

# 영재아의 발달특성과 어머니의 양육특성\*

Identifying gifted and their mother's child rearing attitude and practices

경희대학교 아동주거학과  
교 수 조 북 희  
박사과정 한 유 미

Dept of Housing, Family & Child Studies, Kyunghee Univ.

Prof : Cho, Bok Hee

Doctoral Student : Han, Yu Mi

## 〈 목 차 〉

- |            |            |
|------------|------------|
| I. 서 론     | II. 이론적 배경 |
| III. 연구방법  | IV. 연구결과   |
| V. 논의 및 결과 | 참고문헌       |

## 〈 Abstract 〉

Parents were considered as crucial to the promotion of giftedness, because of the family's mediating role. The relations between children's cognitive development and social adjustment were supposed in the prediction of the development of high-level abilities in gifted children, as well as parent-child interaction. Forty four gifted children and 42 ordinary children were responded to K-ABC and social competence tests.

Results were found that gifted children who scored high in cognitive abilities were less likely social adjustment. The mothers of gifted children more often stimulated and broadened their children's experiences. Responsive parenting seems to have a more profound effect on potential high achievers than those of average ability.

\* 본 논문은 1993학년도 경희대학교에서 지급된 교내연구비에 의해 수행되었음.

## I. 서론

“영재성”(giftedness)에는 재능이 있고, 유능하고, 예외적이며, 탁월하다 등의 개념이 포함되나 포괄적인 의미로는 그 문화 안에서 존재하는 어떤 분야에서 나타내는 조숙한 생물심리학적 잠재성의 표시로 정의될 수 있다(Gardner, 1993).

높은 잠재력을 가지고 태어난 영재아들도 가정이나 학교에서 정서적 지원, 동기부여, 격려, 기회 등이 없이는 이를 실현할 수 없다(NAGC, 1994). 이들의 독특한 욕구를 이해하고 이에 적합한 올바른 도움을 준다면 영재아들은 사회에 긍정적인 기여를 할 수 있게 성장할 수 있다. 특히 영재아들은 지식에 대한 갈망이 크기 때문에 이러한 욕구를 가능한한 빨리 인식하여 부모와 교사들이 영재아들에게 이들의 재능을 개발할 수 있는 풍부한 기회를 제공해 주는 것이 매우 중요한 것으로 지적된다(NAGC, 1987). 따라서 영재교육이란 잠재능력을 갖고 있는 우수한 학생을 조기에 발견하여 그들의 능력과 자질, 학습 속도, 흥미 등에 따라 학습할 수 있도록 교육적 배려를 해 주는 것이라고 할 수 있다(이근현, 1989).

그럼에도 불구하고 우리나라에서는 영재교육이 신인교육 이념에 어긋난다, 평등사상에 위배된다. 위화감을 조성한다, 민주주의 교육이념과 기리가 멀다라는 반론으로 평준화 정책이 시행되어 교육의 질적 저하를 초래해 왔다. 근래에는 다행스럽게도 영재교육에 대한 정부의 관심이 증대되면서 현재 전국적으로 각기 11개의 과학고등학교와 외국어고등학교 등 특수학교가 운영되고 있으며(Wu & Cho, 1993), 95년부터 초중등학교에 월반 및 속진제를 실시하기로 하는 등 보다 적극적인 영재교육 정책이 발표되고 있다(한국일보, 1994.2.13).

초중등학교에서 영재교육이 시작된다는 것은 영재아들의 독특한 욕구를 너무 오랫동안 무시하는 것이 된다. 영재성을 조기에 발견하여 조기교육을 실시하는 것이 효과적이며, 취학전 또는 유치원 부터 영재교육을 시도하는 것이 바람직하다(전경원, 1991).

현재 일부에서 실시하고 있는 취학전 영재교육 실태를 파악하는 것은 교육을 확대하기 위해서 필수적

이다. 또한 우리 나라 영재 아동들의 신체적, 인지적, 사회정서적 특성, 이들 어머니의 특성을 파악하며, 영재 부모들의 영재교육 만족도와 요구도를 살펴보는 것은 의미있다고 보겠다.

본 연구에서 구체적으로 설정된 연구문제는 다음과 같다.

〈연구문제 1〉 우리나라의 취학전 영재교육은 어떠한가?

- (1) 학교외에서 이루어지는 취학전 영재교육의 일차적 실태는 어떠한가?
- (2) 취학전 영재교육에 대한 부모의 만족도는 어떠한가?
- (3) 취학전 영재교육에 대한 부모의 요구도는 어떠한가?

〈연구문제 2〉 우리나라 취학전 영재의 발달특성은 어떠한가?

- (1) 영재아의 신체적 발달특성은 어떠한가?
- (2) 영재아의 인지적 발달특성은 어떠한가?
- (3) 영재아의 사회적 발달특성은 어떠한가?

〈연구문제 3〉 영재아 어머니의 양육특성은 어떠한가?

## II. 이론적 배경

### 1. 우리나라의 영재교육

영재교육의 운영은 매우 다양한 방법으로 이루어질 수 있으나 크게 영재만을 위한 “특수학교에서의 집중적인 영재교육”과 “일반학교 내에서의 영재교육” 그리고 “학교 외에서의 영재교육” 등 세가지 종류로 나뉘어 질 수 있다(김영수와, 1993). 이상과 같은 세가지 분류에 따라 우리나라의 영재교육 실태를 살펴 보면 다음과 같다.

첫째, 우리나라에서 영재를 위한 특수학교로 볼 수 있는 것은 과학고등학교와 외국어 고등학교, 그리고 한국종합예술학교 등이다. 과학고등학교는 무학년제, 속진에 의한 개별화된 교수법, 우열반, 심화 등의 방법에 기초하여 커리큘럼을 운영하고 있어(Wu & Cho, 1993), 영재교육의 초기단계인 우리나라에서 과

학영재교육의 선봉역할을 한다는 평가를 받고 있다(전경원, 1992). 외국어 고등학교 역시 과학고등학교와 같은 입학 정책을 사용하고 있지만, 시설, 재정지원, 교사의 부족으로 영재의 선호가 떨어지므로 이들 중 몇 학교만이 영재아를 위한 특수학교로 여겨진다. 1993년 개교된 한국종합예술학교는 6세 이상의 음악영재아를 위한 특수학교로서 음악적 재능을 개발하기 위한 집중적인 커리큘럼과 함께 무학년제를 시행하고 있다(Wu & Cho, 1993).

둘째, 현재 우리나라에서 일반학교 차원에서 이뤄지고 있는 영재교육 방법으로는 방과후의 심화프로그램 운영이 있다. 즉, 한국교육개발원과 문교부의 협력으로 정규 학교에 심화프로그램이 개발, 배포되어 약 10%의 정규 초·중학교에서 방과후에 프로그램을 실시하고 있으며(Wu & Cho, 1993), 또한 1981년 하계과학캠프가 실시된 이래 매년 과학에 관심이 있는 학생들을 위해 여름방학과 겨울방학에 학교 차원에서 캠프가 열리고 있다(이군현, 1992). 교육부에 따르면 우리나라에서도 95학년도부터 초중등학교에 일반 및 속진제가 시행되며, 이에 따라 전체 초중고생의 1%인 8만여명이 학년을 뛰어넘거나 교육과정을 단축, 상급학교에 조기진학할 수 있게 됐다(한국일보, 1994.2.13).

세째, 학교외에서의 영재교육은 영재교육에 대한 연구와 경험이 축적되지 않은 우리나라에서 가장 부작용이 적고 활용이 용이한 방법이다(김영수외, 1993). 그러나 현재 시중에 난립하고 있는 사설 영재관련 기관들은 대부분 영재성의 관별없이 어떤 아동에게나 무분별하게 행해지는 상업적 행동이므로 영재교육으로 볼 수 없다.

영재교육에 대한 관심이 날로 증대되고 있으나 대개 과학영재교육에 편중되어 있어 다른 분야의 영재교육은 등한시되고 있으며 아직까지 주로 고등학생을 대상으로 한 특수학교 운영이 위주라는 것이 문제점으로 지적되고 있다. 영재교육이 실효를 완전히 거두기 위해서는 취학전부터 영재교육을 실시해서 상급학교와의 연계성을 고려해야 할 필요가 있음에도 불구하고(전경원, 1992) 내년부터 시행될 일반학교 수준에서의 영재교육도 초, 중등학생을 대상으로

한 일반, 속진에 초점이 맞춰져 있을 뿐 취학전 아동을 위한 영재교육은 여전히 고려되지 않고 있다.

## 2. 영재의 발달특성

### 1) 영재의 신체적 발달특성

영재아동에 대한 일반적인 고정관념 중 하나는 그들이 심약하고 무력하며 병약하다는 것이다(Ehrlich, 1982). 그러나 Terman은 “천재의 유전학적 연구”에서 대부분의 영재들은 평균아동보다 건강하고 체격이 좋은 것으로 나타났다. 이러한 Terman의 연구결과는 이후의 많은 연구에서도 반복되어 나타나고 있다(장언효·한규원, 1980). 우리 나라에서 5학년 아동을 대상으로 조사한 연구(장언효·한규원, 1980)에서도 출생시 체중이 평균이상인 경우는, 영재집단이 보다 많았으며, 이유, 대소변 가리기 시작한 시기 등 역시 영재 집단이 더 빠른 것으로 나타났다.

그러나 Hildreth(1954)는 영재아 연구가 중상류 가정의 아동들을 대상으로 했기 때문이라고 보면서 사회경제적 지위를 통제하면 영재 아동과 평재 아동간의 신체적 차이는 사라지게 된다고 보았다.

이렇게 볼 때 영재아의 신체발달은 평균보다 좋을 수도 있고 상관이 없을 수도 있다고 볼 수도 있는 것이다.

### 2) 영재의 인지적 발달특성

#### (1) 조숙

영재의 대표적 특성인 지적조숙은 유아기나 영아기부터 일어난다(Fowler, 1983). Terman의 연구에서 영재는 보통보다 3개월 반 정도 빨리 말하기 시작했으며(Freeman, 1979), 우리나라의 연구(장언효·한규원, 1980)에서도 영재아는 보통 아동보다 2개월 빨리 엄마를 부르기 시작하며, 3개월 빨리 말을 시작한 것으로 나타났다. 읽기도 취학전 영재성과 관련된 중요한 지표로 간주하여 읽기를 일찍 시작하는 아동은 영재아로 기대되며, 또 영재아는 읽기를 일찍 시작할 것으로 기대한다(Whitemore, 1985). 우리나라 영재아들은 보통 아동보다 글을 13개월, 책을 9개월 정도 일찍 읽기 시작하는 것으로 나타났다(장

연호·한규원, 1980). 그러나 읽기의 조속이 이후의 학문적 영재성을 보증하는 것은 아니라는 반론도 제기된다(Perleth et al., 1993).

### (2) 지능

영재의 개념에는 지능외에도 창의성이나 과제집착력이 포함되어야 하고, 지능검사의 자체의 한계와 편중에 대해 많은 비판이 있음에도 불구하고(Snyderman & Rothman, 1988), 지능은 영재 아동을 판별하는 가장 정확한 방법(Pascow & Schiff, 1991 : Sattler, 1982)으로 여겨지고 있다.

영재아와 평재아 그리고 지진아의 상대적인 지적 강점과 약점을 비교한 연구들(Gallagher & Lucito, 1960 : Thompson & Finley, 1961)에서 이들 세 집단의 지적 패턴에는 상당한 차이가 있으며, 영재아는 “언어적 이해” 요인과 관련된 분야에서, 지진아 집단은 비언어적 과제로 구성된 “지각적 조직화” 분야에서 상대적으로 강점을 갖고 있는 것으로 나타났다. 조석희(1993)의 연구에서 영재로 판별된 집단의 경우 동작성 지능보다 언어성 지능이 우월한 아동의 수가 언어성 지능보다 동작성 지능이 우월한 아동보다 훨씬 많은 것으로 밝혀졌다.

### 3) 영재의 사회정서적 특성

영재는 성격이 까다롭고 민감하여 정서적 사회적 적응을 제대로 못하므로 “영재성/천재성”이 “정신질환/정서장애”와 관련이 있다는 부정적인 고정관념을 갖고 있다(Freeman, 1985).

이러한 영재아의 사회정서적 어려움의 원인에 대해 Webb, Meckstroth와 Tolan은 영재아동의 뛰어난 추상적이고 확산적인 사고능력에 대해 주변사람들이 조롱, 비난 등의 부정적인 반응을 보이기 때문이며, 또한 영재아들은 번번히 자신의 생각을 표현하려다가 좌절되곤 했기 때문에 감정이나 의견을 숨기는 것으로 설명하고 있다(문정화, 1993). 뿐만 아니라 과제에 집중하고 있을 동안 주변을 의식하지 않아 집중력이 영재아의 장점일 수도 있는 특성이 문제점으로 작용할 수 있다고 주장한다(Webb, 1993).

그러나 많은 연구들은 영재아동의 우수한 사회정서적 발달도 제시하고 있다. Terman의 종단연구에서

는 아동기의 정서적 안정과 사회적 적응은 성인이 되어서도 유지되고 있었다. 또한 영재아동들의 우월한 인지적 능력은 대인간 기술과 개인적 기술의 발달과 유의한 관계가 있기 때문에(Knepper, Oprzut & Copeland, 1983). 이들은 학교 생활에 잘 적응하고 동료들에게 인기있고(Subotnik & Arnold, 1993), 개인적 독립심과 사회적 책임감이 우수하며(Childs, 1981), 사회적 성숙, 경쟁심, 독립심, 과제완수의 지속성을 갖고 있다는 것이다(Kitano, 1985).

이와 같이 영재아의 사회정서적 특성에 대해서는 영재아동은 사회적 면에서 취약하다는 역사적인 관점과 오히려 영재아는 사회정서적 발달에서도 우수하다는 Terman류의 견해 등이 공존함을 알 수 있다.

### 3. 영재아 어머니의 특성

흔히 영재아동은 대개 배우지 않아도 일찍 읽는다(Lewis & Michalson, 1985)고 여겨지며, 실제로 많은 영재 부모들은 자녀가 어렸을 때 특별한 자극이나 교육을 시행하지 않았으며 아동이 자발적으로 영재성을 나타냈다고 주장한다. Terman의 연구에서 부모들은 인터뷰나 설문지에 자녀가 어렸을 때 특별한 훈련을 시켰다는 반응을 하는 경우가 별로 없었으며(Howe, 1990), VanTassel-Baska와 Olszewski-Kubilius(1989)의 연구에서 부모들은 아동의 질문에 대답하고 흥미에 반응하는 것 외에는 적극적으로 가르치지 않았어도 아동들이 자발적으로 읽기를 시작했다고 보고하고 있다.

그러나 이에 대해 Howe(1990)는 실제로 이미 읽기를 할 수 있는 누군가로 부터의 상당한 양의 도움 없이는 어린 아동이 단순히 읽기를 학습할 수 없다고 지적하였다. Terman의 연구를 상세히 보면 부모들이 아동의 조기교육에 상당한 시간을 보낸 것을 추론할 수 있는 단서를 찾아볼 수 있고, 탁월한 지도자들의 어린 시절의 전기를 보면 그들의 부모들이 풍부한 교육적 경험을 갖도록 한 것을 알 수 있다(Howe, 1990). 세계적인 인물들도 어려서 그들이 보이는 재능영역에 부모들이 어려서부터 신중하게 계획하여 가르쳤으며(Storfer, 1990), 영재아의 발달에

가족의 태도가 축적 효과를 갖고 있음을 보이고 있다(Freeman, 1993).

이러한 관점에서 Freeman(1985)은 영재아가 될 수 있는 가정변수를 다음과 같이 제시하였다. 첫째는 “어머니의 준비” 변수이다. 이는 읽을 책이 준비되어 있어야 읽을 수 있으므로 어머니가 책을 준비해 주어야 한다는 의미이다. 두번째는 “부모의 문화적 활동” 변수로 이는 부모 자신이 아동과 함께 하는 활동을 말한다. 실제로 평균 IQ 140 이상의 6-13세 영재아 1916명을 대상으로 한 Root의 연구에서 전형적으로 어머니는 취학전 교육에 많은 시간을 투자하며, 자녀에 대한 열망에 있어 무제한적인 야망과 기대와 인내를 보이고 있었다(Fowler, 1981). 많은 연구들에서 영재아동의 부모 특히 어머니는 대개 아동들이 잘하기를 열망하며 자녀가 일찍 발달하는 것을 돕는데 막대한 노력을 쏟은 것으로 나타나고 있으며, 이러한 어머니의 행동은 적어도 단기간의 발달에 영향을 미친다고 보고 있다(Howe, 1990).

이와 같이 영재아의 어머니들의 특성에 대해서는 보통 어머니들과 차이가 없다는 입장과 자녀의 영재성의 발현에 영향을 미친다는 입장이 공존하고 있다.

### III. 연구방법

#### 1. 연구대상

영재성의 판별과정을 거쳐 운영하는 공신력있는 영재교육 기관으로 인정되는 서울시내 두 곳의 영재교육 프로그램에 참여하고 있는 아동의 어머니 82명을 대상으로 영재교육의 요구도와 만족도에 응답하도록 하였다. 또한 만 5세의 취학전 영재 아동 44명과 비교집단으로 유치원에 다니고 있는 만 5세아 42명을 대상으로 발달특성을 측정하였다. 비교집단의 어머니에게도 자녀의 양육특성을 묻는 질문지에 대답하도록 하였다.

연구대상 아동 부모의 일반적 배경은 다음과 같다. 부모의 연령을 살펴보면, 어머니의 평균 연령은 33세이며 30대가 82.5%로 가장 많았으며, 아버지의

평균연령은 36세이며, 30대가 86.0%로 가장 많았다. 부모의 교육수준을 살펴보면, 어머니의 교육수준은 대졸이 48.8%로 가장 많았고, 고졸이 32.6%, 대학원졸이 15.1%이었으며, 아버지의 교육수준은 대졸이 52.3%로 가장 많았고 대학원졸과 고졸이 각각 23.3%이었다. 부모의 직업은 어머니의 경우 주부가 76.7%로 가장 많았고 아버지의 경우사무직이 36.0%, 관리직이 19.8%, 전문직이 17.4%이었다. 월평균 수입은 151-200만원이 31.4%로 가장 많았고 101-150만원이 29.1%, 201-300만원이 16.3, 300만원이상이 15.1%이었다.

#### 2. 측정도구

본 연구의 자료는 아동, 어머니, 교사 세 가지 원천을 통해 수집되었다.

##### 1) 어머니용 질문지

부모용 질문지는 다음과 같은 두가지 질문지로 나누어진다. 첫째 영재 아동 어머니와 보통 아동 어머니 모두를 대상으로 아동의 신체적 발달특성(체중, 키 등)과 인지적 발달특성(읽기 시작한 때등) 그리고 어머니의 양육특성을 묻는 문항으로 구성된 질문지이다.

어머니의 양육특성에는 일반적 태도를 묻는 5문항과 구체적인 행동 차원(예, “나는 우리 애가 다른 애들보다 더 잘해야 된다고 생각한다”)과 본연구자들이 구성한 구체적인 행동 차원(예, “나는 다른 엄마들보다 책을 일찍 읽어 주거나 음악을 일찍 들려 주었다”)을 묻는 5문항의 10문항이다. 일반적 태도 문항은 Block이 개발한 것이고 구체적 행동을 묻는 문항은 우리 나라 부모들이 자녀양육 실제에서 가장 많이 사용하는 문항들을 뽑은 것이다. 이 10문항은 모두 5점 리커트로 대답하도록 되어 있다 (McNally, 1991).

둘째, 영재 어머니만을 대상으로 하는 질문지로서 이는 영재교육 비용, 횟수 및 시간 등의 영재교육 실태와 현재 받고 있는 영재교육에 대한 만족도 그리고 영재교육 요구도에 대한 문항으로 구성되어 있

다.

### 2) 인지발달 척도

2세-12.5세 아동을 대상으로 하는 개별검사인 Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC : Kaufman, A.S.& Kaufman, N.L., 1983)중 지적과정 (Mental Processing)을 측정하는 척도가 사용되었다. 지능검사로써 널리 쓰이고 있는 Wechsler 검사 대신 K-ABC를 쓴 것은 Wechsler 검사가 내용지향적 인데 비해 K-ABC가 과정 지향적이었기 때문이다. Kaufman 과 Kaufman(1983)은 여러 이론과 연구를 고찰한 결과 자극의 “내용”이 언어적이나 비언어적 이냐에 따라서만 지능을 측정하는 것은 부적합하며, 자극이 어떻게 다루어지는가 하는 “과정”이 더 중요하다고 주장하였다. 즉, 그들은 “과정지향적 검사 (process-oriented test)”가 지능측정에 요구된다고 보았다.

Kaufman 척도는 순차적 지능 척도(Sequential Processing Scale)와 동시적 지능 척도(Simultaneous Processing Scale)로 구성되어 있다. 순차적 지능 척도는 손동작(Hand Movement), 수회상(Number Recall), 단어순서(Word Order)등의 하위검사로, 동시적 지능 척도는 미완성 그림(Gestalt Closure), 삼각도형맞추기(Triangles), 관련성 유추(Matrix Analogies), 공간기억(Spatial Memory) 등의 하위검사로 구성되어 있다. 이 검사는 아동 당 평균 30분이 소요되었다.

### 3) 사회정서적 발달 척도

만 3-7세 아동들을 대상으로 하는 Kohn의 사회적 능력 척도(Kohn Social Competence Scale)를 타당화한 것에서 사회적 협동 차원(11문항)을 사용했다(천희영, 1992). 이 척도는 교사 평정용이며, Likert식 5점 척도이며 신뢰도 알파값은 .97으로 나타났다.

### 3. 자료수집

지능검사는 수차례의 검사훈련을 거친 아동학 전공 대학원생 4인이 아동을 개별 검사하여 측정했다.

부모용 질문지는 영재의 경우 학부모 대기실의 부모에게 직접 배포하여 응답케 했으며 유치원 아동의 경우에는 교사들의 협조를 얻어 아동으로 하여금 집에 가져가 부모에게 전달하게 하여 회수했다.

### 4. 자료분석

이상과 같이 수집된 자료는 SPSS PC 통계 패키지를 통해 통계처리되어 기술통계와 t-test, Pearson r, 카이스퀘어 등으로 검증, 분석되었다.

## IV. 연구결과 및 논의

### 1. 취학전 영재교육의 실태

#### 1) 학교외 영재교육의 일반적 실태

위 <표 1>을 보면 만 4-5세에 영재교육을 받기 시작하는 경우가 44.5%로 가장 많았으나 2-3세부터 영재교육을 받기 시작한 아동도 10% 이상이 되었다. 그리고 대부분의 아동들(86.1%)이 일주일에 한번 영재교육 센터에 와서 대개 하루 1-2시간(53.2%)이나 2-3시간(41.8%)정도 영재교육을 받고 가며, 일주일에 사흘 이상 영재교육을 받는 아동은 단 한명도 없지만 하루에 3시간 이상을 교육받는 아동은 5.1%로 나타났다.

영재교육을 처음 시작하게 된 동기로는 “꼭 영재가 아니더라도 영재교육이 아이에게 이로울 것이라고 생각해서”라는 응답이 36.7%로 가장 많았고, 그 다음은 “친구, 친척 등 주위 사람들이 아동이 영재라고 권유해서”(29.1%)와 “부모가 생각하기에 아동이 영재라고 여겨져서”(24.1%)였고, “교사가 영재라고 추천, 권유”한 경우는 10%였으나 “아동 자신이 원해서” 시작한 경우는 단 한명도 없는 것으로 나타났다. 그리고 97%의 아동이 어머니와 함께 영재교육 센터에 다니고 있으며, 아버지나 친척이 데리고 다닌다는 경우는 각기 1사례씩뿐이었고 아동이 혼자 다니거나 일하는 사람과 함께 다니는 경우는 단 한 사례도 없었다.

〈표 1〉 영재교육 일반적 실태의 빈도 및 백분율

시작 연령	만 2-3세	만 3-4세	만 4-5세	만 5세 이상	
	9(11.4)	25(30.4)	33(44.5)	12(15.2)	
하부교육 시간	1시간미만	1-2시간	2-3시간	3시간 이상	
	0( 0.0)	42(53.2)	33(41.8)	4(5.1)	
주당 교육횟수	주 1회	주 2회	주 3회	주 4회	매일
	1(86.1)	11(13.9)	0( 0.0)	0( 0.0)	0(0.0)
시작동기	부모생각에 영재로 생각되	주변에서 영 재라고 권유	교사가 영재 라고 권유	아동 자신이 원해서	꼭 영재가 아니라 도 이로울듯해서
	19(24.1)	23(29.1)	8(10.1)	0( 0.0)	29(36.7)
함께가는 사람	아동혼자	어머니	아버지	친척	일하는 사람
	0( 0.0)	77(97.5)	1( 1.3)	4( 1.3)	0( 0.0)

2) 학교외 영재교육에 대한 만족도

〈표 2〉 영재교육에 대한 만족도의 빈도 및백분율

	매우 불만족	불만족	보통	만족	매우 만족
프로그램	0( 0.0)	1( 1.3)	46(58.2)	31(39.2)	1( 1.3)
교사	0( 0.0)	0( 0.0)	35(44.3)	40(50.6)	4( 5.1)
시설 및 환경	0( 0.0)	31(39.2)	39(49.4)	9(11.4)	0( 0.0)
비용	매우 비쌌 1( 5.0)	비쌌 54(68.4)	적절 20(25.3)	저렴 0( 0.0)	매우 저렴 0( 0.0)
횟수및 시간	매우 적음 3( 3.8)	적음 45(57.0)	적절 30(38.0)	많음 1( 1.3)	매우 많음 0( 0.0)

〈표 2〉에 나와 있듯이 영재교육에 대한 만족도를 프로그램, 교사, 시설및 환경, 비용, 횟수및 시간 등 5개의 항목으로 나누어 살펴 볼 때, 대체적으로 프로그램이나 교사에 대해서는 별 불만이 없으나 시설 및 환경, 비용, 횟수 및 시간에 대해서는 만족도가 낮은 것으로 나타났다. 특히 비용에 대해서는 70% 이상의 부모가 비싸다고 생각하고 있었으며, 횟수 및 시간에 대해서도 60% 이상의 부모들이 부족하다고 느끼고 있었으며, 시설및 환경에 대한 불만도 40% 정도 가량 되는 것으로 나타났다. 이렇게 볼 때 현재 받고 있는 영재교육에 대해서 교사나 프로그램등에 대해서는 만족도가 높으나 시설및 환경이나 비용 등 물리적 측면에 대해서는 만족도가 낮다고 볼 수 있다.

3) 영재교육에 대한 요구도

〈표 3〉에 나와 있듯 80% 이상의 부모들이 현재의 영재교육기관외에 다른 영재교육 기관이 필요하다고 생각하고 있다. 또한 영재성의 판별방법에 대해서는 좀더 공식적 기관에서 객관적인 평가를 해야 한다는 의견(50%)과 보다 엄밀한 검사도구나 판별과정을 거쳐야 한다는 의견(47%)이 많고 부모에 의한 판별(부모의 의견)이 좀 더 많이 참작되어야 한다거나 기존의 방법이 매우 적절하다는 의견은 각기 1명씩 밖에 안되는 것으로 나타났다.

취학전 영재교육기관으로 가장 바람직하다고 생각하는 것은 국가차원의 “특수영재학교”가 84.8%로 압도적이었으며, 그 다음은 대학부설 “영재교육기관”(8.9%)이었고, “일반 유치원에서의 영재학급 운영”

〈표 3〉 영재교육 요구도에 대한 빈도 및 백분율

타기관의 필요성	매우 필요	필요	보통	불필요	전혀불필요	
	20(25.3)	45(57.0)	10(12.7)	4( 5.1)	0( 0.0)	
판별 방법	기존의 방법이 적절	부모에 의한 판별 (의견)을 좀더참작	엄밀한 도구나 판별과정 필요	공식적 기관에 의한 평가		
	1( 1.3)	1( 1.3)	37(46.8)	40(50.6)		
영재기관의 형태	국가차원의 특수영재학교	일반유치원에서 영재학급운영	대학부설 영재교육기관	사실 영재 교육센터		
	67(84.8)	3( 3.8)	7( 8.9)	2( 2.5)		
우선순위	거리	비용	공신력	프로그램내용	교사의 질	시설 및 환경
	0( 0.0)	2( 2.5)	16(20.3)	55(69.6)	6( 6.3)	1( 1.3)

이나 “시설 영재교육센터”에 대한 반응은 소수에 불과했다. 이렇게 볼 때 우리나라의 영재부모들은 취학전 영재에 대해서도 “학교외에서의 영재교육”이나 “일반학교에서의 영재교육”보다 “특수학교에서의 집중적인 영재교육” 방법을 선호한다고 볼 수 있다.

영재교육 기관을 선택할 때 55%의 부모들이 “프로그램의 내용”을 가장 중요하게 고려할 것이라고 했으며, 다음으로 20%가 “공신력”, 6.3%가 “교사의 질”에 응답했으며, 비용이(2.5%)이나 “시설 및 교육 환경” (1.3%)에 대한 반응은 적었고, “거리”를 가장 우선시하겠다는 부모는 단 한명도 없었다.

## 2. 영재아의 발달특성

### 1) 영재아의 신체적 발달특성

영재아의 신체발달을 보통 아동과 비교하였다. 그리하여 〈표 4〉과 같이 t-test 결과 출생시의 키와 체중의 평균은 영재아동이 51.8cm와 3.4kg, 보통 아동이 49.5cm와 3.2kg로 집단간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다(키  $t=3.59$ ,  $p<.001$ ; 체중  $t=.45$ ,  $p<.05$ ).

이것은 출생시 “영재는 신체발달도 빠르다”는 연구들(Terman, 1919; 장인효와 한규원, 1980)과 일치하였다.

출생시의 신체발달 상태에서 영재아동의 우수성이 발견된 것은 인간의 지능이 태내기에 이미 많이 형성되며, 자궁내에서의 성장은 출생시의 체중과 관계

〈표 4〉 출생시 키와 체중에 대한 평균, 표준편차 및 t-test

	영재(n=44)		평재(n=42)		t
	M	SD	M	SD	
출생 키(cm)	51.8	2.2	49.5	3.6	3.59***
출생 체중(kg)	3.4	4.0	3.2	4.2	2.45*

\*  $p<.05$  \*\*\*  $p<.001$

있으므로 출생시 체중은 지능의 예측인자가 될 수 있다는 Storfer(1990)의 입장에서 설명될 수 있을 것이다.

### 2) 영재아의 인지적 발달특성

영재아에게 흔히 나타나는 지적 조속으로 말의 시작, 일기와 쓰기의 시작이 보통 아동보다 빠른 것으로 나타났다. 영재아가 말을 시작한 시기는 생후 16개월 정도로 보통 아동보다 3~4개월 정도 빨랐으며, 글을 읽기 시작한 시기와 쓰기 시작한 시기도 보통 아동보다 유의있는 차이를 보이면서 빨랐다.

그러나 아동이 읽는 것을 학습했다고 판단할 수 있는 명확한 기준이 없으므로 언제부터 읽기를 시작했다고 단정하는 것은 어려운 일이고(Howe, 1990) 읽기 시작하는 것에 대한 지각은 매우 다양할 수 있으므로(NAGC, 1987) 본 연구결과는 다분히 부모들의 주관에 따른 것이라는 제약이 있다.

전체 지능지수는 평균적으로 영재가 127, 평재가 112로 두 집단 모두 100 이상의 높은 점수를 갖고



〈표 5〉 말하기, 읽기, 쓰기 시작한 시기의  
평균,표준편차,t-test

	영재 (n=44)		평재 (n=42)		t
	M	SD	M	SD	
말하기 시작한때(월)	15.9	5.8	19.7	9.6	- 2.25*
읽기 시작한 때(월)	30.3	9.7	57.7	13.3	-10.79***
쓰기 시작한 때(월)	42.1	7.9	60.0	12.7	- 7.79***

\* p<.05 \*\*\* p<.001

〈표 7〉 지능의 상대적 우세에 있어서의 집단별 차이에  
대한 카이검증

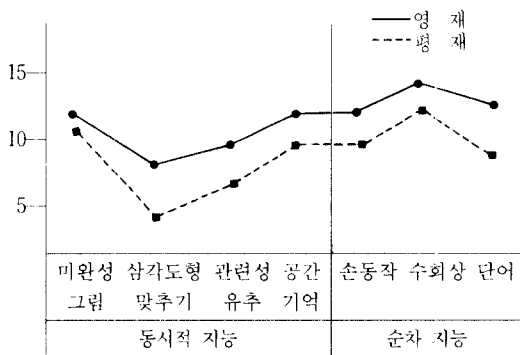
	영재 (n=44)		평재 (n=42)		X <sup>2</sup>
	M	SD	M	SD	
동시적)순차적	11	25.0	13	31.0	X <sup>2</sup> =0.140 df= 1 n,s
순차적)동시적	33	75.0	29	69.0	
계	44	100.0	42	100.0	

〈표 6〉 K-ABC에 대한 평균,표준편차 및 t-test

	영재 (n=44)		평재 (n=42)		t
	M	SD	M	SD	
손동작**	11.2	2.3	9.3	2.4	3.79***
미완성 그림*	12.5	2.9	10.4	2.9	3.49**
수회상**	13.6	1.2	11.1	1.8	7.29***
단어순서**	11.2	1.7	8.5	2.4	6.10***
삼각도형맞추기*	7.7	0.4	3.3	0.5	4.52**
관련성유추*	9.5	2.2	6.8	2.6	5.16***
공간기억*	11.7	2.1	9.4	2.8	4.21***
동시적 지능	119.5	10.0	107.5	11.1	5.29***
순차적 지능	128.6	9.3	114.0	11.2	6.61***
종합지능(MPC)	127.5	9.0	112.0	10.9	7.19***

\* 동시적 지능의 하위검사 \*\* P<.01 \*\* p<.001

\*\*순차적 지능의 하위검사



〈그림 1〉 K-ABC의 지능

있다. K-ABC는 영재아나 보통 아동의 성별이나 인종에 따라 편중(bias)을 보이지 않으며(Nolan, Wa-

rlington & Willson, 1989), 소수집단 아동을 판별할 때 WISC-R이나 Stanford Binet보다 더 적합한 (McCallum, Karnes & Edwards, 1984) 범문화적 검사(Sternberg, 1984)라고 하나 본 연구의 비교집단 아동들도 영재아동과 비슷한 사회경제적 배경에서 표집됐기 때문에 평균이상 이라고 볼 수 있다.

〈표 6〉과 같이 K-ABC의 7가지 하위검사와 동시적 지능과 순차적 지능에 대해 t-test를 한 결과 모든 검사에서 영재아동은 평재아동보다 유의하게 높은 점수를 보이고 있으며, 종합지능(MPC)의 평균은 영재아동이 127.5, 보통아동이 112.0으로 집단간에 15점의 차이가 발견되었다(t=7.19, p<.001). 또한 동시적 지능과 순차적 지능에 따라 살펴 볼 때에도 동시적 지능의 평균은 영재아동이 119.5, 보통아동이 107.5 (t=5.29, p<.001), 순차적 지능의 평균은 영재아동이 128.6, 보통아동이 114.0(t=6.61, p<.001)로 두 지능 모두에서 영재아동이 유의하게 높은 점수를 나타내고 있다.

그러나 두 집단 모두 절대적으로 동시적 지능(영재 119.5, 평재 107.5)보다 순차적 지능(영재 128.6, 평재 114.0)에서 높은 점수를 보이는 것이 특징이다. 영재아동과 보통아동간의 상대적인 지적 강점을 비교하기 위해 〈표 7〉과 같이 카이스퀘어 검증을 해 본 결과 동시적 지능보다 순차적 지능이 우수한 경우는 보통아동이 75%, 영재아동이 69%였으나 이러한 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다(X<sup>2</sup>=0.140). 즉, 우리나라 취학전 아동은 전체적으로 동시적 지능보다 순차적 지능에서 높은 점수를 보이고 있으며 이러한 순차적 지능의 상대적인 우세는 영재아동과 평재아동간에 차이가 없는 것으로 밝

혀졌다.

“내용지향적” 지능검사인 WISC를 사용했을 때 영재아동은 전체 지능이 우수하지만 언어적 지능이 상대적으로 더욱 더 우월하다는 결과(조석희, 1993; Gallagher & Lucito, 1960; Thompson & Finley, 1961)와 달리 “과정지향적” 지능검사를 통한 본연구에서 영재 아동은 보통 아동에 비해 물론 순차적 지능과 동시적 지능이 모두 높지만 어떤 한 지능이 상대적으로 더 우세한 것은 아님을 나타내고 있다. 이는 K-ABC와 WISC라는 검사도구 자체의 차이외에도 본연구의 비교대상인 영재집단과 평재집단간의 IQ차이가 선행연구들의 경우보다 훨씬 작았기 때문이라는 가능성을 생각할 수 있다.

### 3) 영재아의 사회적 발달특성

영재 아동의 사회적 협동점수가 44.3로 이는 보통 아동(44.6)과 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 그러나 사회적 협동 점수의 최소값과 최대값이 영재 집단은 27과 55, 평재집단은 32과 49로서 영재 집단의 범위(28)가 평재집단의 범위(17)보다 훨씬 더 큰 것으로 나타나 Lewis(1985)의 집단 내의 차이가 크다는 것과 일치된다.

이와 같이 볼 때 집단으로서의 영재아동은 보통 아동에 비해 사회적 발달면에서 유리하다(Terman, 1919; Bloom, 1985)거나 또는 불리하다(Freeman, 1979; Webb, 1993)는 입장이 모두 부정되고 영재아의 사회정서적 발달은 평범한 아동과 거의 같다(전경원, 1983)는 견해가 지지되었다고 할 수 있으나, 영재 집단 내에서의 개인차가 큰 것으로 나타나 신중한 해석이 요구되고 있다.

본연구에서 영재아동의 사회적 발달이 보통아동들과 차이가 없는 것으로 나타난 이유로는 다음과 같은 해석이 가능하다. 첫째, Hollingworth에 의하면, IQ 120-145의 범위는 사회적 적응의 최적치로 이 범위 안에서는 아동이 별로 사회정서적 문제를 보이지 않으나 이 범위 이상의 아동은 개인적, 대인적 문제에 위험이 있는데(Webb, 1993), 본연구의 영재아동의 지능은 최대값이 148, 평균이 127로 Hollingworth의 “최적의 지능”에 해당하는 아동이기 때문이다. 둘

째, 본연구의 영재아동들과 같이 자신의 욕구를 충족시킬 수 있는 프로그램에 참여할 경우 영재들이 사회정서적 문제를 겪을 위험이 적어질 것이라는 점이다. 셋째, 영국 National Association of Gifted Children의 영재아와 부모들의 카운셀링 경험에 따르면, 8, 9세 정도의 연령에서 가장 많은 문제가 발생하며 본 연구대상인 취학전 연령의 아동에게서는 별다른 문제가 발견되지 않는다고 한다.

### 3. 영재아의 어머니의 양육특성

일반적으로 자녀양육에 대한 태도와 양육행동은 상관이 높은 것으로 기대한다. 그러나 우리 문화에서는 바람직한 양육태도를 가져야 한다는 사고와는 달리 양육행동의 실재는 차이를 보일 수 있다.

본 연구에서 양육태도와 양육행동간의 상관관계를 살펴보았다. 어머니의 양육특성을 “아이에 대해 기대가 크다”거나 “우리애가 다른 애들보다 더 잘해야 된다고 생각한다”등과 같은 일반적인 태도 차원과 “다른 엄마들보다 책을 일찍 읽어 주거나 음악을 일찍 들려 주었다” 등과 같은 구체적인 행동 차원으로 나누어 보았을 때 흥미있는 결과가 발견되었다. 즉, 이 두가지 차원은 피어슨의 상관계수가 .02로 전혀 별개의 차원인 것으로 나타났으며, 이는 부모의 성취지향과 학업적 환경제공간에는 상관관계가 없다는 Gottfried와 Gottfried의 지적과 유사하다고 볼 수 있다(Storfer, 1990).

영재집단의 어머니와 보통아동의 어머니는 양육태도의 양육행동에서 차이를 보였다. 일반적인 태도 차원에서 영재집단 어머니의 평균은 17.39, 평재집단 어머니의 평균은 17.88로서 집단간에 유의한 차이가 없었으나 구체적인 행동 차원에서는 영재집단 어머니의 평균이 18.20, 평재집단 어머니의 평균이 16.62로 영재집단의 어머니들이 유의하게 높은 점수를 나타내고 있다( $t = 2.03, p < .05$ ). 이는 영재아동의 어머니들이 아동에게 지적 환경을 제공해야 한다고 여기며 실제적으로도 그렇게 하는 것으로 나타난 것이다. 아동의 영재성의 발현에는 어머니가 거기에 맞는 환경의 제공이 매우 중요하다는 것을 보여준 것

〈표 8〉 사회적 협동의 평균, 범위 및 t-test

	영재(n=44)				평재(n=42)				t
	M	최소값	최대값	범위	M	최소값	최대값	범위	
사회적협동	44.3	27	55	28	44.6	32	49	17	-0.25

〈표 9〉 어머니의 양육특성에 대한 평균, 표준편차 및 t-test

	영재(n=44)		평재(n=42)		t
	M	SD	M	SD	
일반적인 태도 차원	17.4	2.5	17.9	2.2	-.97
구체적인 행동차원	18.2	3.3	16.6	3.9	2.03*

\* p<.05

이다.

### V. 요약 및 결론

본 연구는 취학전 영재교육을 활성화하기 위한 기초조사로서 일반학교외에서 지엽적으로 행해지고 있는 취학전 영재교육 실태를 부분적으로 살펴보고, 영재 부모들의 영재교육 만족도와 요구도를 조사하며, 영재 아동들의 신체적, 인지적, 사회적 발달특성, 이들 어머니의 특성을 파악하는 것을 목적으로 한다.

위와 같은 연구의 목적으로 본연구에서는 첫째, 취학전 영재교육의 일반적인 실태와 만족도, 요구도는 어떠한가? 둘째, 우리나라 취학전 영재의 신체적, 인지적, 사회적 발달특성은 어떠한가? 셋째, 이들 영재 어머니의 특성은 어떠한가? 하는 연구문제가 설정되었다.

현재 학교외에서 이뤄지고 있는 취학전 영재교육은 2세 반부터 시작되며, 주당 1-2회, 하루 1-3시간의 범위에서 행해지는 것으로 나타났다. 그리고 현재 받고 있는 영재교육에 대한 만족도에 있어 프로그램이나 교사에 대해서는 전반적으로 만족도가 높고 시설 및 환경, 비용에 대한 불만이 컸으나 흥미롭게도 영재교육기관을 선택할 때에는 비용이나 시설 및 환경은 비용이 작은 요인으로 발견됐다. 또한 현재 아동이 영재교육을 받는 데에는 절대적으로 어머니의

도움이 필요한 것으로 나타났다. 왜냐하면 취학전 아동들의 영재교육 기관의 위치상 절대적으로 보호자의 동반을 요하기 때문이다. 그럼에도 불구하고 영재교육기관을 선택할 때 거리는 최하위의 요인으로 작용하는 것은 공신력 있는 영재교육기관이 거의 없기 때문이다. 교육 프로그램의 내용, 교사의 전문성에 대한 요구까지 할 수 있는 여건이 전혀 아닌 것으로 볼 수 있었다.

대부분의 부모들이 현재의 영재교육기관외에도 다른 영재교육기관이 필요하다고 느끼고 있으며, 특히 국가차원의 특수영재학교의 설립을 바라고 있다. 영재어머니들의 이와 같은 요구는 교사와 프로그램에 불만족하고 있는 영재 어머니가 각각 0%와 1.3%에 불과하지만 비용, 횟수 및 시간, 시설 및 환경 등 재정적, 제도적 뒷받침이 필요한 부분에 대한 불만이 높게 나타난 데에서도 반영되어 있다고 하겠다.

우리나라 취학전 영재아동들의 발달특성은 다음과 같다.

첫째, 신체발달 측면에서 우리나라 취학전 영재 아동들은 전반적으로 보통 아동과 같거나 빠르다고 할 수 있다. 즉, 출생시 몸무게가 더 무겁고 키도 큰 상태에서 태어났던 것으로 나타났다. 그러므로 영재는 신체발달이 취약하다는 전통적인 관념이 맞지 않다고 볼 수 있다.

둘째, 영재아동의 인지발달도 여러 측면에서 빨랐다. 말하기, 읽기, 쓰기 등이 보통 아동보다 일찍 시작되었다. 그러나 이러한 활동들은 어머니의 기억에 의존되었기 때문에 부정확 할 수도 있다는 것을 염두에 두어야 할 것이다. 영재아동의 지능지수도 매우 높았다.

그러나 이와 같은 K-ABC의 “과정적” 지능의 측면에서 볼 때 전체적으로 우리나라 취학전 아동들은 우뇌의 기능으로 여겨지는 순차적 과정지능이 동시

적 과정지능보다 우수하지만 이러한 지능의 상대적 우세는 영재와 평재간에 차이가 없었다.

세째, 사회적 발달 측면에서 영재아동들은 보통아동들과 차이가 없어 집단으로서의 영재아동은 사회정서적 적응을 잘하는 것으로 나타났다. 그러나 집단 내의 개인차가 큰 영재 아동의 사회적 발달 점수에서 매우 넓은 범위를 보이고 있어 신중한 해석이 요구되고 있다.

후속연구에서는 영재들의 사회적 발달을 단순히 평재집단과 평균을 통해 비교하기 보다는 “최적의 지능”의 범위를 넘어선 극도의 지능의 아동을 포함하여 분석하거나 연령층을 다양하게 하여 발달적 경향을 살펴보거나 또는 영재교육 프로그램에 참여하고 있는 영재아동과 이들과 지능은 비슷하지만 영재교육 프로그램에 참여하지 않은 잠재적인 영재아동을 비교해 보는 것도 유용할 것이다.

이와 같은 특징을 갖고 있는 우리나라 취학전 영재아동들의 어머니들은 자녀에 대한 기대나 성취에 대한 태도에 있어서는 보통 아동의 어머니들과 차이가 없으나 보통 어머니들보다 일찍부터 자녀에게 책을 읽어주거나 음악을 들려주고 다양한 교육기회를 만드는 등 구체적인 행동을 통해 아동의 영재성에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 이러한 결과는 우리나라 부모들에게 단순하게 아동을 성취하도록 들볶는 것은 학업이나 문화적 자극의 기회가 동반되지 않는 한 지적발달에 중요한 열매가 되지 않는다는 중요한 시사점을 갖고 있다고 할 수 있다.

결론적으로 현재 사교육 부문에서 일주일에 하루 이틀 정도로 행해지고 있는 취학전 영재교육에 대해 영재부모들은 전반적으로 프로그램의 내용이나 교사 등에 만족하고 있지만, 영재교육이 본격적인 계도에 오르기 위해서는 취학전부터 영재교육을 시도해서 상급학교와의 연계성을 고려해야 하고(전경원, 1991), 좀 더 객관적이고 엄밀한 공식적 평가를 통해 특수 영재학교에서 취학전부터 집중적인 교육이 요구된다고 할 수 있다.

## 【참 고 문 헌】

- 1) 김영수, 강영희, 남승희(1993). 정보과학 영재교육 진흥방안. 경남 교육청.
- 2) 문정화역(1993). 영재 .자랑거리, 골치거리. 서울 : 과학과 예술. Webb, J.T., Meckstroth, E.A., & Tolan, S.S.(1982)의 Guiding the Gifted Child. Dayton : Ohio Psychology Press.의 역서.
- 3) 이근현(1989). 영재교육학. 서울 : 박영사
- 4) 이근현(1992). “수학 과학 올림피아드와 과학영재교육계도의 제정비”. 영재교육연구. 제 2권 1호.
- 5) 장언효, 한규원(1980). “영재의 발달 및 가정환경 특성에 관한 연구”. 한국교육개발원.
- 6) 전경원(1992). 특수한 영재교육. 서울 : 성원사.
- 7) 천희영(1992). “한국 아동의 기질 유형화와 어머니 양육태도”. 연세대 박사학위논문.
- 8) 한국일보(1994.2.13). “초중고 속진제 내년 시행”.
- 9) Childs, R.E.(1981). “A comparison of the adaptive behavior of normal and gifted five and six year old children”. *Roeper Review*, vol.4,n.2.
- 10) Ehrlich(1982). *Gifted Children*. NJ : Prentice-Hall, Inc.
- 11) Fowler, W.(1983). *Potential of Childhood*. MA : Heath.
- 12) Freeman,(1979). *Gifted Children*. Lancaster : MTP Press Ltd.
- 13) Freeman(ed.)(1985). *The Psychology of Gifted Children Perspectives on Development and Education*. Chichester : John Wiley & Sons.
- 14) Freeman, J.(1993). “Parents and families in nurturing giftedness and talent”. In K.T.Heller, F. J.Monks, & A.H.Passow.(1993)(eds). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*.
- 15) Gardner, H.(1993). *Multiple Intelligences*. NY : Basic Books.
- 16) Hildreth, G.(1954). “Three gifted children : A

- developmental study.” *Journal of Genetic Psychology*. vol.85, 239-62.
- 17) Howe, M.A.J.(1990). *The Origin of Exceptional Abilities*. Oxford : Blackwell.
- 18) Kaufman, A.S.& Kaufman, N.L.(1983). *K-ABC Interpretative Manual*. Circle Pines : AGS.
- 19) Kitano, M.K.(1985). “Ethnography of a preschool for gifted”. *Gifted Child Quarterly*. Vol.29.N.2.
- 20) Knepper, W., Oprzut, J.E., & Copeland, E.P. (1983). “Emotional and solving social problem solving thinking in gifted and average elementary school children.” *Journal of Genetic Psychology*. vol.142, 25-30.
- 21) Kretch, D., Crutchfield, R., & Livison, N.(1977). “The stability of IQ”. In Rogers, D.(Ed), *Issues in Child Psychology* (Monterey : Brieds/Cole Publishing Co.)
- 22) Lewis, M.& Michalson.(1985). “The gifted children”. In R.Freeman. (ed)(1985). *The Psychology of Gifted Children*. NY : John Wiley & Sons, ltd.
- 23) McNally, S., Eisenberg, N., & Harris, J.(1991). Consistency and change in maternal child-rearing practices and values : A longitudinal study. *Child Development*, 62, 190-198
- 24) NAGC.(1987). The National Association for Gifted Children-The Social, Educational and Emotional Needs of Gifted Children.
- 25) NAGC.(1994). National Association for Gifted Children Annual Review 93/94.
- 26) Passow, A.H. & Schiff, J.H.(1991). “Research problems in developing giftedness”. *Gifted Educational International*.vol.7, 58-61.
- 27) Perleth, C., Lehwald, G.& Browder, C.S. (1993). Indicators of high ability in young children.In K. T.Heller, F.J.Monks, & A.H. Passow.(1993) (eds), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*.
- 28) Storfer.M.D.(1990). *Intelligence and Giftedness*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- 29) VanRassi-Baska, J.L. & Olszewski-Kubilius, P. (ed).(1989). *Pattern of influence on gifted Learners*. NY : Teachers College Press.
- 30) Webb, J.T.(1993). “Nurturing social-emotional development of gifted children” In K.T.Heller, F. J.Monks, & A.H. Passow. (1993) (eds). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*.
- 31) Whitmore, J.(1985). “New challenge to common identification practices. In Freeman(eds). *The Psychology of the Gifted Children*. Chicago : Wiley.
- 32) Wu, W.T. & Cho, S.(1993). “Programs and practices for identifying and nurturing giftedness in Asia(outside the Mainland of China)”. In K. T.Heller, F.J.Monks, & A.H.Passow.(1993)(eds). *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*.