

英才教育研究

Journal of Gifted/Talented Education

1996, Vol. 6, No. 1, pp. 53~71

## 영재 아동의 정서적 특성에 관한 임상연구 : 정신 건강을 위한 지도

윤 여 홍

(CBS영재교육학술원)

### I. 서 론

영재교육의 질적 향상이 요구되면서 최근 영재아동의 정서적인 능력과 정신건강에 대한 관심이 증가하고 있다. 본 장에서는 영재 아동의 정서적 특성을 살펴보면서 임상적인 접근을 통하여 영재 아동의 적응과 정신건강을 위해 실제적인 도움을 줄 수 있는 방법을 제시해 보고자 한다. 임상적 접근방법이라 함은 교육장면에서 행하는 정규 학습 지도와는 구별하여 사용하는 개념으로서, 아동의 상태를 심리적으로 또한 정신의학적으로 이해하고 평가하여 개개인이 가진 특별한 요구에 따라 전문적으로 개입하는 것을 의미한다(Lerner, 1986)

#### 1. 영재성과 정서적 지능

영재교육과 관련하여 천재, 또는 영재아동(gifted children), 영재성(giftedness)이란 단어가 혼하게 사용되고 있다. 구별하자면, 정범모(1996)는 3,4세부터 천부적인 재능을 나타내는 모짜르트와 같은 사람을 천재(天才)라고 하고 학교공부를 열심히 해서 학교성적 1,2등을 하는 아이들을

수재(秀才)하고 한다면, 영재(英才)는 어떤 특정 문화영역에서 창의적인 성취를 하는 사람이라고 구별짓고 있다. 예를 들자면 영재에는 아인슈타인과 같은 사람이 속하며 어려서 덤덤하거나 반짝 빛을 내지 못한 사람이었으나 역경과 갈등을 딛고 이겨내어 창조적인 생산을 이룬 사람이라고 한다. 이 말 속에는 자기의 재능을 성취시킬 때까지 참고 누구보다도 더욱 더 자신을 이겨나가는 힘이 필요한 사람이 바로 영재라고 생각한다. 영재에게 지적 능력 뿐만 아니라 이러한 힘이 필요하다고 여긴 사람중 하나가 Renzulli이다.

Renzulli(1978)는 평균이상의 능력과 과제집착력 및 창의성 이 세가지를 영재성으로 보았으며, Lamkins(1977)도 평균 이상의 능력 대신에 적성이란 용어를, 과제집착력 대신에 인성과 동기란 용어를 사용하여 창의성과 더불어 세가지 영역에서 우수한 아동을 영재라고 하였다. 이 두학자의 정의는 일반적인 지적 능력(또는 재능) 뿐만 아니라 이를 발휘하는 데에 꼭 필요한 성격, 정의적인 요소들을 지적 능력과 같은 수준으로 함께 고려하였다는 점에서 큰 지지를 받고 있다. Gardner(1983)는 지능(intelligence)이란 말은 복합적인 것으로서, 영재는 7가지 독립적인 지능 - 언어적 지능, 논리 수학적 지능, 예술적 지능, 공간지각적 지능, 신체운동적 지능, 대인관계 지능, 및 개인내적 지능의 각 영역에서 특별하게 뛰어난 사람을 일컫는다고 하였다. Gardner의 7가지 지능 중에서 대인관계 지능(interpersonal intelligence)과 개인 내적 지능(intrapersonal intelligence)은 Goleman (1995)의 정서지능(emotional intelligence)의 주요 요인이 되고 있다.

Goleman (1995)은 정서적 적성이란 지적인 능력을 포함하여 어떤 기술들을 가지고 있든지간에 우리가 이런 기술들을 얼마나 잘 사용할 수 있는지를 결정하는 일종의 상위의 능력(meta-ability)이며, 지적 지능보다도 인생에 있어서의 성공을 차이나게 한다고 정서 지능의 중요성을 강조하였다. 정서지능에는 자기 감정의 인식 능력, 자기 감정의 조절 능력, 동기부여능력, 타인에 대한 인식능력, 그리고 대인관계를 다루는 능력(Salovey & Mayer, Goleman, 1995에서 재인용)들이 포함되어 있으며 교육을 통해 키워질수 있다고 보았다. 주 모델은 자기-과학 커리큘럼(self-science curriculum)이며 자기인식, 의사결정능력, 감정다루기, 스트레스 대처하기, 공감, 의사소통능력, 자기 노출, 통찰, 자기수용, 책임감, 자기주장성, 그룹역동성, 그리고 갈등해결 등의 내용이 포함되어 있다(자세한 내용은 Goleman, emotional intelligence의 appendix E 참조).

## 2. 영재 아동의 정서적 특성과 정서발달

영재 아동의 정서적 특성을 이해하기 위하여 정서적 욕구(emotional needs), 정서발달

(emotional development), 정서적 미성숙(emotional immaturity)의 의미를 구분할 필요가 있다. 정서란 기쁨, 슬픔과 같이 생리적이고 인지적인 요소를 동시에 가지고 있으면서 행동에 영향을 주는 복잡한 반응을 의미한다. 예를 들면, 영재아동의 경우에 그 아이는 자기의 생활연령에 필요한 정서적 욕구를 가지고 있고 제 연령에 맞는 정서적 반응을 보여준다. 그러나, 정서발달은 앞서 발달된 인지 발달로 인하여 제 연령보다 훨씬 질적으로 앞서있기 때문에 정서적으로 미성숙한 것 같은 인상을 준다.

영재아동의 정서적 특성은 정서적 강렬함(emotional intensity)과 정서적 민감함(emotional sensitivity) 두 단어로 표현될 수 있다(Piechowski, 1991; Silverman, 1993). 강렬함이란 대단히 거대한 집중력, 능력이나 힘을 의미하며, 물리학에서는 시간단위당 한 웨이브에 의하여 전달되는 에너지(정력이나 활력)를 의미할 때 사용된다. 또한 민감함이란 자극에 대한 유기체의 반응성을 의미하는 것으로서 예민함의 질적 상황적 표현이다. 요약하면 영재아동은 주어진 자극이나 상황에 정서적으로 매우 민감하게 반응하며, 내·외부로 표현하는 반응양상은 상당히 강렬하여서 심리적인 에너지를 많이 사용하며 자극이나 상황, 또는 자신의 반응에 매우 집착한다는 의미로 풀이된다. 정서적으로 강렬한 사람은 자신의 감정을 매우 강하게 경험한다. 정서적으로 예민한 사람은 외부의 변화에 민감하다. 즉, 자신과 주변의 인적 환경, 물리적 환경의 변화를 쉽게 감지하고 영향을 받는다는 말과 매우 가깝다. 영재 아이들이 다른 사람의 태도와 감정을 읽을 줄 알며 다른 사람의 고통을 자신의 것인양 더 고통스러워하면서도 한편으로는 다른 사람의 비판과 고통을 예민하게 받아들이며 하찮은 말이나 농담에도 상처를 입기도 하는 것은 바로 이 때문이다.

영재아동의 정서적 특성은 부정적인 요소는 아니다. 정서적 강렬함과 예민함은 신경증적 불균형이나 정신이상의 한 측면이 아니라 정신적 과흥분성의 형태(forms of psychic overexcitability)이며, 정서적 미성숙에서 비롯된 것이 아니라 좀 더 나은 성장을 위한 긍정적인 잠재성(positive potential)으로 보는 것이 바람직하다는 입장이다 (Dabrowski, 1972). 결국, 영재아동의 정서적 특성들을 어떻게 발달, 사용하느냐에 따라 다르게 된다. Dabrowski & Piechowski (1977)는 이상적인 성격을 갖게 되고 서비스와 이타성, 범세계적인 가치관을 가지며, 내적 갈등이 없는 상태인 하모니를 이루는 통합과정이 이루어지는 단계 5까지 정서발달이 가능하다고 영재아동의 발달의 가능성을 제시하였다. 또한 사례연구 결과 높은 단계로까지 발달을 이룬 사람들은 거의 다 영재였다고 밝히고 있는데, 지능만이 앞선 발달의 예견자로서는 충분하지 않으며 정서적으로 창의적으로 반응할 수 있는 뛰어난 능력을 성격속에 심어주어야만 한다고 강조하였다.

### 3. 영재아동의 정서적 취약성

영재아동의 정서적 특성과 관련된 논란은 정서적으로 취약하다는 입장과 취약하지 않다는 입장의 대립이다. 정서적으로 취약하지 않다는 입장은 영재 교육의 짧은 역사와 지적 교육과 학업성취에 치중한 사회적 영향에 편중되어 왔으며, 또한 고전인 Terman & Oden (1947)의 중단연구의 보고인 영재 아동의 정서적인 문제의 낮은 발생빈도는 교육현장이나 사회적 장면에서 영재아동에게 특별한 임상적 도움이 필요하지 않다고 간단히 결론을 내리도록 영향을 주었다. 그러나, 이들의 연구 방법은 피험자 선정이 이미 영재 아동으로 판별되어 특별한 교육을 받고 있는 아동으로 제한되어 있어서 적절한 교육적 조치를 받음으로 인하여 정서적 취약성이 나타나지 않았다는 비판을 받고 있다(Webb, 1993).

영재아동이 정서적으로 취약하다는 입장은 다른 집단의 아동들에게서 정서적인 문제가 있는 것처럼 영재아동들도 여러가지 문제를 갖고 있으며 이를 위해 특별한 서비스를 받아야 한다는 입장이다. Webb, Meckstroth, & Tolan (1982)은 영재아동의 정서적 욕구에 대한 중요성과 더불어 영재아동의 정서적 욕구를 만족시킬 프로그램이 개발되어 있지 못한 점을 들면서 이들의 특별한 정서적 욕구를 소홀히 여김으로 인하여 불행과 좌절에까지 이르게 된다고 하였다. 최근 사회적인 여론의 집중을 받은 영재 아동의 자살사건은(중앙일보, 동아일보 1996년 3월 29일자) 사회의 무관심속에서 잘못 이해되거나 정서적으로 지지받지 못한 한 단면으로서, 우수한 영재가 사회속에서 좌절과 부적응을 겪고 결국 자살이라는 부정적인 결과까지 이르게 된 것이다.

영재아동의 정서적인 취약성을 내인적 요인과 외인적 요인에서 찾아볼 수 있다. 정서적인 어려움을 내인적 요인에서 찾는 것은 장점이 될 수 있는 영재적 특성이 정서적인 문제를 일으킬 수 있기 때문이다. Clark (1992)은 정서, 사회 행동 문제와 관계가 있는 16가지 영재아동의 장점들을 나열하였고, Roedell (1984)은 영재아동의 강렬함과 민감함이 아동기 시기에 정서적인 취약함과 매우 밀접한 관계가 있으며, 증가된 지적 발달이 취약성을 더욱 악화시킨다고 보았다. Webb(1993)은 자신의 능력을 사용하려는 욕구, 무엇인가 이해하려하고 일치성을 추구하려는 욕구, 가능성과 대안성을 찾으려는 능력, 정서적 강렬함, 사회적이고 도덕적 이슈에 관심을 보이는 것, 및 신체 및 정서 발달 수준이나 비율의 차이 등이 어려움의 발생을 증가시키는 영재아동의 내적 특성들이라고 보았다. 내인적 요인중 대표적인 특징은 비동시성 장애이다(Terrassier, 1985).

비동시성 장애란 영재아동의 지적 성장, 정서적 성장, 및 신체적 성장이 동시에 이루어지지 않고 서로 다른 발달 수준으로 서로 다른 빠르기로 발달하게 되어 아동 안에서 내적 불일치를 일으키는 것을 의미한다. 여기에는 지적, 정신운동성, 언어 및 정서발달에서의 서로 다른 발달 비율에 의한

내적불일치와 영재아동의 정신발달의 스피드가 또래 아이들과 다른 사회적 불일치로 구분할 수 있다 (Silverman, 1993). 영재아동의 지적 기능은 다른 정서, 사회 및 신체 영역에 비하여 빠르게 발달하기 때문에 소근육 운동발달이 뒤쳐지거나 판단력이나 정서적 성숙이 지적 수준에 못미치게 되고 부모들도 아동들을 지나치게 어른으로 취급하는 오류를 범하여 아동에게 심각한 스트레스를 주게 된다 (Webb, 1993). 또한 또래의 다른 아이들에 비해 상대적으로 높은 지적 수준은 영재아동에게 격리감과 소외감을 안겨주게 되며, 너무 빠른 속도로 월반이나 속진 프로그램에 들어가면 비동시성 장애는 훨씬 더 커져서 사회 적응에 어려움을 겪는다.

정서적 취약성의 외인적 요인은 환경적 요인 자체보다는 내인적 요인과 상호작용하여 나온다. 부모, 가족, 학교 그리고 사회. 문화적 여건 등은 영재적 특성과 맞물려 어려움을 가중시킬 수 있다. 평준화된 커리큘럼, 교육집단주의, 학업성취위주의 교육, 성적에의 가치부여 등은 영재아동 개인의 특성을 고려하기 어렵고 다른 교육적 경험을 필요로 하는 아동들에게 도전적이 되지 못함으로 인하여 학업부진이나 주의산만, 흥미 저하를 낳을 수 있다 (Rimm, 1991). 보통아이들과 다르게 반응하는 것은 또래아이들이나 교사, 심지어는 부모에게도 받아들여지지 못하고 오히려 정신건강상 비정상적인 아동으로 취급당하기도 한다. 이들에게 문제행동으로 비쳐지는 것들 중에는 지배적이다, 잘 듣지 않는다, 논쟁적이다, 지시따르기를 거부한다, 다른 사람을 지배하려 한다, 남을 괴롭히다, 지나치게 경쟁적이다, 그리고 개인 물건이 너무 지저분하다(Whitmore, 1979) 등을 들 수 있다. 문정화와 이승희 (1993)도 영재아집단이 환경내에서 갈등과 좌절을 경험하며 이를 적극적으로 충동적인 방법으로 표현하는 경향이 있다고 인물화검사를 통하여 밝히고 있다. 과학고교학생들은 학업과 또래와의 경쟁에서 많은 스트레스를 받는데, 이를 외부로 충동적으로 표현해내기 보다는 자기 안으로 내면화(internalizing)시켜 '참아내고' 있었다(육근철, 김언주, 이군현, 1996). 이러한 내면화과정은 다시 목표지향의 동기가 되어 자아실현을 향하여 자기를 동기화시키는 밑거름이 되고 있는데, 이러한 능력이 바로 바로 정서적 능력이다 (Goleman, 1995).

이렇게 내인적, 외인적 요인에 의한 영재아동의 문제들은 '완벽성, 성공이나 실패에 대한 두려움, 지나친 기대에 대한 부담감, 지나친 경쟁의식, 동기 부족, 사회성 부족, 학업부진, 학교 장면에서의 부적응, 좌절로 인한 정서적 고립, 자아개념과 우울' 등으로 나타날 수 있으며 (Bartell & Reynolds, 1986; Feldhusen & Nimlos-Hippen, 1992; Silverman, 1993; Webb, 1993 등), 이에 대한 해결책이 제시되어야 할 것이다.

## II. 연구방법 및 절차

본 연구는 영재아동들의 정서적 특성과 취약성을 이해하고 이들의 정서적 발달을 도모하기 위한 지도방안을 제시하고자 하여, 실제 사례인 영재교육 프로그램에 참여하고 있는 아동들의 개인상담 내용들을 수집, 분석하여 보았다.

### 1. 연구대상 및 기간

본 연구는 서초구 양재동과 목동에 위치한 CBS 영재교육학술원(KAGE)에서 영재교육프로그램에 참가하고 있는 30개월부터 초등학교 6학년까지의 아동들을 대상으로 1993년 9월부터 1996년 5월까지 이루어진 개인 상담케이스의 내용을 요약 분석하였다. 영재성 판별과정은 영재교육 학술원내의 심리검사실에서 전문적인 훈련을 받은 석사이상의 검사자들에 의해 영재교육 전문가의 자문하에 실시되었다. 개인상담 케이스중에서 엄마 자신이나 영재 아동의 형제나 자매 등, 영재 교육을 받지 않는 아동을 내용으로한 경우는 제외하였다. 개인 상담은 주로 두가지 루트를 통해서 이루어지는데, 하나는 엄마 스스로가 개인상담의 필요성을 인식하고 상담을 신청한 경우이며 상담 케이스들의 거의 대부분을 차지하고 있다. 다른 하나는 아이를 가르치는 담당교사가 상담가에게 아동의 엄마 개인 상담을 의뢰하거나 아동의 엄마에게 상담을 받아보도록 권유한 케이스이다. 이 기관에 다니는 영재아동의 엄마는 누구나 자유롭게 자기의사에 의해 개인 상담을 받을 수 있도록 하였으며, 상담은 예약에 의하여 약 1시간~1시간 30분 정도 본연구자와 1:1로 이루어졌다. 분석한 총 상담수는 128 케이스였으며 상담내용에 대한 개인적인 비밀은 철저히 보장되었다. 본 연구에서 분석한 상담아동의 인적 사항 및 학년 분포는 <표1>과 <표2>와 같다. 상담 대상 아이들을 영아반, 유아반, 아동반으로 나누었으며, 영아반은 만30개월부터 39개월 30일까지 나이의 아이들을, 유아반은 48개월부터 초등학교에 입학하지 않은 아이들을, 아동반은 초등학교 1학년부터 6학년 까지의 아이들로 구분하였고 이는 CBS 영재교육 학술원의 반 편성체계에 따랐다. 또한 타기관 상담 경험에 대한 유.무 사항은 영재교육 학술원에 다니면서 상담내용과 관련된 문제로 소아정신과 또는 공인된 아동 상담기관(예, 원광 아동 상담소)에 다니거나 다녀온 경험이 있는 아동을 의미한다.

**<표 1> 상담 아동의 인적사항 분석 (총 128케이스)**

	성 별		나 이	평균상담횟수			타기관상담	
	남	녀	평균개월수(편차)	1회	2회	3회이상	있다	없다
영아반 27	16	11	40.59 (4.07)	22	3	2	1	26
유아반 40	32	8	60.82 (7.46)	33	4	3	1	39
아동반 61	47	14	100.58 (17.12)	39	10	12	8	53

**<표 2> 상담아동의 초등학교 학년 분포도**

학 년	1	2	3	4	5	6
상 담 수	17	17	15	7	3	2

<표1>에서 본 바와 같이 본 연구자와의 개인상담은 아동반 → 유아반 → 영아반 순으로 아동반의 상담수가 가장 많았다. 그러나, 1995년 5월 학술원의 영아반, 유아반, 아동반 인원수를 기준으로 비율을 계산한 결과 영아반 → 유아반 → 아동반의 순으로 영아반의 상담이 많은 것으로 드러났다 <표 3 참조>.

**<표 3> 각 반별 상담 케이스 백분위**

	영 아 반	유 아 반	아 동 반
1995. 5월 기준	27명 (34 %)	40명 (23 %)	61명 (23%)

## 2. 연구 절차 및 방법

개인상담의 내용은 아동의 인적사항과 함께 본연구자가 직접 기록하였다. 내용에는주요 문제 및 시작시기, 아동발달내력, 가족, 문제행동의 원인, 상담진행시 느낀 점, 및 제안점 등이 포함되었다.

분석은 개인 상담아동의 인적사항과 주요 문제를 중심으로 Lazarus (1984)가 제시한 아동 상담에서 자주 다루는 7가지 문제 영역을 다루기위한 BASIC ID 모델과 DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 제4판: APA, 1995)의 진단기준 및 영재교육에 관한 질문사항 등으로 나누어서 분석하였고, 한 아동의 상담내용이 여러가지였으므로 중복되는 내용을 제외하고는 거의 기록하였다. Lazarus(1984)의 BASIC ID 모델은 다음과 같다.

- B - 행동 (Behavior)
- A - 정서 (Affect)
- S - 감각/학교 (Sensation/School)
- I - 상상(Imagery)
- C - 인지 (Cognition)
- I - 대인관계 (Interpersonal relationships)
- D - 약물/체중조절 (Drugs/Diet)

### III. 결과 및 해석

본 연구에서 분석한 주요 문제의 내용은 다음과 같다.

#### 1. 영재교육과 관련한 상담

- 조기교육이 필요한지? 또한 올바른 조기교육의 방법은 무엇인지?
- 영재교육이 무엇인지?
- 아동의 진로문제
- 월반, 속진제에 대한 자문
- 초등학교 조기 입학에 대한 자문
- 기관에서 실시하는 프로그램에 대한 문의
- 학습지 선택에 있어서의 조언
- 아이 발달 단계에 따른 지도 방법
- 아이 공부시키는 방법을 알고 싶다
- 영재교육을 위하여 이민이 필요한지?



유치원 선정에 있어서의 조언  
아이의 적성에 대한 자문  
아이에게 영재임을 알려줘야 하나?

## 2. 행동적 문제

거짓말을 한다  
도벽이 있다  
반항한다, 말을 잘 안듣는다  
nail-biting (손톱물어뜯기)  
공격적인 행동을 한다, 난폭한 행동을 한다  
자위행위  
규칙을 준수하지 않는다,  
책임감이 부족하다  
자해행동, 위험한 행동을 한다  
밥을 잘 안먹는다  
일상생활에서의 행동이 매우 느리다  
정리정돈을 잘 못한다  
주의를 끄는 행동을 보인다.  
자기가 좋아하는 것은 집중을 잘 하는데, 그 외는 (일상적인 일을 포함하여) 산만하다(편협적인 주의집중).

## 3. 정서적 반응

지나치게 화를 낸다  
짜증이나 신경질이 많다  
징징거리거나 떼를 쓴다  
감정 폭발이 잘 일어난다  
침울해한다, 활기없다, 위축되어 있다  
소리를 지른다,  
잘 운다  
우울, 슬픔이란 단어를 잘 사용한다.

경직되어 있다.

걱정이나 근심이 많다

#### 4. 감각의 문제

性문제

소리에 민감하다

skinship, touch (피부접촉을 계속 원한다, 뭐든지 만진다)

#### 5. 학교 및 학습, 공부의 문제

학교 생활에 흥미, 의욕이 없다

수업에 실증이 난다, 수업을 제대로 안한다

학교(유치원)에 적응하기 어렵다,

담임과의 갈등이 많다, 선생님이 아이를 이해하지 못한다

학교에서 아이를 인정하지 않는다

노트 필기를 안한다. 알림장을 써오지 않는다

숙제를 안한다.

공부를 안한다, 성적이 하위에 있다

글씨가 엉망이다.

특정 과목을 잘 못한다. 예, 체능을 못한다.

손으로 작업하는 것을 싫어한다

자기가 좋아하는 것만 하려고 한다, 좋고 싫고가 분명하여 싫어하는 것은 전혀 하지 않으려 한다.

#### 6. 상상과 자아개념

자신감이 없다

학습이나 성취 동기가 부족하다

남에게 인정받으려는 욕구가 지나치게 강하다

상대적인 열등감에 휩싸여 있다.

판생각이 많고 멍하다

## 7. 대인관계, 사회성 문제

상대방의 공격적인 행동에 적절히 대응하지 못한다  
소극적이다, 수줍어한다. 친구가 없다, 주로 혼자 집안에서 논다  
또래에게 공격적인 행동을 한다  
남을 지배하려 한다. 친구를 시키거나 타인을 조정하려 한다  
사회적 기술이 부족하다  
아이들과 관심영역이 달라 친구사귀기가 힘들다  
친구를 헐뜯거나 부정적으로 이야기한다  
사회적 상황에서의 판단과 이에따른 행동이 느리다

## 8. 성격적인 문제

완벽, 꼼꼼하다  
고집이 세고 자기 주장이 강하다  
욕심이 많고 지나치게 경쟁의식이 강하다  
자존심이 세다  
잘난체를 잘한다.  
융통성이 없다, 싫은 것은 안하려고 한다  
인내심이 부족하다  
의존적이다, 의타심이 많다  
지나치게 타인을 의식한다, 다른 사람의 평가에 민감하다  
한가지 일에 너무 집착을 한다

## 9. mental illness

tic (틱)  
천식  
ADHD (주의력 결핍 과잉운동장애)  
ODD (적대적 반항장애)  
야경증  
Separation anxiety (격리불안)  
stuttering (말더듬)

somatization(두통, 복통, 식욕부진, 알레르기 반응 등의 신체화증상)

## 10. 기 타

금전에 지나치게 집착한다

parent-child problem (부모-자녀 관계가 나쁘다)

sibling rivalry (형제간의 경쟁이 심하다)

## IV. 논의 : 영재 아동의 임상적 지도에 대한 제언

위의 분석 내용에서 살펴보았듯이, 상담인원수에서는 아동반, 그 중에서 저학년 아이들이 많았으나, 각 반 인원수에 비례한 결과로는 영아반 아이들의 상담이 34%로 가장 많았다. 이는 30개월부터 영재조기교육에 참여함으로써 갖는 여러 의문과 더불어 발달의 가소성이 현저한 시기에서 발달 및 적응과 관련한 문제들을 상담을 받은 것으로 여겨진다. 또한 남. 녀의 비율에서 남자 아동들의 상담이 더 많았는데, 영재 프로그램에 참여한 남자아동의 수가 여자아동의 수보다 전체적으로 많으나, 남자가 더 어려움을 겪을 가능성이 높을 것으로 해석될 수 있다. 이것은 남아집단이 여아집단에 비하여 더 많은 불안과 좌절을 나타냈다는 연구결과(문정화, 이승희, 1993)와 주의집중, 공격적 행동, 반항 등과 같은 행동 특성들이 남아에게서 더 높은 출현율을 보이는 임상적 자료(APA, 1995)와도 일치를 보이고 있기 때문이다. 본 연구자와의 상담은 평균 1회정도 이루어졌으나, 3회 이상 상담을 받은 경우가 아동반에서 12케이스가 있었다. 또한 소아정신과 또는 인정된 아동 상담기관(예, 원광 아동 상담소)에 다니거나 다녀온 경험이 있는 아동들도 10명이 있었다. 상담내용 가운데 Lazarus(1984)가 이야기하는 체중조절 및 약물복용에 관한 상담은 없었다. 이는 주로 상담 대상자가 영아, 유아, 그리고 초등학교 6학년까지의 아동으로 국한되어 있기 때문으로 여겨진다. 그 외에 성격적인 문제와 영재교육 정보와 관련한 상담이 포함되었다.

영재교육과 관련한 상담은 아동의 정서, 행동과 직접적인 관련은 없으나 영재교육 방법 자체에 대한 질문과 자녀의 교육 방법에 대한 질문이 많았다. 행동적인 문제에서는 '밥을 잘 안먹는다'는 것에서부터 '거짓말, 도벽, 반항, 자해행동'과 같은 문제행동들까지 다양하게 포함되어 있다. 공격적인 행동에는 신체적인 공격 뿐만 아니라 말로 공격하는 경우도 포함되었다. 정서적 반응에서는 지나치게 화를 내는 감정폭발과 우울양상도 드러났다. 감각적인 범주로는 소리에 지나치게 예민한 아동과 피부접촉을 유난히 즐겨하며 무엇이든 자기 손으로 만져보고 느껴려 하는 아동이 있었다.

학교문제 범주에는 학교적응 및 인지, 학과 공부와 관련한 문제를 모두 포함시켰는데, 학교 부적응, 담임과의 갈등, 학습의욕부진 뿐만 아니라 숙제나 과제를 하지 않아 담임으로부터 야단을 맞는 아동, 학업부진 아동이 있었으며, 산수과목에서 특히 어려움을 겪는 산수 학습 장애 아동도 있었다.

학교문제들은 아동반 아이들의 주요상담내용으로서, 담임선생님 및 학교에서의 적응이 매우 중요한 문제임이 밝혀졌다. 또한 유아의 경우에 유치원 적응에 어려움을 겪는 경우도 있었다. 영재아동의 자아개념은 일반적으로 우수하다고 알려졌으나, 본 상담에서 상대적인 열등감에 휩싸여 있는 경우도 나타났다. 대인관계/사회성 문제는 본 상담의 주요 문제중 큰 부분을 차지하고 있었으며, 많은 영재 아이들이 대인관계에서 어려움을 겪는 것으로 드러났다. 그 외에 포함된 성격적인 문제 - 완벽성, 지나친 경쟁심, 고집이 세고 자기 주장이 강한 점 등은 그 자체가 영재적 특성이지만 부모가 제대로 이해하지 못하거나 아동을 양육하는 데에 어려움을 느끼거나 자기의 기대와 다른 모습 때문에 상담을 받은 것으로 보인다. 정신장애의 범주에 속한 문제도 8개에 이르며, 그 중에서 틱(tic) 증상은 소아정신과 또는 상담기관에 다녀온 아동들에게서 주로 호소된 문제들 중 하나였다. 틱 증상은 신경학적인 문제로 발생할 수 있지만 스트레스를 많이 받는 아동들에게서 많이 발생하는 아동기 장애중 하나로, 심하면 학교 공부를 방해하거나 자아개념을 손상시켜 대인관계를 어렵게 만들기도 한다 (Wicks-Nelson & Israel, 1991). 그 외 기타문제로서 부모-자녀 관계나 형제관계에서 어려움을 보여주고 있었다.

위의 상담 내용들은 문정화와 이승희 (1993), Bartell & Reynolds (1986), Feldhusen & Nimlos-Hippen (1992), Silverman (1993), Webb (1993) 등의 연구에서 보고된 영재아동들의 문제들과 상당히 유사한 것으로 드러났다. 본 연구자와의 상담을 상당히 치료적인 관점에서 생각하는 경향을 고려해 볼 때, 상담을 받은 인원수가 비교적 적다고 하여서 상담을 받지 않은 아동들은 아무 문제가 없다고 단정하기는 다소 어려울 듯 하다. 오히려, 위의 상담내용을 영재아동의 건강한 정서발달을 위한 지도방안의 기초자료로 삼아, 영재적 특성을 지닌 영, 유아, 아동들이 여러가지 문제들을 잘 해결할 수 있도록 하기 위해 도와주는 방법을 모색하고, 앞으로의 어려움이나 좌절을 견딜 수 있도록 특성의 능력을 키우도록 해야 한다.

그러기 위해서는, 영재아동과 관련을 맺고 있는 전문가들은 영재아동이 가진 정서적 특성의 이해를 바탕으로 이들의 정신 건강적 문제에 다소 취약하다는 점을 강하게 인식할 필요가 있다. 또한 임상적 장면에서 일하는 전문가는 영재아동의 정서적 특성을 무조건 비정상적 상태로 보고 진단 범주를 찾으려 애쓰기보다는 영재아동의 긍정적 잠재성을 인식하고 그들이 자신의 장점을 장점으로 잘 발휘할 수 있도록 도움을 주어야 한다. 교육적으로나 임상적으로나 영재아동의 정서적, 정신 건강상 문제는 치료적인 차원 뿐만 아니라 예방의학적 차원에서 함께 다루어야 한다. Hickson

(1992)은 영재 아동을 위한 예방의학적 프로그램으로서 건강한 정서 및 태도의 발달, 자기 인식, 이해 및 자기 수용과 긍정적인 자아개념의 증진. 의사소통 기술과 대인관계의 훈련, 스트레스와 적절한 대응책략의 관련, 부모와 교사의 교육 등 5가지 정서적 영역을 포함시키고 있다.

따라서, 분석내용을 기초로하여 영재아동의 정서교육을 위한 제안이 가능하겠다.

첫째, 영재아동의 정서적 영역을 다룰 수 있는 전문요원을 교육기관에 배치, 이들에게 실제적인 도움을 줄 수 있도록 해야 한다. 전문가의 실제적인 도움은 치료적인 입장에서 뿐만 아니라 예방 및 교육적 차원에서 가능하다. 영재 아동들의 지적 능력을 계발시키려는 노력과 더불어 정서적인 안정, 정서 지능을 높일 수 있는 노력을 함께 한다면, 영재 아동들은 지적 능력과 정서적 능력을 통합시키고 내재화시켜 더욱 좋은 결과를 기대할 수 있게 된다.

둘째, 전문가에 의한 정서 지능의 함양을 위한 인성 교육 프로그램을 제공해 주어야 한다. 지금까지 인성교육에 대한 프로그램의 계발 및 직접 활용이 뒷전이였다면, 앞으로는 오히려 더욱 권장하고 앞장서야 할 것이다. 이 때 제공되는 프로그램에는 다음과 같은 영역들이 포함될 수 있다.

건강하고 긍정적인 자아개념의 발달,  
정서적 안정을 위한 인성교육의 제공,  
자기 감정의 통제 및 목표를 향한 동기 훈련  
사회성 및 대인관계 훈련  
불안 감소 및 스트레스 대처행동의 훈련  
자기 성격의 인지 및 자기성숙으로 향한 자기 계발  
대화법

세째, 배치된 전문가에 의한 영재아동 상담이 이루어져야 한다. 상담은 교육환경의 적응을 위해서 뿐만 아니라 개인적인 문제를 해결하기 위해서 또한 건강한 정서발달과 정신건강을 위해서 이루어지며, 주로 개인상담이 가능하다. 소집단 그룹상담은 또래와의 관계와 또래에 의한 평가때문에 5, 6학년 영재아동에게는 적합하지 않으나 초등학교 저학년과 고등학교 학생들에게는 가능하다 (Webb, 1993). 영재 아동의 개인상담은 일반적으로 부적응행동과 같은 문제가 발생한 후에 하게 되는 반응적, 치료적인 상담 뿐만 아니라 문제 발생 이전에 하는 예방의학적 상담을 적극적으로 활성화시킬 수 있다. 그 방법으로는 영재교육 프로그램안에 있는 영재아동 모두를 개인상담의 대상으로 삼아 정기적으로 상담할 수 있다. 그러나 이 방법은 현실적으로 어려운 문제이므로 상담이 꼭 필요할 것으로 예상되는 일부 아이들 (high risk gifted children)을 스크리닝하는 (선별하여) 방법을 채택할 수 있다. 스크리닝은 아동들의 행동특성 조사표(CBCL; Achenbach & Edelbrock, 1983)나 다면적 인성검사와 같은 성격검사 등을 사용하여 정서적으로 어려움을 겪고

있거나 겪을 가능성이 있는 아동을 가릴 수 있다. 예방의학적 차원에서 이루어지는 개인 상담에는 다음과 같은 내용들이 포함될 수 있다.

- 아동 개인의 성격 및 행동특성의 파악
- 영재 아동의 목표지향적 욕구 인식
- 학교와같은 사회적 장면의 적응
- 대인관계 분석 및 사회적 기술 습득을 위한 가이드
- 자기 인식과 자기 감정, 행동의 조절
- 건강한 자아개념 및 자아정체감의 형성
- 도덕성과 윤리적 판단력 증진
- 지도력과 책임감의 증진

네제, 부모 교육 및 부모 상담이 이루어져야 한다. 아동의 성장 발달에에 지대한 영향을 끼치는 사람이 바로 부모이다. 영재아동이 건강한 사람으로 성장할 수 있도록 좋은 환경의 제공자가 바로 부모이기 때문에 부모의 역할이 매우 중요하다. 대부분 부모님들은 자녀의 영재아동 판별 후에 상당한 불안과 혼란을 느끼는 경우가 많다. 불안과 혼란은 영재교육에대한 잘못된 정보와 사회적 편견, 오해등에서 비롯된다. 부모교육의 목표는 바로 부모님들이 느끼는 불안과 혼란의 원인제공을 없애주고 영재교육의 바른 이해와 올바른 양육 태도 및 가치관을 형성하도록 도와주어 부모 자신이 제대로된 영재교육에 참여하고 자녀를 건강한 아이로 잘 양육할 수 있도록 하는 데에 있다. 특히 영재교육에 대한 전반적인 이해뿐만 아니라 영재아동의 정서적 특성을 알게하고 자기 자녀의 특성을 알아 바람직한 양육방법을 습득하게 하는 것이 좋겠다. 주로 지적 교육에 치중해 온 부모님들에게 정서적 교육의 중요성을 인식시키고 인성교육을 시키도록 하는 것이 무엇보다도 중요하다. 부모 교육에 필요한 정보로는 다음과 같은 내용들이 포함될 수 있다.

- 영재 교육에 대한 일반적인 이해: 판별, 검사, 교육방법 등
- 가정에서 제공할 수 있는 영재교육 활동들
- 영재아동의 지적, 정서적, 행동 특성에 대한 이해
- 자기 자녀의 지적, 정서적 행동특성을 이해하기
- 바른 양육 태도의 형성
- 자녀와의 대화법
- 부모-자녀관계의 분석
- 진로지도를 위한 가이드

그 외에도 불안과 혼란을 겪는 영재아동의 부모를 위한 부모 개인상담이 필요하다. 자녀가 영재

교육을 받게 되면서부터 생기는 가족내의 역동성의 변화, 부모의 역할의 변화, 경제적 부담감, 형제 관계 등은 부모 개인상담을 통하여 도움을 받도록 하는 것이 좋겠다. 영재교육에 대한 견해가 부모간에 일치할 보이지 못함으로 인하여 오는 긴장, 가족내의 불협화음 등도 있는데, 이것 역시 가족상담을 통하여 감소, 해소시킬 수 있으며, 상담을 통한 부모와 가족내의 문제 해결은 바로 영재아동 자신의 긍정적인 변화로 나타나게 된다.

본 연구는 영재아동의 정신건강에 대한 지도안을 위해 적은 인원수이지만 실제 영재아동을 대상으로 한 상담내용을 분석해 보았고 몇가지 제안도 붙여 보았다. 최근의 경향대로 상위 20% 정도의 범위까지 영재교육의 대상자를 확대할 경우에는 (Gagne, 1993), 더 많은 인원수의 우수한 아동들이 건강한 정서발달과 적응을 위하여 인성교육이 필요하다는 이야기가 된다. 임상장면에 있는 전문가들은 영재의 정서적 특성을 이해하고, 영재 관련 전문가는 임상장면에서 만날 수 있는 영재아동에 대한 이해를 증진시켜 영재아동의 정신건강에 실질적이 도움을 담당해야 할 것이다. 영재아동을 위해 지금까지 지적 훈련, 창의성, 사고개발영역에 초점을 맞추어 프로그램이 개발되었다면, 앞으로는 좀 더 체계적이고 전문적인 정서 교육 프로그램도 함께 개발하여 영재아동의 지적 우수함을 꽃피워줄 수 있고 정서적으로 안정되며 이 사회에 좋은 일군의 역할을 할 수 있는 아동으로 성장, 발달할 수 있도록 해야 하겠다.



## 참 고 문 헌

- 문정화, 이승희 (1993). 인물화검사를 통한 영재아와 비영재아의 심리적 특성의 비교  
영재교육연구, 2, 239-251.
- 육근철, 김언주, 이군현(1996). 小字報를 통해 본 과학영재의 심리. 1996년도 한국  
영재 학회 춘계학술세미나.
- 정범모 (1996). 우리나라 영재교육의 과제. 1996년도 한국영재학회 춘계학술세미나.
- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. (1983). *Manual for the Child Behavior  
Checklist and Revised child Behavior profile*. Burlington: University of  
Vermont.
- American Psychiatric Association (1995). *Disgnostic and Statistical manual of  
mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Bartell, N. P. & Reynolds, W. M (1986). Depression and self-esteem in  
academically gifted and ungifted children: a comparison study. *Journal  
of School Psychology, 24*, 55-61.
- Clark, B. (1992). *Growing up gifted*. New York: Merrill.
- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness*. London: Gryf.
- Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). *Theory of levels of emotional  
development* (Vol. 1 & 2). Oceanside, NY: Dabor Science.
- Feldhusen, J. F. & Nimlos-Hippen, A. L. (1992). An exploratory study of self  
concepts and depression among the gifted. *Gifted Educational  
International, 8*, 136-138.
- Gagne, F. (1993). Constructs and models pertaining to exceptional human  
abilities. In K. A. Hellen, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.),  
*International handbook of research and development of giftedness and  
talent* (pp. 69-87), Pergamon Press.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. Macmillan: London,
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Hickson, J. (1992). A framework for guidance and counselling of the gifted in  
a school setting. *Gifted Education International, 8*, 93-103.
- Lamkins, A. (1977). *A model: Planning, designing and evaluation identification  
and instructional programs for gifted, talented and/or potentially  
gifted children*. N. Y.: New York State Department of Education.
- Lazarus, A. (1984). *Multimodal therapy*, In R. Corsisni (Ed.), Current

- psychotherapies (3rd ed.)(pp.491-530). Itasca, IL: Peacock.
- Lerner, J. W. (1996). *Learning disabilities: theories, diagnosis, and teaching strategies* (4th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Piechowski, M. M. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 285-306). Boston: Allyn & Bacon.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness: Reexamining a definition. *Phi Delta Kappa*, 60, 180-184.
- Rimm, S. B. (1991). Underachievement and superachievement: flip sides of the same psychological coin. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 328-344). Boston: Allyn & Bacon.
- Roedell, W. C. (1984). Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review*, 6, 127-130.
- Silverman, L. K. (1993). Counseling needs and programs for the gifted. In K. A. Hellen, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 631-647), Pergamon Press.
- Terman, L. M., & Oden, M. H. (1947). *The gifted child grows up: Twenty-five years' follow-up of a superior group. Genetic studies of genius: Vol.4*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Terrassier, J. C. (1985). Dyssynchrony-uneven development. In J. Freeman (Ed.), *The psychology of gifted children* (pp. 265-274). New York: John Wiley.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Hellen, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 525-538), Pergamon Press.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S (1982). *Guiding the gifted child: A practical source for parents and teachers*. Ohio psychology Pub. Com.
- Whitmore, J. R. (1979). Discipline and the gifted child. *Roeper Review*, 2, 42-46.
- Wicks-Nelson, R. & Israel, A. C. (1991). *Behavior disorders of childhood* (2nd ed.). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.

## Abstract

### The emotional characteristics of gifted children: Suggestions for guidance of the gifted children's mental health

Yeu Hong Yoon  
(KAGE)

The present study dealt with the emotional characteristics, emotional development of gifted children and emphasized the emotional intelligence as the meta-ability for the development of creativity and intellectual abilities. The emotional vulnerability of gifted children was also discussed with endogenous and exogeneous problems, internal dyssynchrony, and social context. To find out the real chief problems the gifted children have, the contents of individual counselling with mothers of the gifted in KAGE were categorized based on the Lazarus' BASIC ID and DSM-IV diagnosis. Total 128 cases were analyzed. Among them, 61 cases were from elementary schoolers, however, percentile data showed the most, 34% of infant class aged 30 months ~ 48 months. Usually, the number of counselling in each person was 1, but 17 cases were done more than 3 times. And, 8 cases had experiences to visit the other counseling center or neuropsychiatric clinic. The categories of chief problems were 10: information about gifted program, behavior, affect, sensation, school and cognitive functions, imagery and self concept, interpersonal relationship, personality, mental illness, and others. Many problems in each category were listed. Finally, the present study suggested the several guidance plan possibly useful in the gifted education center for the purpose of prevention of emotional difficulties and support for the mental health, including professional personnel, child counselling, emotional education, and parent counseling & education.