

한국 영재교육의 위기 현상 진단과 해결 방안

최 호 성

경남대학교

한국에서 영재교육 진흥법이 제정된 이래, 지난 15년 이상 동안 한국의 영재교육은 양적으로 급속한 성장을 지속해 왔다. 영재학급이나 영재교육원이 증가하는가 하면, 영재교육 지도교사의 연수나 교육 참여 활동도 늘어났다. 그렇지만, 2014년 이후 영재교육은 다소 위축되는 양상이다. 한국 사회의 사교육 논쟁과 무상복지 확대로 인하여 영재교육에 대한 행·재정적 지원이 축소되고 있는 것이다. 이에 본 연구는 역대 정부에서 추진한 영재교육 정책을 개관함으로써, 정부의 정치적 노선과 영재교육 지원 노력 간의 연관성을 분석하였다. 이와 함께, 최근 한국 사회에서 영재교육이 위축되고 있는 현상을 중앙 및 지방정부의 영재교육에 대한 행·재정적 지원의 약화로 인한 양적 성장의 저하, 사교육 억제와 관련한 규제, 영재교육 접근 기회의 사회적 불평등성, 영재교육 학문공동체의 연대성 미흡 등 다양한 측면에서 분석하였다. 이러한 영재교육 현상 분석을 토대로, 향후 한국의 영재교육이 지향해야 할 이념적, 실천적 측면의 몇 가지 발전 방안을 제안하였다. 이념적 차원에서는 영재 혹은 영재성의 개념, 지능의 개념, 영재교육의 정당성에 대한 인식 등 영재교육에 대한 우리 사회의 편협적, 고착적인 관점에서 탈피해야 한다는 점을 역설하였다. 한편, 실천적 차원에서는 영재교육의 경제적 효과에 대한 실증 자료의 수집, 영재교육 법령의 개정, 영재 판별과 함께 영재교육 프로그램의 최적화, 영재교육 서비스 체제의 다원화, 영재교육과 관련하여 새로운 연구 주제의 적극 발굴 등을 제안하였다.

주제어: 영재교육, 프로그램, 사교육, 경제적 효과

I. 역대 정부의 교육 정책과 영재교육 - 상식의 일탈

2010년 이후 한국 영재교육 분야에서는 간헐적으로 “영재교육 위기론”이 고개를 들기 시작했다. 중앙 정부 차원의 영재교육진흥종합계획이 주기적으로 수립되어 왔고, 영재교육 수혜자의 비율이 높아졌으며, 영재교육의 사회적 수요도 늘어났다. 그럼에도 불구하고, 영재교육 전문가들 사이에서는 중앙 정부와 지자체의 영재교육에 대한 행·재정적 지원이 축소되고, 학부

교신저자: 최호성(choe2307@kyungnam.ac.kr)

*본 논문은 2012학년도 경남대학교 학술연구비 지원으로 이루어졌으며, 「2016 한국영재학회 춘계학술대회 (2016. 5. 28) 최호성(2016). 한국영재교육의 위기와 해법」을 수정한 것임.

모를 비롯한 사회 일반의 영재교육 인식 수준도 낮아지고 있다는 불안감이 확산되고 있다.

흔히 정부의 성격은 국가 교육정책의 기초를 결정하는 중요한 요인으로 인식된다. 국가의 교육 정책에는 두 가지 핵심 축이 작동한다. 그것은 바로 ‘평등성 교육’과 ‘수월성 교육’의 기초이다. 비록 이분법적으로 단순화하긴 곤란하지만, 상식적으로, 진보 성향의 정부는 교육의 평등성 가치를 존중하고, 반면에 보수 성향의 정부는 수월성 교육에 매진하는 것으로 알려져 있다. 그렇지만, 한국의 최근 영재교육 추이는 그 같은 교육적 상식을 일탈한 듯 보인다.

문민정부(1993-1998)는 「신교육체제 수립을 위한 교육개혁방안(5.31 교육개혁방안)」에서 선진국으로 성장하기 위한 정보화·세계화·다원화 사회의 교육 체제 구축을 추진하였다. 이 과정에서 미래사회를 선도할 창의성과 인성이 풍부한 우수 인재를 육성하는 일이 중요하다고 역설했다. 이때부터 영재교육은 제도권의 공교육 체제 속에서 그 입지를 다질 수 있었다고 판단된다. 한국에서 영재교육에 대한 사회적 인식과 실천 노력들이 짝을 띄운 일종의 ‘영재교육 태동기’에 해당한다고 볼 수 있다.

국민의 정부(1998-2003)는 IMF 외환위기와 같은 난국을 극복하기 위해 어느 누구보다 글로벌 창의 인재 육성의 필요성을 절감하였다. 전국 최초의 대학 부설 과학영재교육원 사업(1998)을 지원하였던 정부로서, 영재교육진흥법(2000)과 동법 시행령(2002)을 제정하였다. 또한, 과학 분야 특수목적고의 질적 개선을 위해 과학고의 과학영재학교 전환 사업을 추진함으로써, 국내 최초의 한국과학영재학교(Korea Science Academy)를 개교시켰다. 영재교육이 정규 공교육 체제 속에 뿌리를 내릴 수 있게 된 발판을 마련해 준 것이다. 김대중 정부는 상대적으로 진보적 성향의 정당인 국민회의를 기반으로 하였으나, 한국 영재교육의 기틀을 마련하는데 결정적인 기여를 했다고 평가할 수 있다. 한마디로, 이 시기는 ‘영재교육 정초기’라고 부를 수 있다.

참여정부(2003-2008)는 「학습 사회 실현을 위한 미래교육의 비전과 전략: 희망과 신뢰의 학습사회 실현」에서 수요자 중심 교육, 미래 대비 교육, 보편적 인성과 사회성이 존중되는 세계로 열린 문화공동체 형성이라는 실천 전략을 추진해 왔다. 새천년민주당을 기반으로 출범한 참여정부는 노무현 대통령의 인생 역정을 반영하듯, 교육에서의 평등성 가치를 중시하였다. 그럼에도 불구하고, 창의적 재능교육을 중심으로 한 영재교육에 대한 지원도 소홀히 하지 않았다. 보편성 교육과 수월성 교육을 택일하기보다는, 양 가치의 병진(並進)을 수용하였다. 국가의 영재교육 운영 경험과 역량을 신장한다는 차원에서 과학영재학교의 양적 증설은 억제하면서도, 초·중학교 수준에서의 영재학급이나 영재교육원 신설은 꾸준히 지원하였다. 2003년 19,974명(0.25%)의 영재교육 대상자는 2008년 58,346명(0.77%)까지 증가하였다. 한국의 영재교육 변천 과정에서, 이는 곧 ‘영재교육 확산기’에 해당한다고 볼 수 있다.

이명박 정부(2008-2013)는 신자유주의적 교육 정책 기초 속에서, 고교 다양화 300프로젝트, 영어 공인 성적 사용 금지(한국형 영어 공인 시험 NEAT의 개발과 실패), 특목고의 자기주도 학습 전형 도입, 영재선발에서의 교사관찰추천제 적용, 기초학력 미달 제로 등을 추진하였다. 외형적으로, 영재교육 수혜자의 비율이 급속하게 증가하였으며(2008년 58,346명, 0.77%에서 2013년 121,421명, 1.87%로 5년간 1.1% 증가), 영재교육 기관도 4배 가까이 확충되었다(2008

년 867개 기관에서 2013년 3,011개 기관). 특히 서울과학고등학교를 비롯하여 전국에서 5개의 과학영재학교를 추가 전환하였고, 인천 송도와 세종특별자치시에 각각 1개씩의 과학예술영재학교를 신설하였다.

우리 사회의 다양한 교육 수요를 충족시킨다는 차원에서 양적 확충이 긍정적으로 기여한 측면도 없지 않았지만, 이 과정에서, 마치 사교육과의 전면전을 불사할 것처럼, 교육의 여러 영역에서 강제와 규제를 쏟아 내었다. 고교 입학 전형에서 영재 교육 경력을 노출시키지 못하도록 금지한 것은 그 대표적인 사례로 꼽을 수 있다. 영재학급이나 영재교육원, 그리고 심지어 과학고 및 과학영재학교 등이 초·중학생들을 과도한 사교육 현장으로 내몰고 있는 주범이라고 판단하였을 것이다. 그와 같은 비합리적, 비교육적 강제 조치는 영재교육의 가치와 정체성을 왜곡하였을 뿐 아니라, 심지어 우리 사회에서 영재교육에 대한 부정적 이미지와 특혜 시비를 낳기에 이르렀다. 보수 진영의 이명박 정부가 국가 수월성 교육과 함께 영재교육에 대해 어떤 비전과 실천 의지를 추구하고 있었는지에 대해 혼란을 초래할 만 했다. 이 시기의 영재교육은 그리 정책적 비중이 높지 않은 영역(cool policy)으로 전락하여 그 활력을 잃어갔다. 우리나라 영재교육이 일종의 ‘혼돈과 혼란에 빠진 시기’이다.

박근혜 정부(2013-2018)는 부실해진 공교육을 진흥하고 학생들의 꿈과 끼를 키우는 행복교육을 표방하였다. 자유학기제 도입으로 학습자들의 진로개발을 촉진하고, 창조경제를 견인할 창의적 인재들을 육성하겠다는 것이다. 그렇지만, 무상급식과 무상교육 등 보편적 교육복지를 확충하자는 요구와 보편성 교육을 강조하는 진보 성향의 교육감이 늘어나면서, 중앙 정부나 지자체의 영재교육 관련 행·재정적 지원은 급격히 약화되고 있는 형편이다.

비록 2014년 시·도교육청 평가 편람에 “영재교육 활성화” 항목이 신설되었지만, 그것은 지극히 소극적인 조치일 뿐이다.¹⁾ 한편, 「공교육 정상화 촉진 및 선행교육 규제에 관한 특별법」(공교육정상화법, 2014. 03. 11.)이 제정되면서, 우리 사회에서는 선행학습을 부정하는 의식이 확산되고 있다(법률적으로 선행학습과 선행교육은 명백히 구분되는 개념임에도 불구하고). 이 법의 적용 대상에서 영재교육 영역이 제외되어 있기는 하지만, 영재교육이 선행학습을 유발하는 교육 행위로 오인된다거나, 과학영재학교 입시에서 선행학습 영향평가를 의무적으로 시행하는 등 영재교육의 정체성과 자율성이 곡해될 사회적 분위기는 여전히 지속되고 있다. 한국의 영재교육은 급격히 위축되고 있는 상황이다.

영재교육을 주춤하게 하는 사회적 구속 요인들은 아직도 산재해 있다. 지난 20년 이상의 역대 정부를 되돌아보았을 때, 우리는 정부의 정치적 노선과 교육 정책간의 상식적 기대와 판단이 적중하지 않는 것을 목격할 수 있다. 이른바 ‘교육적 상식의 일탈 현상’이다. 한국의 영재교육은 진보성향의 정부에서 그 기초를 닦았고 확산되었는가 하면, 오히려 보수 진영의 정부에서 혼돈과 규제의 어려움을 겪으면서 상대적인 위축감과 위기감이 확산되어 왔던 것이다. ‘한국 영재교육의 역설’이다. 그렇다면, 우리는 이 역설을 어떻게 극복해 갈 것인가?

1) 교육부 시도교육청 평가 편람(2014.12.17.)에서 영재교육 활성화(100점의 1점) 항목을 신설함. 영재교육 수혜자 비율 증진 및 활성화('18년까지 3%), 영재교육 활성화를 위한 예산 확보 및 지원 노력(증감률 0.02%), 1인당 소외계층 영재교육 예산 증감률('14년 2%에서 매년 0.5%씩 증가)

II. 한국의 영재교육, 무엇이 위기인가?

과연 한국의 영재교육은 위기에 빠진 것인가? 영재교육은 외부로부터 그 정당성과 학문적 정체성에 있어 심각한 훼손과 공격을 당하고 있는가? 더 나아가, 영재교육의 본질적 가치와 효용성에 대해 심각한 회의(懷疑)에 직면하고 있는가? 아니면 시대 사회의 상황과 여건에 따라, 사회적 관심과 지원이 축소되고 있는 것인가? 이 물음들의 의미와 해답에 대한 인식은 논자마다 약간의 온도차가 있을 것이다. 그래도 한 가지는 명백한 것 같다. 오늘날 한국의 영재교육이 순탄한 성장과 도약을 계속하고 있지 못하다는 불안감이 확산되고 있다는 사실이다.

약 20년 전 미국은 국가 차원의 보고서, 수월성 국가: 미국인의 재능 개발을 촉구하다 (National Excellence: A Case for Developing America's Talent), 에서 미국의 국가 경쟁력 위기를 심층적으로 분석한 바 있다(Ross, 1993). 오늘날 한국 사회가 당면한 상황과 너무나 흡사하다. 당시 교육부장관이었던 Riley는 국가 차원에서 영재와 재능아 교육의 절실함에 대해 다음과 같이 촉구하였다.

우리가 최상위의 우수한 학생들을 가르치는 방법에 있어 아직까지도 일종의 “평온 속의 위기 현상(quiet crisis)”이 이어지고 있다. 수학에서 음악에 이르기까지, 다양한 영역에서 영재성과 재능을 지닌 학생들이 여전히 자신의 잠재 능력에 충분할 만큼의 도전적 학습 경험을 누리지 못하고 있다. 미국이 그러한 학생들을 무시한 채로, 그들의 역량과 기능을 요구하는 글로벌 경제 체제에서 제대로 경쟁하기란 불가능할 것이다. 물론 미국은 지난 20여 년 동안 영재와 재능아 교육에서 상당한 진전을 이룩했다고 자축할 수도 있다. 국민들은 그런 학생들이 특수한 학습 요구를 지니고 있으며, 학교 교육이 이를 쉽게 충족시켜 주지 못하고 있다는 점을 더욱 잘 알게 되었다. 또한 영재들을 위한 교육 프로그램도 양적으로 상당히 증가하였다 (... 중략). 가장 유능한 학생은 물론이고, 우리의 모든 학생들은 지금 우리가 기대하는 것보다 훨씬 더 많은 것을 학습할 수 있다. 그러나 그런 성과를 얻기 위해서는, 국가 전체가 보다 더 적극적으로 나서야 할 것이다.

이 보고서는 단순히 영재교육의 위기에 국한된 게 아니다. 글로벌 경쟁 체제 속에서 미국 사회 전반의 국가 경쟁력 저하 현상을 우려하고 있으며, 그 해결을 위해서는 모든 학생의 학력 향상은 물론이고, 우수하고 유능한 학생들의 특수한 학습 욕구에 보다 능동적으로 대응하는 교육 체제를 마련해야 한다는 것이다.

어휘적으로, 위기(危機)는 안전, 경제, 정치, 사회, 환경 등의 측면에서 개인, 조직, 지역 사회 또는 사회 전체에 불안정하고 위험한 상황을 초래하거나 초래할 수 있는 돌발적인 사건을 말한다(위키백과, 2015, 08. 15) 위기는 어려울 때가 아니라 방심하여 효과적으로 대비하지 못할 때 찾아온다. 영어로 위기에 해당하는 단어는 crisis이다. crisis는 재난(disaster)이나 재앙(catastrophe)과 같이 단순히 어려운 국면만을 의미하는 부정적인 어휘가 아니다. 그리스어 krisis(=turning point)는 희망적인 국면으로 전환하는 결정적 순간을 의미한다. Crisis는 긍정적이고 희망적인 의미를 포함하고 있는 만큼, 위기는 위험(危險)과 기회(機會)의 준말이 아닐까 싶다(노진서, 2014: 44).

이러한 측면에서, 오늘날 한국의 영재교육은 여러 측면에서 위기에 직면하였다고 인식하기 보다는, 수축(收縮) 혹은 위축(萎縮)의 상황에 처해 있다고 가정할 필요가 있다. 근육은 한번 이완(弛緩)을 하였다가 반드시 수축으로 이어져야 한다. 이완과 수축을 적절하게 교환하지 못할 경우, 근육은 그 생명을 잃을 것이다. 수축이 오그라들고 줄어들어 가는 것이라면, 위축은 정상 신체의 용적(容積)이 부분적으로 감소하는 상태를 말한다.

한국의 영재교육은 지난 10년 이상 동안 급속한 양적 팽창, 즉 이완의 시기를 지속해 왔다. 비록 우리가 지금 원하는 것은 아니지만, 한국의 영재교육은 일종의 조정 국면에 접어들었는지 모른다. 수축 과정을 통해 영재교육이라는 근육의 적절한 균형 상태를 유지해야 한다. 그 동안의 급격한 양적 성장으로 인해 갖가지 부작용들이 파생되고 있다. 팽창할 때는 진위나 옳고 그름을 판단할 여유가 없다. 활발한 양적 성장을 이루었던 2008~2013년을 되돌아볼 때, 오히려 영재교육의 목소리는 더 작아지지 않았던가?

가히 역설적이다. 축소와 위축은 내면의 체질을 강화할 수 있는 좋은 계기가 될 수 있다. 흥분을 가라앉히고 진지한 성찰의 시간이 되어야 한다. 이제 최근 한국의 영재교육을 불편하게 만든 몇 가지 징후들을 분석해 보기로 한다. 이 가운데 피상적인 추세도 있고, 본질에 다가서는 징후들도 있다.

1. 한국 영재교육의 양적 성장 추세가 둔화·저하되고 있다.

2000년 영재교육 진흥법 제정 이후, 한국의 영재교육은 지난 15년 동안 양적 팽창을 지속해 왔다. 그런데 최근 전반적으로 축소되는 경향이 뚜렷하다. 한국교육개발원(2016) 영재교육 종합 데이터베이스(GED) 통계자료에 의하면, 영재교육 대상자의 수는 2003년 19,974명(초·중등 학생의 0.25%)에서 2013년 121,421명(1.87%)까지 증가하였다. 2015년에는 110,053명으로 1만 명 이상이나 감소하였다. 영재교육기관의 수도 2003년 400개에서 2013년 3,011개에 달하였다가, 2014년 2,920개, 2015년 2,538개 등으로 계속 감소하고 있다. 한편, 영재교육 담당 교원의 경우에도, 2007년 7,084명에서 2013년 26,814명으로 늘어났다가, 2014년 이후 25,214명으로 감소하였다. 가령, 부산광역시의 경우, 기존의 초·중학생 영재학급을 영재교육원 중심으로 단일화해 결과적으로는 영재교육 수혜자 수가 크게 감소하게 되었다.

2. 영재교육의 재정 지원이 감축되고 있다.

영재교육과 관련한 재정 지원은 중앙 정부의 예산과 지자체의 영재교육 활성화 예산으로 충당되고 있다. 교육부는 과학·수학교육 활성화 특별교부금을, 미래창조과학부는 전국 대학 부설과학영재교육원, 과학영재학교 및 과학고 운영 사업 등을 지원하고 있다. 최근 수년간 해마다 관련 예산이 감소하고 있는데, 특히 교육부의 경우 2013년 77억 8천만 원, 2014년 68억 4천만 원, 2015년 32억 9천만 원, 2016년 44억 3천만 원 등으로 예산이 전혀 확충되고 있지 못한 실정이다. 한국 경제의 경기 침체가 지속되면서, 전반적으로 재정 지원의 여력이 줄어들고 있기 때문이다. 또한 영재교육을 국가의 필수 사업이 아닌 부차적 교육(extra) 서비스로 인식하는 사회적 오해나 편견도 영재교육 위축에 한 몫을 하고 있다. 그렇지만, 개인의 인 지적

기능과 역량은 한 국가의 경제 성장에 의미 있는 영향을 미치게 된다(Kottmeyer, 2011)는 주장을 생각한다면, 창조경제시대를 견인할 영재와 재능아 교육에 대한 투자를 결코 축소해서는 안 될 것이다.

3. 영재교육, 사교육 담론의 뒷에 걸리다.

사교육을 억제하려는 국가 방침과 교육 관련 NGO의 활동에서, 종종 영재교육은 우리 사회의 사교육을 부추기는 원인으로 지목되고 있다. 한 사교육 관련 설문 조사(유기홍, 2013)에서는, 월 평균 100만 원 이상의 사교육비를 지출하는 학생들을 조사한 바 있다. 그 결과, 일반고 진학을 희망하는 학생이 13.1%인 반면에, 과학고·영재학교 진학을 희망 학생은 38.2%에 달하는 것으로 나타났다. 특히 영재학교가 사교육비 지출을 조장하고 있으며, 영재학교가 늘어나면서 영재학교 대비 학원 과외도 증가했다는 지적이다.

한편, 사교육 관련 시민사회단체인 사교육걱정없는세상(2016)은 “영재교육의 실태와 대책 마련을 위한 4회 연속 토론회”에서 영재교육이 선행 사교육을 유발하고 있다고 주장했다.

우리나라 영재교육은 ‘초중등교육법’이 아닌 ‘영재교육진흥법’이 적용되며 여러 가지 특혜를 받고 있습니다. 영재 선발과정에서 초·중등 교육과정에서 크게 벗어난 시험 문제가 출제되어 선행 사교육을 유발하고 있고, 영재학교 교육과정이 대학과는 전혀 연계성 없이 이루어지고 있으며, 이로 인한 과도한 선행교육이 진행되고 있습니다. 특히 과학고 및 영재고의 우수한 학생들을 우대·선발하려는 상위권 대학들의 특기자 전형, 영재교육원·영재학급 등의 영재교육기관으로 인한 과도한 사교육, 전체 영재교육기관의 다수를 차지하고 있는 영재학급이 교육청 영재교육 대상자 확대 실적 올리기 정책으로 인해 왜곡되는 등의 심각한 문제가 발생하고 있습니다(토론회 예고보도, 2016, 01. 08.).

이와 같이 우리 사회에서 사교육 논쟁이 부상할 때마다, 예외 없이 영재교육이 거론되어 왔다. 그렇지만, 사교육의 동기와 목적은 그리 단순하지가 않다. 특정 교육 유형이나 특정 학교 진학을 겨냥한 ‘특수 목적성 사교육’이 있는가 하면, 막연히 공부를 잘하기 위해서, 혹은 불안하지 않기 위해서 따라 하는 사교육, 즉 ‘관행적·관습적 사교육’도 있다. 도시 지역 학생들이 한 과목 이상의 사교육에 참여하는 것은 일반적 현상이며, 사교육은 국·영·수 교과에 국한되지 않고 예능과 체육 분야에서도 광범위하게 일어나고 있다. 경쟁이 과열되면 될수록, 사교육은 결코 수그러들지 않는다.

그런데 본질적으로 영재는 동년배에 비해 학습속도가 훨씬 더 빠른 속진학습자이며, 선행 학습자이다. 그렇다고 영재교육이 반드시 선행교육이거나 선행교육을 부추린다고 오해되어선 곤란하다. 또한 영재의 선행학습 역량이 사교육에 의한 것이라고 단정할 그 어떤 객관적 증거도 없다. 오히려, 현행 과학고나 과학영재학교의 신입생 선발 방식은 사교육 영향이나 효과에 대한 학부모 인식을 개선하였고, 실제로 지출되는 사교육비 규모도 감소했다는 평가도 있다. 그럼에도 불구하고, 영재교육은 우리 사회의 사교육 담론에 휩싸여 각종 규제로부터 자유롭지

못한 실정이다.

4. 영재교육이 마태 효과(Matthew Effect)에 의한 교육 불평등성을 심화한다.

지난 15년간 영재교육이 양적으로 상당한 성장을 해 왔음에 불구하고, 영재교육 접근 기회는 사회적으로 불평등하게 제공되고 있으며, 무엇보다 소수 엘리트 학생을 위한 과잉 투자가 지속되었다는 비판이 적지 않다. 특히, 이 과정에서 ‘마태효과’²⁾가 작용하여, 영재교육은 중산층 이상 가정의 자녀들에게 더욱 유리하다는 것이다. 비단 이러한 비판은 영재교육 영역에만 국한된 것은 아니다. 자본주의 교육 체제의 대표적 병리현상으로서, 모든 학생을 위한 공정한 교육 기회를 확충해 오면서 보완되어 왔다.

미국 교육부의 ‘국가 교육 중단 연구’에서는, 가정의 사회-경제적 지위와 학생의 영재교육 접근 기회 간에 의미 있는 관계성이 존재한다고 지적되었다. 가정의 사회-경제적 지위가 최상위 1/4에 속하는 학생들이 최하위 1/4의 학생들보다 영재교육 프로그램에 참여할 가능성이 약 5배 이상이나 높았다는 것이다(Borland, 2005:11). 또한, Sapon-Shevin(1996:195)은 “미국 사회에서 영재교육이 오늘날과 같은 개념 정의로 실행된다면, 그것이야말로 엘리트주의 교육이며, 능력지상주의이고 가장 품질이 낮은 교육 형태이다. 백인 중산층 학부모들에게 영재교육은 가장 안전한 하늘나라와 같이 인식되고 있다”고 주장했다. 이러한 비난에 대해, Gallagher(1996)는 “미국 교육이라는 타이타닉호가 침몰하고 있는데, 마치 소수의 특권층만이 구명보트에 뛰어내릴 기회를 가지게 되고, 그것을 바로 영재교육에 비유하고 있다”고 응수한 바 있다.

비판가의 말이 옳긴 그러건 간에, 영재교육이 ‘소수 엘리트 교육’, 혹은 ‘가진 자에게 유리한 교육’이라는 부정적 정서를 형성하고 있음은 부인할 수 없다. 그러나, 현실적으로 사회 계층적 여건이 좋은 학습자들이 더 나은 영재교육 접근 기회를 얻는다 하더라도, 그것을 제약하거나 축소해서는 곤란하다. 오히려 소외 영재들을 위한 교육 참여 기회를 확대할 수 있는 대안적 노력들이 요구된다. 제3차 영재교육종합진흥계획(2013~2017)에서도 ‘영재교육 소외자 지원 강화 방안’을 통해 영재교육 소외자의 적응 프로그램이나 소외자 특성에 대한 기초 연구 등을 확대하면서, 영재교육 대상자를 2012년 2.46%에서 2017년 10%까지 확대한다는 방침이다.

5. 중앙 정부와 지자체의 영재교육 지원 의지와 체제가 미흡하다.

미국 영재학회(National Association for the Gifted Children)의 「2014-2015년 미국 각주의 영재교육 운영 현황」에서는 주(州)에서 추진하는 영재교육 정책과 행·재정 지원 및 운영 실태 등을 2년 단위로 분석해 보고하고 있다. 특징적인 내용을 보면, 42개 주 가운데 8개 주에서는 영재교육 규정이 없으며, 재정 지원도 하지 않는다고 한다. 37개 주가 관련 규정에서, 영재

2) 1960년대 미국 사회학자 로버트 머튼(R. Merton)이 사용한 표현이다. 성경 마태복음 25장 29절 “무릇 있는 자는 받아 풍족하게 되고 없는 자는 그 있는 것까지도 빼앗기리라”는 구절을 응용하여, 자본주의 사회에서의 부익부 빈익빈 현상에 의한 불균등 보상과 분배 체제를 설명하였다. 영재교육에서도 가정의 사회경제적 지위에 따라 영재교육 참여 기회가 차등 분배되고 있다는 비판이 있다.

와 영재성을 정의하고 있으며 이를 지방 교육당국이 준수하도록 요구한다. 17개 주만이 영재 교육 전담 인력을 배치하고 있으며, 나머지는 겸직한다. 재정 지원은 편차가 매우 크다. 최저 연간 150,000 달러에서 최고 157백만 달러까지 다양하며, 그 중 10개 주 정도는 대략 1,000만 달러 안팎으로 영재교육을 지원하고 있다. 그럼에도 불구하고 대부분의 주에서는, 연방 차원의 교육법에서 영재교육에 관한 인식이 다소 미흡하기 때문에, 주의 투자와 지원을 적극적으로 끌어내기 위한 노력들을 계속하고 있다.

한편, 한국의 사정은 다소 불안정하다. 교육부의 영재교육 전담 부서는 규모와 운영 측면에서 매우 취약하다. 교육부 교육과정정책과의 융합교육지원팀 소속 사무관 및 주무관 각 1명이 영재교육을 전담하고 있다. 게다가 STEAM 교육이나 무한상상실 업무까지 겸하고 있다. 5년마다 수립하는 영재교육종합진흥계획의 구속력이나 실효성도 문제이다. 연차별 재정 확보와 투자 계획이 명시되지 않은 채 추진할 사업들만 제시하고 있어, 교육 현장의 영재교육 방향과 실천 노력을 견인하는 데 한계가 있다. 국가 영재교육진흥의 가이드라인을 제시하는 중앙영재교육진흥위원회도 마찬가지다. 법에 명시된 위원회 기능과 역할은 다양하지만, 실제로 위원회의 운영 실적은 매우 미미하다. 교육부내에 국가 영재교육을 전담하는 국장급의 영재교육 전문가를 배치하고 있는 싱가포르 사례와는 극히 대조적인 상황이다.

지역의 사정도 마찬가지다. 교육청에서 영재교육 전담 부서나 인력을 운용하는 곳은 없다. 과학직업과나 미래인재육성과 등의 기존 업무 부서에서 장학사 1명이 대부분의 영재교육을 관리하고 있다. 매년 수립·시행해야 하는 시·도 교육청 영재교육의 연간 운영계획을 마련하지 않은 교육청도 다수이다. 지역영재교육 활성화를 위한 지역영재교육위원회의 운영 실적도 마찬가지로 매우 부실하다.

요약하자면, 창조경제 시대의 우수 창의인재를 육성해야 하는 시대적 요구에도 불구하고, 이를 종합적·체계적으로 지원하기 위한 중앙 정부나 지자체의 행·재정적 지원 체제는 매우 미흡한 실정이며, 이는 자연스럽게 영재교육 분야의 위축 현상으로 이어지고 있다.

6. 특정 영역의 영재교육에 편중되고, 일반 정규 교육 활동과의 연계성이 부족하다.

최근까지도 영재교육 서비스는 수학이나 과학 등 특정 영역에 편중되어 왔다. 이는 곧 영재 교육 가치나 영역 등에 관한 균형 있는 시각을 형성하는데 장애가 될 수 있다. 2015년 현재 영재교육 분야는 수학, 과학, 수학·과학 등이 81.2%를 차지하고 있으며, 그 밖에 정보과학, 인문사회, 외국어, 발명, 음악, 미술, 체육 등이 1.1%~4%까지 분포하여 전체의 약 18.8%를 이루고 있다. 여전히 수학·과학의 비율이 가장 높으며, 이는 다양한 인간 재능 영역의 발달에 부응하는 영재교육 서비스가 활성화되어 있지 않다는 증거이다. 정규 학교 교육과정이나 현대 사회에서 문화와 예·체능 영역의 중요성이 부각되고 있는 점을 고려한다면, 영재교육 영역은 지금보다 훨씬 더 다양화되어야 한다.

또한, 영재 관별이나 선발에서의 객관성과 공정성을 강조한 나머지, 영재선발과 영재교육 프로그램간 일관성이나 영재교육과 일반 정규 학교교육간 상호 연계성을 제고하는 노력이 부족한 실정이다. 표준화된 영재 선발의 절차와 도구를 개발하는 것 못지않게 영재성의 수준이

나 영재의 특성에 부합하는 프로그램을 개발·운영하는 일이 중요하다. 영재성의 절대적 개념이나 일률적 선발 기준이 없는 만큼, 지금까지와 같이 말쑥 없는 영재 선발에 상당한 시간을 할애하는 관행으로 부터 과감히 벗어나야 한다.

영재성은 여러 수준으로 존재한다(Ruf, 2009). 영재성이 엿보이는 학생(probably gifted)과 고도 영재(profoundly exceptional gifted)들에게 제공되는 교육 서비스는 차별화되어야 한다. 영재학급, 영재교육원, 영재학교 등은 교육 서비스 유형이나 교육 내용 및 방법에 있어 동일할 수가 없다. 영재학급은 가장 낮은 영재성 수준의 학생들을 위해 제공되는 프로그램이다. 정규 학교 교육의 교육과정 진도를 지키면서 보다 풍부하고 다채롭고 심층적인 학습 경험의 기회를 마련해 주면 된다. 그렇기 때문에, 영재학급의 교육과정 재구성 작업이나 차별화된 수업 방법은 정규 교실의 수업을 혁신하는 좋은 모델이 될 수 있다. 그렇지만, 현재의 영재학급이나 영재교육원은 일반 정규 교실의 수업과는 완전히 분리된 별도의 단절형·독립형 프로그램으로 운영되어 왔다. 그만큼 영재학급의 영재교육과 일반 학급의 정규 교육은 전혀 차원이 다른 것처럼 이원화된 구조이다. 그렇지만, 영재학급이나 영재교육원의 프로그램은 기본적으로 정규 학교 교육 현장에 침투하여 긍정적인 변화의 영향을 미칠 수 있어야 한다. 이는 Renzulli & Reis(1997)가 모든 학생들의 교육적 수월성을 추구하기 위해 정규 학교에서의 심화학습 모형(The Schoolwide Enrichment Model)을 보급한 근본 동기이기도 하다.

7. 영재교육 학문 공동체의 연대와 결속이 미미하고 학문적 독트린(신념 체계나 노선)이 없다.

학문적으로 볼 때, 영재교육 분야는 파편화되어 있고, 타 영역의 학문적 성과들이 삼투하기 용이하며(porous), 다양한 관점들이 경쟁적인 관계에 놓여 있는 대표적인 경우이다(Ambrose, VanTassel-Baska, & Coleman, 2010). 어떤 단일의 이론이 영재성이나 영재교육 영역을 장악하고 있지는 않다. 역설적으로 그렇기 때문에, 여러 가지 실천 프로그램이나 교육과정·수업의 전략들이 탄탄한 이론이나 연구 성과를 그 기반을 두고 있지 못하다. 이는 영재교육학계의 불안정성이면서, 역으로는 보다 다양하고 생산적인 지적 담론(intellectual discourse)의 가능성이 열려 있음을 시사한다.

그렇지만, 초창기 영재교육 분야는 사업 실행 성격의 실천적 행위들에 집중하여 확장되어 왔으므로, 영재성이나 영재교육의 개념화, 이론적 모형의 구성, 거시적 정책 등에 관한 논의와 같이 학문적 탐구의 토대를 형성할 여유가 없었다. 이 과정에서 (사)한국영재학회 이외에 (사)국제과학영재학회, 한국영재교육학회, 한국과학영재교육학회, 한국창의력교육학회 등 영재교육 분야의 전국 단위 학회들이 다수 설립되었다. 학회의 다양성은 존중되어야 하겠지만, 영재교육학의 발전을 위해서는 학회간 연대와 결속이 필수적이다. 지금까지 영재교육 현안에 대해 학회간 협업으로 공동 대응하는 노력이 미진했던 것을 보면, 그 현실을 짐작할 수 있다. 앞으로 영재교육 관련 학회들이 활발한 교류와 협력을 통해 한국 영재교육의 신념 체계나 노선(doctrine)을 정립하는 일이 시급하다고 본다.

III. 영재교육을 둘러싼 이념적 논쟁의 극복 : ‘열린 영재교육 관점’을 지향하여

미국 오바마 대통령은 ‘재능 있는 학생들을 육성하는 일이야말로 국가 장래를 위해 매우 중요한 사명이다’라고 자주 언급하였다. 영재교육은 한 국가의 장래를 좌우하는 가장 소중한 천연 자원이다(Sternberg, 1996). 이와 같이 영재 혹은 재능교육의 가치에도 불구하고, 최근 수년간 우리 사회에서는 창조경제혁신을 선도할 창의적 영재교육에 대한 투자와 지원이 축소되어 왔다. 누구를 탓하기 이전에, 이 역설적 상황을 극복하기 위해서는 한국의 영재교육에 대해 보다 근원적으로 되돌아보는 노력이 필요하다. 이제 영재교육을 둘러싼 이념적 논쟁의 차원과 영재교육 실천 현장의 차원으로 구분하여 그 대안을 모색해 보기로 한다.

1. 도구주의적 영재교육 관점에서 인간 성장 중심주의로 나아가야 한다.³⁾

사회가 위기와 불안에 직면하였을 때, ‘1명의 영재가 수십 만 명을 먹여 살릴 수 있다’는 구호는 호소력이 짙다. 순식간에 국가 인적 자원 개발의 핵심 정책(hot policy)으로 인식될 수 있다. 영재이는 국가의 장래와 안위를 위해 매우 소중한 인적 자원이라는 것이다. 이를 ‘영재교육의 전략적 도구주의 혹은 국익 신장주의 관점’이라 명명할 수 있다. 1957년 구(舊) 소련의 스포트니크 발사에 충격을 받은 미국 사회가, 수학과 과학 중심의 영재교육에 집중 투자를 시작한 것은, 그런 관점의 좋은 보기라고 할 수 있다. 어떻게든 우수 인재를 육성하여 국가 경제 발전과 번영이라는 사회적 목표를 이룩하겠다는 것이다. 영재 교육은 그러한 사회를 실현하기 위한 실용주의적·수단적·전략적 가치가 있는 것으로 간주되었다.

그렇지만 본질적으로 영재교육은 국가 재건이나 경제 위기를 극복하는 데 이바지할 교육 전사(戰士)들을 양성하는 훈련 과정이 아니다. 대한민국 헌법 제31조의 ‘누구나 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다’는 내용과 같이, 특수한 학습 요구를 지닌 영재들에게 일반 학생과는 다른 교육적 서비스를 제공하는 일은 국가의 당연한 일차적 책무일 뿐이다. 영재교육은 영재들의 교육적 역차별 현상을 해소하는 과업으로, 교육의 본질적이고 궁극적인 가치를 실현하는 노력이다. 교육의 궁극적 목적이 개인 저마다의 소질과 적성에 알맞은 학습 경험의 기회를 제공하는 데 있다면, 영재아를 위한 특수 교육은 장애아를 위한 특수 교육만큼이나 충분한 대중적 정당성을 갖는다. 이를 ‘교육의 근원적 가치를 추구하는 인본주의 혹은 영재교육의 인간 성장 중심주의 관점’⁴⁾이라고 부를 수 있다.

3) 최호성(2014). 한국영재교육 10년의 성과와 향후 발전 방안 : 고슴도치와 여우의 협업을 지향하여. 영재와 영재교육, 13(3), 5-30.의 내용 일부를 인용하여 재구성하였다.

4) 인문학과 예술 중심의 민주주의 교육을 강조하는 미국의 철학자 Marcha C. Nussbaum(1947-현재)은 Not for Profit(2010)에서 위대한 교육자와 국가 창건자들은 모두 인문학과 예술이 어떤 식으로 아이들의 비판적 사고 능력을 길러 주고 있는 지를 잘 이해하고 있었다고 상기시키면서, 오늘날과 같은 세계 경제 위기의 상황에서 이익 창출 중심의 교육(달리 표현하면, 경제성장을 위한 교육)에 내몰린 전 지구적 교육 추세를 부정할 수는 없지만, 훌륭한 시민을 양성하고 민주주의를 꽃 피우기 위한 교육, 개인의 자유와 참여와 기회를 존중하는 인간 개발 패러다임(human development paradigm)의 교육을 무시하거나 반대해서는 안 된다고 역설한 바 있다.

선진국의 영재교육은 이미 이 단계에 이르기까지 성숙해 왔다. 영재교육은 천재나 소수 엘리트들이 독점적으로 누리는 불평등 교육이 아니라, 일탈된 학교 교육이 교육 본위(本位)의 모습으로 되돌아가는 노력이다. 이런 맥락에서, 영재교육은 박근혜 정부가 표방한 ‘꿈과 끼를 키우는 교육’과 일맥상통한다. 학생들은 다양한 재능과 잠재력을 지닌 고유한 존재이다. 그것을 인정하고 존중하며 배려하는 것이야말로 영재교육의 기본 철학이요, 원리이다. 이제 우리 사회는 도구주의적이고 전략적인 성격의 영재교육이 아닌, 자아실현의 인간 성장 그 자체를 목적으로 하는 보다 성숙한 영재교육 관점을 정립해 가야 한다.

2. 영재교육은 엘리트 교육이 아닌 ‘공평한 수월성 교육’이다.

영재교육에 대한 일반인들의 오해는 다양하다. 가진 자의 자녀들을 위한 이중 특혜, 소수 엘리트 교육, 공교육 발전을 저해 요인, 사교육 과열의 원인 등 여러 가지이다. 또한 영재교육은 극소수의 천재나 소수의 재능아들에게 제공되는 ‘그를 위한 교육’이지, 나 자신의 영재성과 잠재 능력을 실현하도록 돕는 ‘나를 위한 교육’이 아니라는 인식도 적지 않다. 전자를 ‘영재교육의 He 프레임’이라 한다면, 후자는 ‘I 프레임’으로 구분할 수 있다. 영재교육은 전통적 의미의 소수 엘리트 교육이나 교과 공부에 능통한 지적 우수아들만을 위한 폐쇄적 교육 체계가 아니다. 극소수의 신동(神童)이나 천재(天才)를 대상으로 하는 신비주의 교육은 더더욱 아니다. 저마다의 적성과 소질에 따라 최적의 학습 도전감을 경험할 수 있도록 조력하는 맞춤형·차별화 교육이다. 국가 재원이 부족하다거나 일부 잘못된 입시제도와 학교 운영으로 영재교육이 비난과 비판의 표적이 될 수는 있을지언정, 그렇다고 해서 영재교육의 본질적 정당성이 훼손될 수는 없는 것이다.

우리 사회에서 영재교육에 대한 일방적 거부감이나 불평등성 비판이 제기되는 배경에는, 부분적으로 ‘교육에서의 수월성 추구’에 대한 편견이 작용하고 있는 듯하다. 수월성 교육은 평등성 교육과 대립되는 가치이며, 영재교육은 수월성 교육의 전형적인 실천 형태라는 것이다. 그렇지만, 수월성은 특정 소수의 학생들에게 국한되는 가치가 아니며, 본질적으로 교육은 학습자 누구나 저마다의 수월성을 추구하는 데 그 목적을 둔다. 수월성은 ‘성취와 성공을 위한 욕구와 높은 수준의 학습 동기’(Gross, 1989)로서, 모든 개인의 잠재력을 최대한 이끌어 내어 최고 수준에 도달할 수 있도록 조력하는 것이다. 천재성이나 영재성에 국한되지 않고, 모든 학생들의 내면에 잠재된 역량을 최대한 계발할 수 있도록 균등한 기회를 제공하는 것이 수월성 교육이다.

한편, 평등성 혹은 공평성은 모든 학생으로 하여금 똑같은 수준의 우수한 학업 성취도를 나타내야 한다는 뜻이 아니다. 하나의 일치된 결과를 낳기 위해서, 모든 학생을 ‘똑같이 대우(equal treatment)하는 것’은 물론 아니다. 오히려, 모든 학생들이 자신의 재능과 적성에 따라 차별적으로 성장해 갈 수 있도록 ‘똑같이 제대로 잘 대우(=equally good treatment)하는 것’이 평등하고 공정하며 심지어 정의롭다. 그렇기에 영재교육에 지원과 투자를 늘릴수록 ‘가진 자’와 ‘못 가진 자’의 간격은 더 넓혀지고 말 것이라는 일부의 비난은 결코 온당하지 않다. 학생들의 재능이나 학업의 격차는 ‘위를 끌어 내린다고 아래가 올라올 수 있는’ 성질의 것이 아니

기 때문이다.

세계적 축구 선수로 성장할 잠재력을 지닌 학생들에게 정규 학교의 체육 수업만을 고집하는 것은 바람직하지 못하다. 피카소와 같은 예술적 잠재력과 재능을 지닌 학생들에게 정상 학급의 예술 교육만을 고집할 수도 없다. 이러한 맥락에서, 영재교육은 이 정부의 ‘꿈과 끼를 키우는 교육’과 일맥상통하며, 중학교 자유학기제 교육과정이야말로 영재교육이 추구하는 개인 맞춤형 차별화 교육의 이념과 정확하게 일치한다. 그러므로, 영재교육은 정규 학급에서의 차별화된 심화학습(differentiated enrichment learning)과 연계하여 ‘공평한 수월성 교육(excellence education with equality)’의 효과적 실천 행위이지, 평등교육의 보편적 원칙을 위배하는 ‘사특(邪惡)한 수월성 교육’이 아니라는 인식을 확산해 가야 한다.

3. ‘영재·비영재’의 이분법에서 ‘영재행동 발달’로서의 역동적 개념정으로 전환해야 한다.

영재는 금수저(golden chromosome)인가? 큰 키, 잘 생긴 얼굴처럼 선천적으로 타고나는 것인가? IQ를 중심으로 영재성을 정의하던 초창기에는 개인의 선천성(nature)이 강조되어, 영재(being gifted)와 비(非)영재(not being gifted)의 정태적 이분법이 뚜렷하였다. 그렇지만, 영재 혹은 영재성은 변화의 가능성이 낮은 정태적 개념이 아니다. 절대적 기준을 설정할 수 있는 개념도 아니다. 여느 개념과 같이 ‘영재’도 일종의 인위적 구인(構因)이다. 그것은 시대적·사회적으로 저명인사에 이르는 재능에 대해 붙여진 이름표이다. 마치 인위적으로 만들어낸 색상인 Grue-Bleen과 같은 원리이다. 현재는 에메랄드빛의 Grue가 Green에 속하지만, 2025년에는 Blue가 된다고 한다. 이와 같이 영재나 영재성은 약속이며, 이름표이다(Zigler, Stoeger, & Vialle, 2012).

그러므로 영재성을 정의하는 것은 가치와 정책, 선택의 문제이다. 영재성은 우리가 부여한 것이지, 발견한 것이 아니다(Borland, 2005). 누가 영재가 되고, 누가 영재로 불릴 수 없는지는 교육기관이나 지역마다 달리 정할 수 있다. 이제 ‘영재와 비영재’의 이분법에 의한 보수적 개념 정의에서 과감히 벗어나야 한다. 영재성은 특정 시기나 방법 및 환경 속에서 ‘지속적으로 발달할 수 있는 행동 특성’(development of gifted behaviors)이라고 정의하는(Renzulli & Reis, 1991) 진보적·역동적 개념으로 바뀌어야 한다. 그렇게 될 때, 우리는 영재로 판별된 학습자만이 아니라, 모든 학생들의 영재성과 재능을 개발하는 데 더 많은 관심을 가질 수 있게 된다.

지금까지 영재와 비영재를 구분한 보수적 입장으로 인하여, 영재의 판별이나 프로그램 운영 등에서 상당히 폐쇄적인 관점이 형성되어 왔다. 보통 아동과 영재 아동을 분리함으로써, 영재교육 혜택을 누리지 못하는 학생들의 참여 기회를 제약하였으며, 그에 비례하여, 사회적으로는 교육 불평등성의 비판을 받을 수밖에 없었다. Borland(2003)와 같이 진보 성향의 학자들은, “영재성의 죽음(the death of giftedness)”에서 “영재아 없는 영재교육, 영재 교육 프로그램이 없는 상태에서의 영재교육”을 주창하였다. 그는 특정 아동 집단을 영재 혹은 비영재라고 지목하는 것에 반대한다. 오히려 정규 학교 교육 공간에서 학생 개인의 다양한 학습 요구에

부응하기 위해, 적극적으로 수업을 재구성하고 차별화된 교육과정을 개발·확산해야 한다고 주장한다.

물론, 우리가 지금까지 친숙해 있고 소통에 지장이 없는 ‘영재’ 혹은 ‘영재성’의 개념을 굳이 폐기할 필요는 없다. 그렇지만, 현행과 같이 정규 일반 수업과 분리된 형태의 영재교육, 영재와 비영재의 엄정한 선별에 매달리는 관행에서 벗어나려는 진보적 영재교육학자들의 ‘열린 영재교육 관점’은 매우 의미 있게 받아들여져야 한다.

4. 영재성은 ‘지능을 포함한 개인과 환경간의 복합적 상호작용 체제’이다.

영재성은 IQ 중심의 지적 역량만으로 판별되는 것이 아니다. 전통적으로 IQ 140 이상의 두뇌 우수아만을 영재로 판별하였던 서구 국가들은 오늘날 평균 이상의 지적인 능력과 창의성, 그리고 고도의 열정이나 도전감과 같은 정의적 요인들을 총체적으로 고려하고 있다. Terman(1877~1956)은 지능을 일원적인 유전적 특성으로 간주하여 IQ 135 이상을 영재라고 판단하였다. 그러나 지능만으로 영재성을 설명할 수는 없다. 영재성은 지능 이외의 여러 요인들 혹은 심리적 과정들이 복합적으로 상호작용하는 시스템이다. 지능이든, 창의성이든 아니면 정의적 특성이든 간에, 개인의 내적 요소만으로 영재성을 발휘할 수는 없다. 영재 행동은 개인의 내적 요소와 여러 외적 요소간의 역동적 상호작용을 통해서 표출된다. Gagné(2009)가 제안한 영재성의 차별화모형(DMGT)과 같이, 영재성은 개인이 지니고 있는 인지적, 창의적, 정의적 제 특성과 환경적 영향으로서의 개인 외부의 요소, 즉 인지·물적·사회문화적 요소들 간의 지속적인 상호작용을 통해 발달해 가는 과정이다.

그러므로 뛰어난 수준의 학습자들에게 알맞은 교육 상황을 조성해 주기 위해서는, 보다 유연한 학습 체제를 운영할 필요가 있다. 이는 영재의 ‘적성’이나 ‘잠재력’ 등과 같이 막연한 의미의 용어에 매달리기 보다는, 영재들의 강점이나 재능에 부합하는 차별화맞춤식 교육 서비스를 개발·적용하는 데 역점을 두는 것이다.

5. 영재교육학의 정체성을 확립하고 학문공동체의 소통 네트워크를 구축해야 한다.

과연 영재교육학은 독자적인 학문적 위상을 정립할 수 있는가? 아니면, 교육학의 여타 하위 연구 영역 혹은 분야 가운데 하나인가? 또한, 영재교육은 연구 방법론에 있어 심리학이나 사회학으로부터 얼마나 독립해 있으며, 유아교육학이나 특수교육학과 비교하였을 때, 영재교육 연구는 “학(學)”으로서의 대등한 입장으로 정립될 수 있을까?

Dai, Swanson과 Cheng(2011)은 1998-2010년까지 수행된 영재교육 분야의 실증 연구 1,234편을 분석하였는데, 그 결과 명확한 기준이나 관점이 형성되어 있지 않다는 점에서, 미국의 영재교육도 ‘패러다임 확립 이전의 단계’나 ‘패러다임 부재의 상황’이라고 지적한 바 있다(최호성, 2014). 지난 15년간 한국영재학회 중심의 학술논문들을 분석해 보았을 때, 한국에서의 영재교육 분야 연구들은 지나치게 분산적으로 수행되었기에, 연구 결과들이 파편화되었다는 지적이 있다. 연구 성과간의 공유와 소통도 극히 미흡하다.

Habermas(1972)는 인간의 지적 관심과 탐구 유형을 경험적·분석적, 현상학적, 그리고 비판

적 패러다임으로 구분하였다. 경험적-분석적 탐구 양식은 경험적으로 검증할 수 있는 명제(마치 법과 흡사한)에 관심을 갖고, 지식은 객관화될 수 있다고 가정한다. 반면, 현상학적 탐구는 이해와 의사소통의 상호작용을 강조한다. 인간은 지식의 능동적 창조자로서, 일상생활의 저변에 깔린 가정과 의미를 적극적으로 찾아야 한다는 것이다. 한편, 비판적 탐구 유형은 이념적 비판과 실행의 필연성을 가정하며, 탐구행위가 근거하고 있는 가치 체계나 정의의 개념에 대해 검토하고 설명하기를 강조한다.

지금까지 한국의 영재교육 연구는 상당수가 경험적-분석적 패러다임에 집중해 왔다. 변인간의 관계를 분석하고, 실행 프로그램의 실증적 효과를 검증하는 데 초점을 둔 것이다. 한편으로, 교육심리학적 방법론 위주의 연구 주제가 쏟아지는가 하면, 또 다른 한편으로 현안 해결형의 정책 연구나 실천 매뉴얼 성격의 프로그램 개발과 적용이 우세하였다. 영재의 특성 조사, 영재 교육 실천에 연관된 각종 인식 조사, 영재교육 관련 하위 연구 변인간의 관계 분석, 영재교육 영역별·교육급별 자료의 개발과 적용, 교원 연수 만족도 조사 등 수년 동안의 양적 증가에도 불구하고, 인접 학문 분야에서의 관심도는 비교적 낮은 편이다. 가령, 심화학습, 속진교육, AP 제도, 차별화·맞춤교육 등은 일반 정규 학교 현장에 적용될 수 있는 연구 주제들이다. 그렇지만, 인접 학문 분야인 한국교육과정학회의 어느 연구자도 한국영재학회의 교육과정 관련 연구 성과물을 거의 인용하지 않는 실정이다.

앞으로는 미시적 연구 주제는 물론이고, 정책이나 메타 분석 등 거시적 주제에 대해 현상학적이고 비판적 관점의 연구들도 활성화되어야 한다. 또한, 국가 영재교육 현안에 대해 학문공동체 구성원간의 공동 인식과 연대 강화의 노력도 절실하다. 연구자들이 그 역할을 분담해야 한다. 정기적으로 언론과 방송 매체를 통해 영재교육의 가치와 효용성을 홍보하고 현안에 대한 견해를 밝혀야 한다. 영재교육에 대한 사회적 편견과 오해를 불식시키는 것도, 영재교육의 중요성과 가치를 인식하고 국가적 투자를 증대시키는 것도, 따지고 보면, 영재교육 학문 공동체 구성원들의 문제의식과 대응 노력에 달려 있다.

IV. 영재교육 실천의 혁신 : 책무성, 유연성, 그리고 비전

영재교육의 이념적 논쟁을 해소하는 것만큼, 영재교육 실천 현장의 효과성을 제고하고 새로운 실천 분야를 개척하는 일이 중요하다. 영재교육 연구와 실천 성과들을 적극적으로 공유하며, 영재교육 프로그램의 서비스 전달 체제를 유연하게 재편하고, 더 나아가 영재교육의 효과와 책무성을 더욱 명확하게 하며, 영재교육 분야의 질적 성장을 위한 새로운 관심 분야를 적극적으로 모색해 가야 한다.

1. 영재교육과 국가 경제 성장 효과간의 관계에 대해 해답을 제시해야 한다.

언제나 자원은 한정되어 있다. 어디에 어떻게 할당해야 투자의 효과를 극대화할 수 있을 것인가? 이 물음에 대한 긍정적 해답을 찾기 위해서, 영재교육은 사회적·경제적 효과성을 입증해야 한다. 오늘날과 같이 무상급식이나 무상교육으로 교육의 재정 여건이 불리한 상황에서, 사

회가 영재교육을 필수 사업이 아닌 부차적인 교육(extra) 서비스 정도로 오해하고 있다면, 이 분야에 대한 재정 지출 삭감은 불가피할 수밖에 없다.

영재와 영재교육의 경제적 효과(Economy of Giftedness)에 관한 연구에서, TIMMS와 같은 국제 학력 비교에 나타난 인간의 인지 기능이 개인의 소득은 물론이고 국가의 경제 성장에도 의미 있는 영향을 미치는 것으로 나타났다. 평균 점수로부터 100점 아래의 하위 집단과 100점 위의 상위 집단 학생들을 대상으로 10% 수준의 학력 신장이 미친 경제적 효과를 비교하였을 때, 하위 집단에 비해 상위 집단이 약 4배 이상의 경제 성장 영향력을 지니고 있었다는 것이다(Kottmeyer, 2011: 25).

그러므로 오늘날과 같은 경제 침체기에는 역발상으로 학생들의 인지적 학력을 신장시키기 위한 재정 지원을 더 늘려야 한다. 특히 상위 성취 학습자의 학력 신장이 경제 성장에 미치는 효과를 고려할 때, 영재교육 관련 예산을 삭감하는 것은 결코 바람직하지 않다. 미국이 최근 TALENT ACT⁵⁾를 통해 영재 교육 담당 교원들의 전문 역량을 강화하려고 노력하는 점에 주목해야 한다.

이를 위해서, 영재교육계는 영재교육에 대한 국가적 투자의 경제적 효과에 대한 연구를 시작해야 한다. 영재교육에 대한 사회적 비판과 반대의 목소리에 대해, 이제 영재교육 전문가들이 그 답을 제시해야 한다. 영재교육 수혜자들의 학습 경로를 추적하는 것은 물론이고, 그들이 국제 경쟁에서 얼마나 성과를 이루었는지, 그리고 영재교육의 창의적 인재들이 국가 사회의 발전에 얼마나 기여하고 있으며, 기여할 것인지에 대해 실증적 증거를 토대로 그 효과성을 입증해 가야 한다.

2. 영재교육에 대한 중앙 정부와 지자체의 역할과 임무를 준수해야 한다.

지금보다 돈을 더 투입하지 않고도 영재교육을 활성화하는 방법을 모색해야 한다. 최근까지 영재교육에 대한 재정 지원은 계속 감소되어 오고 있다. 미국의 경우, 학업 성취도가 낮은 학생들을 구제하는 「낙오학생 방지법」(No Child Left Behind)을 시행하면서, 영재교육에 대한 재정 지원은 위축되었다. 한국의 경우에도 무상복지·무상교육을 추진하는 과정에서 교육 재정의 어려움을 겪고 있다. 그렇지만 전체 재정이 삭감되는 현실 속에서, 언제까지 예산 부족만을 탓할 수는 없는 노릇이다.

이 시점에서, 우리는 영재교육에 대한 재정 투자를 늘리라고 요구하기 보다는, 오히려 영재교육진흥법과 동법 시행령에서 명시하고 있는 지자체의 의무 사항을 준수하고 관련 위원회의 운영을 더욱 활성화하라고 촉구하는 것이 현실적이다. 영재교육진흥법 제3조(국가 및 지방자치단체의 임무)에 따라, 지자체는 지역 영재교육에 관한 세부 실천계획과 지원 시책을 수립해야 한다. 중앙 정부는 매 5년마다 영재교육종합진흥계획을 수립해 왔으며, 지자체에서는 이를

5) TALENT ACT(To Aid Gifted and High-Ability Learners by Empowering the Nation's Teachers Act)는 교사들의 영재교육 전문 역량 개발을 지원하는 법안으로서, 주나 지역 교육청이 영재나 우수 학습자들에게 도전적인 학습 기회를 마련해 주고, 저소득층 자녀와 같이 소외된 영재들의 영재교육 기회를 확대하도록 지원하는 목적을 지니고 있다.

구체화한 세부 실천 운영 계획을 의무적으로 수립·실천해야 한다. 또한, 지역마다 영재 혹은 영재성의 정의와 판별 기준을 정립해야 한다. 미국의 경우, 44개 주 가운데 40개 주에서 영재 아·재능아의 정의를 밝히고 있는데, 대부분이 지적 영재(38개 주), 학업 영재(24개 주), 창의적 영재(24), 연기·시각예술 영재(21개 주), 그리고 특정 학업 영역 영재(22개 주) 등을 언급하고 있다(NAGE, 2015).

이와 같이, 영재교육 수혜자와 교육기관을 확충하는 재정 지원이 어려운 상황 속에서, 법령이 정해 놓은 중앙 정부와 지자체의 영재교육 의무를 충실하게 이행하는 것은 매우 중요하다.

3. 시대적·사회적 요구를 반영하여 영재교육진흥법을 전면 개정해야 한다.⁶⁾

2000년 영재교육진흥법이 제정된 이래, 2005년 12월 7일의 제2차 개정이 유일한 법 개정이었다.⁷⁾ 지난 10년간 영재교육진흥법 전반에 걸친 법 개정 정책 연구(민철구 외, 2010; 이재분 외, 2013)들은 수행되었으나, 실질적으로 법 개정으로 이어지지는 못하였다. 법령 자체의 모순과 쟁점을 해결하는 일, 영재교육 대상자들의 교육 기회를 확대하고 그에 따른 선별 기준을 구체화하는 일, 영재교육 관련 기관 및 부처들의 역할을 적절히 규정하는 일, 영재교육 담당 교원의 전문성 신장 방안과 교원 임용 기준의 명시적인 규정을 제정하는 일 등을 종합적으로 추진할 필요가 있다(박인호, 이상희, 최선일, 2013).

무엇보다 영재교육 기관의 유형이나 운영에 관한 사항에서 법 개정의 필요성이 부각되고 있다. 적어도 영재학급의 명칭만이라도 좀 더 개방적인 의미의 ‘심화학습집단’으로 바뀌어야 한다. 탁월한 성취나 잠재성을 나타내지 않음에도 불구하고, 정원 만큼의 영재학급을 운영하다 보니, 영재교육이 창의적 체험활동에서의 심화학습활동이나 방과 후 특기·적성 활동 등과 전혀 차별화되지 않는 경우들이 있다. 단위 학교에서의 영재교육 활동이 개별 학생의 꿈과 끼를 키우는 일과 별개가 아니라면, 영재학급의 명칭도 ‘재능 심화학습반’ 혹은 ‘창의심화 학습반(클러스터)’ 등으로 보다 완화할 필요가 있다.

또 한편의 법적인 측면에서는, 법에서 규정한 사항이 엄정하게 준수되고 있는지를 관리해야 한다. 가령, 영재교육진흥법 시행령 제31조(영재교육 담당교원의 교육 및 연수 등)에 명시된 “④ 교육감은 교원의 자질 향상을 위하여 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교의 교원에게 60시간 이상의 직무연수를 실시하는 경우 영재교육에 관한 내용을 포함시켜야 한다.”는 조항을 준수하지 않는 사례들이 빈번하기 때문이다.

이와 관련하여, 한국영재학회는 「사회변화와 영재교육진흥법 및 동법 시행령의 개정 요구 분석」을 (2016년 제1차 영재교육포럼, 2016.4.8.) 시작하였다. 이 포럼에서 이덕난(2016)은 영재교육에 관한 국가와 지자체의 책무, 영재의 정의, 영재교육 기관, 영재 담당 교원, 법령간의

6) 최호성(2014). 한국영재교육 10년의 성과와 향후 발전 방안 : 고슴도치와 여우의 협업을 지향하여. 영재와 영재교육, 13(3), 5-30. 의 내용 일부를 인용하여 재구성하였다.

7) 2000.1.28.일 이후 총 5차에 걸친 법 개정(5차 개정, 2013.3.23.)이 있었으나, 1차 개정(2001.1.29.일), 3차 개정(2008.2.29.일), 4차 개정(2011.7.21.일) 등은 정부조직법 개정이나 법 문장 간결화 등에 의한 개정임.

체계 등 법 개정의 필요성과 쟁점들을 포괄적으로 논의하였다. 앞으로 수차례의 연속적인 공론화 과정을 통해서 시대적·사회적 환경 변화에 적합한 법 개정이 이루어져야 하겠다.

4. 영재학교들은 미래형 영재교육 모델로서의 사회적 책무성을 강화해야 한다.

영재교육진흥법에 의하면, 한국의 영재교육 기관은 초·중등학생을 대상으로 한 풀 아웃(pul-out) 형태의 영재학급 및 영재교육원과 독립된 자율형 영재교육기관으로서 고등학교 수준의 영재학교를 운영할 수 있다. 2003년 3월 국내 최초로 개교한 한국과학영재학교는 소속 학생들의 선진국형 과학영재 교육은 물론이고, 한국의 차세대 과학영재 교육을 선도할 미래형 학교 경영 모델로서 사회적 기대를 받아 왔다. 2009년 서울과학고의 과학영재학교 전환 이후, 전국에 6개의 영재학교와 2개의 과학예술영재학교가 운영되고 있다.

비록 지역별로 1개교 이상씩 과학영재학교가 운영되고 있지만, 이들 학교는 전국 단위의 우수 과학영재들을 선발하여 교육하는 국가 수준의 영재교육기관이다. 그런 만큼, 과학영재의 신빙성 있는 선발 체제, 글로벌 수준의 과학영재 교육과정 개발과 운영, 혁신적인 과학영재 수업 모형의 창안, 교원의 영재교육 전문성 신장과 학교 간 교류 협력 등 여러 측면에서 한국의 영재교육을 선도해야 할 사회적 책무를 지니고 있다. 그런 만큼, 졸업생 진학 실적에 연연하여 학교 간 이기적 경쟁에 매달려서는 곤란하다. 사교육 논쟁이나 특별성 엘리트 교육의 표적으로 끌려가서도 안 된다. 지금보다 훨씬 더 숭고한 영재교육의 가치를 쫓아, 적극적으로 개방하고 교류하고 협력하고 봉사해야 한다. 과학영재학교의 질 높은 교육 모형과 실천 경험들은 과학영재학교 구성원들만의 독점적 향유물이 될 수 없기 때문이다.

5. 영재 판별만큼이나 최적의 영재교육과정의 개발과 운영에 역점을 뒀야 한다.

영재성은 다면적이고 여러 수준에서 드러난다. 당연히 영재 발굴과 판별 절차도 다원적이고 총체적이어야 한다. Renzulli의 주장처럼, 학업 영재와 함께 창의적-생산적 영재도 존재한다. 이를 위해서는 학생의 각종 산출물, 창의성 지수, 교사나 학부모의 관찰 및 추천 결과 등을 종합적으로 고려해야 한다(최호성, 2013).

그동안 우리는 영재교육 대상자의 선발과 배치 문제에 집중해 왔다. 그렇지만 영재성 판별은 특정 프로그램에 포함시키거나 배제시킬 학습자를 판단하는 데 그치는 일이 아니다. 영재 판별은 선발이나 배치 중심의 관점에서 프로그램 개발의 관점으로 전환되어야 한다(Treffinger et al., 2008). 영재 판별의 최종 목표는 영재아의 재능을 계발하기 위해 도전적인 학습 환경을 마련해 주는 데 있다. 영재 교육과정은 학생들의 ‘꿈과 끼를 키우는 교육’의 전초 기지로서, 차별화 맞춤형 영재 교육과정을 편성·운영하는 작업에 역점을 뒀야 한다.

또한, 영재의 다양한 특성과 학습 활동을 반영할 수 있도록 학습 평가에 있어서도 지필평가와 수행평가의 융합, 총체적 평가(holistic), 역동적(dynamic) 평가 등을 적극적으로 실천해야 하며, Amabile(1982)의 합의적 사정 기법이나 Besemer와 O'Quin(1999) 등의 산출물 평가 척도와 같이 합목적적·간주관적 평가의 관행도 정착시켜 가야 한다.

6. 영재 교육 서비스 체제의 다양화로 영재 교육 기회를 확대해야 한다.

현재까지 한국의 영재교육은 정규 학교 교육과는 별도로 운영되는 분리 독립형 프로그램이 주류를 이루고 있다. 특정 시기에 한번 선발해 두면, 학기 중 주말이나 방학 중 캠프를 이용하여 적어도 1년 이상 진행된다. 연중 사이버 학습 상황만을 제공하는 영재교육 서비스도 있지만, 대부분은 집합식 오프라인 수업이나 부분적인 블렌디드(blended) 형태의 프로그램을 운영 하고 있다.

최근에 영재교육 수요가 다양화되는 한편, 성공적인 온라인 공개강좌들이 빠르게 확산되고 있다. 앞으로는 Khan Academy, MOOC, 스탠포드 대학의 EPGY OHS(Online High School), KAIST 온라인 캠프 등과 같이 사이버 전용 영재교육 프로그램을 보다 적극적으로 활용할 필요가 있다. 한편, 영재교육기관 운영에 있어서도, 여러 가지 형태의 다양한 방식이 도입되어야 한다. 1년 단위로 선발하여 주말이나 방학에 운영되는 현행의 배타적이고 폐쇄적인 교육 방식을 고집할 필요는 없다. 그만큼 영재교육 서비스의 유연한 진입 기회가 닫혀 버리기 때문이다. 그래야 상위 2~3%의 영재로 지목된 학생들에게만 제한적으로 제공되는 폐쇄적 영재교육 운영 형태에서 벗어날 수가 있다. 미국 퍼듀대학교 GERI 연구소의 심화학습 프로그램에서는 주말 전용반, 방학 캠프반 등 연중 복수 형태를 운영하고 있다. 심화학습의 경험이 이후 개인의 발달 과정에서 중요한 시금석이 될 수 있는 만큼, 영재들의 참여 기회를 늘려 주려는 퍼듀대 학교의 사례는 좋은 모델이라 하겠다.

7. 영재교육 정책·연구 및 실천 분야의 새로운 탐구 양식과 비전을 개척해 가야 한다.8)

한편, 시대적·사회적 변화와 함께 새로운 영재교육 현안들이 부각될 수 있다. 항존적인 연구 쟁점이 있는가 하면, 시기와 환경의 영향을 받는 것도 있다. 몇 가지 대안들을 제시해 본다.

첫째, 국가 평생교육진흥원이나 국립특수교육원 등과 같이 중앙 차원에서의 영재교육진흥원 설립을 추진할 필요가 있다. 각 부처나 국가의 여러 영재교육연구원 혹은 연구원 등의 사업을 연계하고 통합할 기구가 있어야 한다, 이를 통해, 국가 차원의 영재 혹은 영재성 정의, 영재 판별, 영재교육 프로그램, 영재교육 담당 교원 등에 관한 영재교육 기준(standards)을 설정하거나, 제4차 산업혁명에 부합되는 사이버 영재교육 콘텐츠의 개발 및 보급을 추진토록 한다.

둘째, 통일 대박론이 아니더라도, 한반도 통일 시대를 대비하여 북한의 영재교육은 매력적인 연구 분야가 아닐 수 없다. 북한에서는 영재교육을 ‘수재교육’이라고 명명한다. 1982년 5월에 김정일의 ‘수재 육성 교육 방침’이 하달된 후, 영재교육은 북한의 주요 교육 정책 중 하나로 부각되었다. 1984년 북한 최초의 중등 과학수재학교인 평양 제1중학교가 신설되었는데, 우

8) 최호성(2014). 한국영재교육 10년의 성과와 향후 발전 방안 : 고슴도치와 여우의 협업을 지향하여. 영재와 영재교육, 13(3), 5-30. 의 내용 일부를 인용하여 재구성하였다.

리나라에서는 한 해 앞선 1983년에 과학 분야 특목고인 경기과학고가 개설되었다.

셋째, 여성 영재들의 재능 발달, 다문화 영재, 소외영재, 영재교육 글로벌화 등 앞으로 당면할 새로운 연구과제들에 도전해야 한다. 단지 여성이라는 이유만으로 우리 사회에서 수많은 재능이 사라질 수는 없다. 이에 Reis(2005)가 제안한 여성 재능 발달 연구의 네 가지 핵심 주제, 즉 재능 있는 여성의 성격 특성, 여성의 재능과 능력 발달을 저해하는 내·외적 장애 요소, 재능 있는 여성의 성공 요인, 남성과 여성의 일 과정과 결과의 차이 등은 흥미로운 연구 주제가 될 수 있다. 그 밖에도 다문화 가정의 영재를 포함한 소외 영재의 연구, 영재교육의 글로벌화 시도 등 다양한 영역의 새로운 연구 과제들을 모색해 가야 한다.

V. 우리가 영재교육을 지속하는 이유

한국의 영재교육이 주춤하고 있다. 양적으로 증가세가 꺾이는가 하면, 영재교육에 대한 사회적 관심과 지원도 줄어드는 형국이다. 영재교육은 더 이상 부강한 국가를 이룩하기 위한 수단적 행위가 아니다. 영재교육은 한국 교육이 지향해야 할 미래형 교육의 비전이자 가능성이 다. 제 아무리 강한 현실적 제약이 있더라도, 학습자 저마다의 재능에 알맞은 최적화된 교육으로 누구나 배움의 행복을 누릴 수 있게 하는 일은 더 이상 지체할 수 없는 한국 교육의 지상 명령이다.

천체물리학자 닐 타이슨의 「스페이스 크로니클」(박병철 역, 2016)에는, 인류의 우주를 향한 모험과 개척의 사건들이 잘 설명되어 있다. 왜 우리는 사람이 살지도 않는 우주에 수십조 원의 천문학적 돈을 쏟아 붓는가? 당장의 성과에 집착한다면, 당장 그만 뒤야 할 일이다. 우주의 신비를 벗기고, 인류의 신(新) 정착지를 개척하려는 희망과 이상이 있기 때문에, 고통을 감내할 만한 가치가 있는 일이다. 1990년 고속버스 크기의 허블 망원경을 우주선에 실려 보냈으나, 반사 거울을 잘못 제작하여 영상 화질이 좋지 않았다. 지상에서 610km까지 올라가 수리하는 데 꼬박 3년이 걸렸다. 그 과정에서 허블의 불명확한 사진을 판독하는 새로운 기술을 개발하게 되었고, 이 기술은 예상 밖으로 “유방암 검진용 엑스선 사진” 판독기술을 진전시켰다. 우주 개발의 과정에서 우리는 무수한 여성 유방암 환자들의 생명을 구할 수 있게 된 것이다. 우리가 잘 알고 있는 GPS, 굽힘 방지 렌즈, 메모리폼 매트리스 등 많은 신기술들이 이 과정에서 획득되었다. 우주 개발의 이상이 가져다 준 현실적 혜택이다.

현실에 간혀 있으면, 미래의 진전이 없다. 비록 당장의 성과가 보이지 않더라도, 신념을 갖고 우리의 이상을 추구할 가치가 있다. 이상을 쫓아가다 보면, 현실이 변화할 수 있기 때문이다. 영재교육은 입시위주 교육으로 부터 자유로운 학교, 학생의 개성과 창의성이 존중되는 학교, 학생의 자율적 선택과 자기 주도적 학습 역량이 신장되는 학교, 항상 새로운 교수-학습 활동을 설계하고 배움의 자세를 견지하는 교사, 그 밖의 여러 교육적 이상들을 현장 학교의 일상적 삶으로 전환하려는 한국 교육의 미래 희망을 실천하는 과업이다.

참 고 문 헌

- 교육인적자원부 (2000). **영재교육진흥법**. 서울: 교육인적자원부.
- 교육인적자원부 (2002). **영재교육진흥법시행령**. 서울: 교육인적자원부.
- 교육부 (2013). **제3차 영재교육종합진흥계획(2013~2017)**. 서울: 교육부.
- 교육부 (2014). **시·도교육청 평가 편람**. 서울: 교육부.
- 노진서 (2014). **영단어, 지식을 삼키다**. 파주: 이담북스.
- 민철구, 김왕동, 박기범, 엄미정, 박영도, 우새미 (2010). **영재교육진흥법 등 법령개정연구. 연구보고서 2010-19**. 서울: 한국과학창의재단.
- 박인호, 이상희, 최선일 (2013). **영재교육 10년의 정량적·정성적 성과 분석 연구: 영재교육 관련 법 제도·정책 및 학술연구 현황 분석**. 연구보고서 2013-28. 서울: 한국과학창의재단.
- 법제처(2014). **공교육 정상화 촉진 및 선행교육 규제에 관한 특별법**. 서울: 법제처.
- 사교육걱정없는세상 (2016). **영재교육의 실태와 대책 마련을 위한 4회 연속 토론회 예고보도**. 영재교육의 실태와 대책 마련을 위한 4회 연속 토론회 자료. 1월 28일. 서울: 국회의 원회관. 미간행.
- 위키피디아 홈페이지. <https://ko.wikipedia.org> (2015.8.15.일 검색).
- 유기홍 (2013). **고교 유형별 중·고교 사교육 실태 분석**. 서울: 사교육걱정없는세상.
- 이덕난 (2016). 영재교육진흥법의 개정 방향과 방안: 법 형식과 법리적 측면에서. **한국영재학회 2016년 제1차 영재교육포럼 자료집**, 31-78.
- 이재분, 김주아, 서예원, 정영옥, 강병직 (2013). **국가 수준의 영재교육기관 평가 방안 연구**. 연구보고 RR 2013-06. 서울: 한국교육개발원.
- 최호성 (2013). 창조경제시대 영재교육의 방향 : 크로스오버형 인재로 창조경제를 개척하라. **월간 과학창의**, 186(3), 18-19.
- 최호성 (2014). 한국영재교육 10년의 성과와 향후 발전 방안 : 고슴도치와 여우의 협업을 지향하여. **영재와 영재교육**, 13(3), 5-30.
- 한국교육개발원 (2016). **영재교육종합데이터베이스**. 서울: 한국교육개발원.
- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 997-1013.
- Ambrose, D., VanTassel-Baska, J., & Coleman, T. L. (2010). Unified, insular, firmly policed or fractured, porous, contested, gifted education. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 453-478.
- Besemer, S. P., & O'Quin, K. (1999). Confirming the three-factor creative product analysis model in an American sample. *Creativity Research Journal*, 12(4), 287-296.
- Borland, J. H. (2003). *Rethinking gifted education*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Borland, J. H. (2005). Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 1-19). New York, NY: Cambridge University Press.

- Dai, D. Y., Swanson, J., & Cheng, H. (2011). State of research on giftedness and gifted education: A survey of empirical studies during 1998-2010(April). *Gifted Child Quarterly*, 55(2), 126-138.
- Gagné, F. (2009). The differentiated model of giftedness and talent. In E. J. Gubbins & C. A. Little (Eds.), *Systems & Models for Developing Programs for the Gifted & Talented* (2nd ed., pp.165-192). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Gallagher, J. J. (1996). A critique of critiques of gifted education. *Journal for the Education of the Gifted*, 19(2), 234-249.
- Gross, M. U. M. (1989). The pursuit of excellence or the search for intimacy?: The forced-choice dilemma of gifted youth. *Roeper Review*, 11(4), 189-194.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests*. Boston, MA: Beacon Press.
- Kottmeyer, C. (2011). Economy of giftedness. *Gifted Education Communicator*, 42(4), 25-27.
- National Association for Gifted Education. (2015). *State of the states in gifted education: 2014-2015*. Washington, DC: The Author.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ross, P. O. C. (1993). *National Excellence: A Case for Developing America's Talent*. Washington, DC: U. S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Reis, S. M. (2005). Feminist perspectives on talent development: A research-based conception of giftedness in women. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 217-245). New York, NY: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1991). The reform movement and the quite crisis in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 35(1), 26-35.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence* (2nd ed.). Mansfield Center, Conn: Creative Learning Center.
- Ruf, D. L. (2009). *5 levels of gifted: School issues and educational options*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sapon-Shevin, M. (1996). Beyond gifted education: Building a shared agenda for school reform. *Journal for the Education of the Gifted*, 19(2), 194-214.
- Sternberg, R. J. (1996). The sound of silence: A nation responds to its gifted. *Roeper Review*, 18(3), 168-172.
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Nassab, C. A., Selby, E. C., & Wittig, C. V. (2008). *The talent development planning handbook: Designing inclusive gifted programs*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Tyson, N., & Lang, A. (2016). 스페이스 크로니컬: 우주탐험, 그 여정과 미래 [박병철, 역]. 서울: 부키. (원본출간년도: 2012).
- Zigler, A., Stoeger, H., & Vialle, W. (2012). Giftedness and gifted education: The need for a paradigm change. *Gifted Child Quarterly*, 56(4), 194-197.

= Abstract =

Suggesting Some Conceptual and Practical Improvements Coping to Moribund Symptoms of Contemporary Korean Gifted Education

Ho Seong Choe
Kyungnam University

Since the Gifted and Talented Education Promotion Law was enacted 15 years ago, in Korea, gifted education in Korea has continued rapid and quantitative growth. The number of gifted classes or institutes for the gifted have increased, as well as the number of gifted education teachers increasing their participation in professional development training and educational activities. However after 2014, gifted education is somewhat shrinking. Due to the controversy of private education and expansion of social welfare in Korea, administrative and financial support for gifted education is being reduced. This study reviewed the gifted education policies promoted by successive governments and analyzed the relationship between politics and support for gifted education efforts by the government. In addition, the phenomenon of the recently shrinking gifted education in Korean society was analyzed in various aspects. These aspects include: decreasing quantitative growth due to the weakening of administrative and financial support from central and local governments on gifted education, regulations on suppressing private education, social inequality to gifted education access, and lack of solidarity in the gifted education scholastic community. Based on this analysis of gifted phenomenon, ways of developing the ideological and practical aspects of future-oriented gifted education were suggested. In the ideological dimension, it was emphasized that gifted education must move away from insularity and the adhesive perspective of Korean society on the concept of giftedness, the concept of intelligence and the recognition of the legitimacy of gifted education. On the other hand, in the practical dimension, the following points were identified: the collection of empirical data on the economic impact of gifted education, gifted education amendment of the statutes, adaptation of the gifted education program with gifted identification, diversification of gifted education service system, and actively promoting new research topics in relation to the Gifted and Talented Education.

Key Words: Gifted education, Giftedness, Intelligence, Economic impact

1차 원고접수: 2016년 8월 15일
수정원고접수: 2016년 9월 19일
최종게재결정: 2016년 9월 28일