

영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 경험에 대한 현상학적 연구*

최수연** · 김현주***

본 연구는 영재 자녀를 양육하는 어머니의 양육갈등 경험과 그 내재된 의미를 심층적으로 탐색하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 K-WISC 검사 결과 지능이 상위 3~5%에 해당하는 13세~18세 영재 자녀를 둔 어머니 5명을 연구 참여자로 선정하고 심층 면담을 실시하였다. 자료 분석은 Giorgi의 현상학적 연구 방법을 적용하였으며, 그 결과 총 4개의 구성요소와 8개의 하위 요소가 도출되었다. 도출된 구성요소는 ‘비일반적인 특성에 대한 혼란’, ‘사회적 이해 부족으로 인한 어려움’, ‘헌신과 한계 사이의 역설’, ‘편견 속 고립의 수용’으로 나타났다. 연구 결과, 연구 참여자들은 편견이 지배하는 사회에서 고립된 채 홀로 양육의 어려움을 극복해 나아가는 과정에서 현실적 제약을 수용하며 자신의 양육역할을 재정립하고 자녀에 대한 새로운 통찰을 형성하는 것으로 나타났다. 본 연구는 중·고등학생 영재 자녀를 둔 부모의 양육갈등을 조명함으로써, 향후 실질적 지원 방안 마련 및 영재에 대한 사회적 편견을 재고하기 위한 기초자료를 제공한다는 점에서 의의가 있다.

주제어 : 영재자녀, 양육갈등, 현상학, 질적연구

논문 투고일: 2025. 04. 16. 최종심사일: 2025. 06. 06. 게재확정일: 2025. 06. 20.

* 이 논문은 한국상담대학원대학교 상담심리학과 석사학위논문의 일부임, 일부 내용을 수정 보완함.

** 한국상담대학원대학교 상담심리학과 석사과정

*** 한국상담대학원대학교 상담심리학과 교수

Corresponding Author: Kim, Hyun Joo, 501, Hyoryeong-ro 366, Seocho-gu, Seoul, Korea. 06722.

E-Mail : hyunjooyangkim@kcgu.ac.kr

I. 서론

영재 자녀를 양육하는 부모는 정서적 긴장과 심리적 소진을 포함한 다양한 심리·정서적 어려움을 경험하는 경향이 있다(Wellisch, 2021). 특히, 또래와는 상이한 발달 특성을 지닌 영재 자녀를 양육하는 과정에서 사회적 고립감을 경험하기도 한다(Wellisch, 2017). 일반적으로 영재는 높은 지적 능력으로 대부분의 영역에서 우수한 성과를 나타내고, 이러한 특성은 향후 이들의 사회적 적응에 긍정적인 영향을 미친다는 사회적 인식이 존재한다(유형근, 2009; 윤초희·윤여홍·김홍원, 2004). 그러나 영재 자녀를 둔 부모들은 영재 아동의 고유한 특성으로 인해 양육 과정에서 다양한 어려움에 직면한다(김빛내, 2011; 김혜진·김옥분, 2009; 이희영·안삼태·최태진, 2003). 자녀 연령별 발달 특성이나 훈육 방법등 양육 방식에 대한 지식이 풍부한 부모일수록 양육 효능감이 높은 것으로 나타났으며(정미현, 2011), 어머니의 양육 태도는 자녀의 자아존중감 발달과 성취동기 향상에 중요한 영향을 미친다(허정철, 2005). 그러나 영재 자녀의 부모는 일반적으로 양육 효능감을 지속적으로 유지하기 데 어려움을 겪는 경향이 있다.

영재는 흔히 비동시성 발달(asynchronous development)을 보이는데(Silverman, 1997), 지적 발달은 또래보다 2~3년 이상 앞서 있는 반면, 신체적·정서적 발달은 또래 수준이거나 더딘 경우가 많다. 비동시성발달로 인해 영재 자녀는 내적 갈등과 정서적 긴장을 경험하기도 한다(윤여홍, 2009). 또한, 교사로부터 지시 불이행으로 오해받거나 또래와의 관계 형성에서 어려움을 겪을 수 있다(윤형주·윤여홍, 2003).

영재는 정서적으로 민감하고 강렬한 특성을 나타내는 경우가 있으며, 높은 수준의 호기심과 적극적인 행동 양상을 보이기도 한다. 또한 일반 아동에 비해 외부 자극에 더 민감하게 반응하는 경향이 있으며, 이러한 특성은 “과흥분성(overexcitability)”이라는 개념으로 설명될 수 있다(Piechowski & Colangelo, 1984). 과흥분성은 단순한 감정 과잉이 아니라 감각, 인지, 상상, 운동, 정서의 여러 영역에서 자극을 깊고 예민하게 경험하는 특성을 포함한다(김영아, 2007). 이러한 특성으로 인해 영재 아동은 과잉행동이나 지나친 감정기복을 갖고 있다는 사회적 편견을 경험하기도 하고 다름으로 인한 고립감에 직면하기도 한다(김영아, 2007).

또한, 영재는 완벽주의적 성향을 보이기도 하는데, 이는 자기 주도성과 성취 동기의 원천이 될 수 있으나 과도할 경우 특정 과제에 대한 집착이나 정서적 문제로 이어질 수 있으며,

또래와의 정서적 교류를 제한하는 요인이 되기도 한다(곽상경, 2015). 완벽주의 성향은 중등 교육 시기 이후에도 지속되어 학교생활에서 부적응을 유발할 수 있다. 영재의 이러한 특성으로 인해 영재 자녀를 둔 부모는 양육을 위해 다양한 기술과 전략을 필요로 한다(Manasawala & Desai, 2019).

그럼에도 불구하고, 영재 자녀의 부모는 실제로 양육과 관련된 적절한 사회적·제도적 지원을 받기 어려운 경우가 많다(한기순, 2006). 영재 아동의 재능은 때로 ‘오만함’으로 오해되기도 하며, 이들에게 적절한 환경을 제공하려는 부모의 노력은 부적절한 양육태도로 인식되기도 한다(이희영 외, 2003; Amend & Beljan, 2009). 이로 인해 많은 영재 자녀의 부모는 자녀의 발달, 조기 성취 등에 대해 침묵을 지키며 사회적 고립을 경험하기도 한다(Wellisch, 2021).

자녀가 학교에 입학한 이후에도 영재 아동에게 적합한 교육 환경을 제공하는 것은 여전히 어려운 과제이다. 우리나라에서는 영재교육 대상자 선발 과정에서 교사 관찰 추천이 큰 비중을 차지하지만, 상당수 교사가 관련 제도에 대한 이해가 부족한 실정이다(한기순·양태연·박인호, 2014; 방미선·김용권, 2013). 영재의 특성에 대해 충분한 이해를 지닌 교사도 부족하며(정덕호·김영미·이준기·박선옥, 2013; 이희영 외, 2003), 영재교육을 전공으로 한 교사 양성 체계도 미비한 상황이다(강충열, 2007). 그 결과, 교사들은 학습 성취도에 근거해 영재를 판단하는 경향을 보이며, 이는 ‘영재는 전 영역에서 뛰어나야 한다’는 왜곡된 통념을 강화시킨다(정덕호 외, 2013; 박춘성, 2010).

영재는 학교 환경에서 어려움을 경험하기도 하는데(송경미·한기순, 2011; 윤형주·윤여홍, 2003), 뛰어난 능력으로 인해 또래와의 차이를 의식하게 되고, 의사소통의 공감대를 형성하지 못해 대인관계에서 고립되기도 한다. 혼자 있는 것을 선호하는 성향으로 인해 사회성 부족으로 오인되기도 하며, 정신운동 과흥분성은 ADHD로, 비동시성 발달은 비언어성 학습장애로, 정서적 반응성은 우울증이나 강박장애 등으로 오진되는 사례도 보고되고 있다(윤여홍, 2009; Amend & Beljan, 2009).

이와 같은 독특한 특성과 고립된 사회적 환경, 적절한 교육 기회의 부족, 전문가의 한계 등은 영재 자녀를 둔 어머니가 심리적·정서적 갈등을 지속적으로 경험하게 하는 주요 요인으로 작용한다. 그러나 이들을 위한 실질적인 자료나 정보는 매우 부족한 실정이며(이희영 외, 2003), 학교 교육에 대한 만족도 또한 낮아, 일반 아동의 부모보다 높은 수준의 양육 스트레스를 경험하는 것으로 나타났다(Manasawala & Desai, 2019). 한편, 영재 자녀의 부모는 자녀의 재능을 조기에 발견하고 개발하기 위한 헌신적인 노력을 기울이며, 적합한 교사를

선택하기 위해 세심한 교육 지원을 수행한다(전경원, 2003). 이들은 단순한 양육자의 역할을 넘어, 훈육자, 교육자, 학교와의 협력자, 일상과 사회생활의 계획자 등 다양한 역할을 수행하며, 경청자이자 대화자로서 “영재교육의 능동적 주체”로 기능하기도 한다(태진미, 2009).

이처럼 영재 아동의 성장에 있어 부모는 중요한 영향을 미치는 존재이지만, 영재아를 둔 부모의 경험에 대한 심층적인 이해와 적절한 지원에 대한 체계적 연구는 부족한 실정이다(정영희·이민혜·박창언, 2021; Peebles, Mendaglio & McCowan, 2023; Jolly, Matthews & Nester, 2013; Colangelo & Dettmann, 1983). 미국의 경우 영재 자녀의 적응 및 재능 개발, 부모의 교육적 개입과 자원 활용 등을 중심으로 연구가 주로 진행되어 왔으며, 영재 자녀를 둔 부모의 양육에 대한 심층적 탐색의 필요성이 강조되고 있다(Peebles et al., 2023). 국내의 영재 부모 대상 연구는 전체 영재 연구의 5% 미만에 불과하며 이들 연구도 부모의 양육태도에 초점을 맞추고 있다(정영희 외, 2021; 채유정·이현주·이성혜, 2018; 한기순·양태연, 2007).

특히 중·고등학교 시기는 자녀의 진로 선택과 관련된 중요한 전환기로, 이 시기의 영재 자녀는 부모의 판단과 지원에 대한 의존도가 높은 편이다(황희숙·황순영·강송희, 2010). 또한, 부모와의 상호작용이 진로 성숙도에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(채유정·이현주, 2016). 그럼에도 불구하고, 이 시기 영재 자녀를 둔 부모의 양육은 개인적 차원의 과제로 제한되어 이들로 하여금 다양한 양육갈등을 경험하는 요인이 되고 있다는 점에서 이들이 경험하는 양육 갈등과 심리적 과정에 대한 연구의 필요성이 제기된다. 이광숙에 따르면 Cmic과 Low는 양육을 아동의 특성과 발달과정에서 나타나는 복잡성을 지닌 지속적인 돌봄의 과정으로 보았으며(재인용, 이광숙, 2021), 각 발달 단계에 따라 고유한 갈등이 수반된다고 보았다(문용갑·이남옥, 2019). 개인 간 갈등은 가치관, 성격, 신념 및 의사소통 문제 등에서 기인하며, 불신, 불안, 거부감 등 부정적인 감정을 유발한다. 이러한 갈등은 서로 다른 견해, 관심, 목표를 조율하거나 해결해야 할 필요성을 느낄 때 발생한다(배길한, 2016). 내적 갈등은 혼란과 좌절, 목표 갈등, 역할 충돌, 의사결정의 어려움 등으로 나타난다(배길한, 2016). 본 연구는 양육갈등을 개인 간 갈등과 내적 갈등을 포함하는 개념으로 정의하고, 중·고등학생 영재 자녀를 둔 어머니들의 양육 갈등 경험과 그 내면적 의미를 심층적으로 탐색함으로써, 영재 자녀 부모의 심리적·정서적 경험에 대한 이해를 높이고 상담적 개입과 지원 체계 마련을 위한 기초자료를 제공하고자 한다.

본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구 질문은 다음과 같다.

연구문제 1. 중·고등학생 영재 자녀를 둔 어머니들은 어떠한 양육갈등을 경험하는가?

연구문제 2. 중·고등학생 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 경험은 어떠한 의미를 갖는가?

II. 연구방법

1. 연구 참여자

본 연구에서는 영재 부모교육을 다년간 진행한 경험이 있는 전문가의 소개를 통한 세평적 사례 선택 방법과 의도적 표집법을 활용하여 연구 참여자를 선정하였다. 본 연구 참여자는 지능검사에서 상위 3~5% 이상이며 중·고등학생에 해당하는 13~18세인 영재 자녀를 양육하고 있는 어머니이다. 오진단 가능성을 배제하기 위해 자녀가 유치원 또는 초등학교 시기부터 영재로 인지되어 온 경우로 한정하였고, 자녀가 ADHD 또는 기타 다른 진단을 받은 경험이 없는 경우에 한하여 연구 참여자를 선정하였다. 연구 참여자의 인구통계학적 배경은 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 인구통계학적 배경

연구 참여자				연구 참여자의 자녀정보				
연령	직업	학력	자녀수	연령	성별	소속	해당아동 형제순위	지능검사 점수
46	자영업	대학원졸	2	17	남	영재고	첫째	147
				15	여	중학교	둘째	144
55	회사원	대학원졸	1	17	여	영재고	외동	146
54	주부	대졸	1	16	남	영재고	외동	157
42	자영업	대졸	3	15	여	중학교	첫째	147
				13	남	중학교	둘째	154
49	주부	대졸	1	14	남	중학교	외동	139

2. 자료수집 및 분석

본 연구의 자료는 2024년 7월 1일부터 9월 30일까지 3개월간 수집되었다. 선정된 연구 참여자에게는 심층 면담에 앞서 연구의 목적과 절차에 대한 충분한 이해를 돕기 위해, 연구 참여 동의서와 면담 질문지를 이메일을 통해 사전에 전달하였다. 심층 면담은 1~2회로 60분

에서 90분가량 진행되었으며, 면담 내용의 정확한 기록을 위해 전 과정을 녹음하였다. 또한, 면담기록지를 활용하여 보완적인 내용을 함께 기록하였다. 면담 후에는 녹음 파일을 바탕으로 축어록을 작성하였고, 내용이 불분명하거나 추가적인 확인이 필요한 경우 이메일 또는 전화 연락을 통해 보완 자료를 수집하였다. 면담이 종료된 이후에는 참여자에게 면담 과정에서 불편한 점이 있었는지를 확인하는 절차를 거쳤다.

본 연구의 자료 분석은 자료 수집과 동시에 병행되었으며, Giorgi의 심리학적 현상학 연구 방법에 따라 네 단계로 진행되었다. 1단계는 ‘전체를 인식하기’ 단계로 자료를 충분히 읽고 참여자의 언어를 이해하며 전체적인 맥락을 파악하는 과정이다. 연구자는 면담 자료를 그대로 전사하여 출력한 후 전체적으로 정독하였으며, 모호하거나 보완이 필요한 부분은 녹음 파일을 재청취하거나 참여자에게 재질문하여 내용을 정교화하였다. 분석에 앞서 각 참여자의 자료를 반복적으로 읽으며, 의미의 차이를 인식할 수 있을 때까지 충분히 숙독하였다. 2단계는 ‘의미 단위 구분하기’ 단계로, 전사된 면담 자료에서 의미가 전환되는 지점을 중심으로 의미 단위를 나누는 과정이다. 연구자는 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 경험에 초점을 맞추어, 경험이 뚜렷하게 드러난 진술에 주목하며 참여자의 언어를 그대로 반영하여 의미 단위를 구분하였다. 3단계는 ‘구어체를 학술용어로 전환하기’ 단계로, 연구 참여자의 언어로 표현된 의미 단위를 심리학적 언어로 변환하는 과정이다. 이 단계에서는 각 의미 단위에서 참여자가 전달하고자 하는 본질적인 의미를 규명하고, 이를 바탕으로 주제를 구체화하였다. 연구자는 참여자의 언어로 진술된 내용을 분석하여 본질적이고 핵심적인 의미를 찾아 이를 연구자의 언어로 기술하였다. 4단계는 ‘구조로 통합하기’ 단계로 전환된 의미 단위들을 일관성 있는 진술로 통합하는 과정이다. 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등이라는 현상의 본질 구조를 명확히 기술하기 위해, 연구자는 참여자 간 공통적으로 나타나는 구성 요소를 경험의 본질적 의미로 간주하고, 변형된 의미 단위들을 공통 항목별로 분류하여 하위 구성요소와 상위 구성요소로 범주화하였다. 나아가 구성 요소 간의 상호 관계를 전체 맥락에서 통합적으로 고려하여, 일반적인 구조로 기술하였다. 이러한 자료 분석 과정에서 도출된 결과는 동료 평가와 질적 연구 전문가의 검토를 통해 수정 및 보완하였다.

3. 윤리적 고려

본 연구는 참여자들의 현재 삶에 깊은 영향을 미친 경험을 탐색하기 위하여 윤리적 측면에

서 충분한 신중함과 엄격함을 기하고자 하였다. 이를 위해 기관윤리위원회(Institutional Review Board, IRB)의 심의를 거쳐 연구 승인을 받았으며(승인번호: 24-1-R-05), 다음과 같은 윤리적 지침을 마련하여 연구를 수행하였다. 윤리적 고려를 위하여 연구의 목적과 내용, 진행 절차를 참여자에게 충분히 설명하고, 이들이 내용을 명확히 이해한 것을 확인한 후 자발적인 동의에 따라 연구에 참여하도록 하였다. 또한, 언제든지 자유롭게 연구참여를 철회할 수 있음을 사전에 안내하고, 비밀 보장을 위해 전사된 면담 자료는 익명성을 확보할 수 있도록 암호화하였다.

4. 연구의 타당성 및 신뢰성

본 연구에서는 연구의 타당성과 신뢰성을 확보하기 위하여 Lincoln과 Guba (1985)가 제안한 사실적 가치, 적용 가능성, 일관성, 중립성을 적용하였다. 사실적 가치는 양적 연구에서의 내적 타당도에 해당하며, 연구 결과가 실제로 참여자의 경험을 충분히 반영하고 있는지를 평가하는 기준이다. 이를 위해 본 연구에서는 연구 참여자에게 연구결과에 대하여 설명하고 해당 내용이 자신의 경험을 적절히 반영하고 있는지 직접 확인받는 절차를 거쳤다. 적용 가능성은 양적 연구의 외적 타당도에 해당하며, 연구 결과가 연구 외의 맥락에서도 타당하게 받아들여질 수 있는지를 검토하는 것이다. 이를 확인하기 위해 본 연구에서는 연구참여자 선정 기준에 부합하는 유사한 경험을 가진 1인을 대상으로 연구 결과를 공유하고 그 경험의 동질성에 대하여 확인받았다. 일관성은 양적 연구의 신뢰도 개념에 해당하며, 자료 수집과 분석 과정이 일관되게 수행되었는지를 평가한다. 본 연구에서는 자료 수집부터 분석에 이르는 전 과정을 구체적으로 기술하고, 절차를 성실히 준수함으로써 연구 결과의 일관성을 확보하고자 하였다. 마지막으로, 중립성은 연구자의 관점이나 의도가 아닌 참여자의 경험을 중심으로 연구가 이루어졌는지를 판단하는 기준이다. 이를 위해 연구자는 연구 수행 전 자신의 선입견이나 편향 가능성에 대해 서술하였으며, 자료 수집과 분석 과정 전반에 걸쳐 판단 중지의 태도를 유지하려 노력하였다. 이를 통해 연구자의 주관이 아닌, 참여자의 경험 그 자체에 근거한 분석이 이루어질 수 있도록 하였다.

III. 연구 결과

1. 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 경험 구성요소

본 연구에서는 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 경험을 알아보고 그 의미를 탐색하고자 하였다. 본 연구결과 총 446개의 의미 단위가 도출되었으며, 이 중 중복되거나 경험의 구조와 부합하지 않는 항목을 제외한 42개의 공통 의미 단위를 최종 분석 단위로 선정하였다. 이를 바탕으로 8개의 하위 구성요소와 4개의 구성요소를 도출하였다. 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등의 의미단어와 구성요소는 <표 2>와 같다.

<표 2> 영재 자녀를 둔 어머니의 양육갈등 의미단위와 구성요소

구성요소	하위구성요소	의미단위 요약
비일반적인 특성에 따른 혼란	일반발달과의 차이로 인한 불안	비정상적으로 느껴지는 과한 예민함
		눈맞춤과 상호작용이 어렵고 발달이 늦음
		타인이 보기에 달라 보여 심리 검사를 하게 됨
	지능과 정서·행동의 불균형에 따른 혼란	영재라는데 부족함이 보여 의심스럽고 막막함
		좋아하는 것만 잘하고 그 외엔 수행이 어려움
		지적능력과 큰 차이를 보이는 사회성에 의아함
사회적 이해 결여로 인한 어려움	사회적 낙인과 교사-부모간 갈등에 따른 소외감	가늠이 되지 않는 감정 깊이의 낮설음
		자녀가 어떤 일을 할지 몰라 불안함
		자녀를 이상하게 보는 시선
		과외시키면서 거짓말한다는 소문이 남
	자녀의 성취 불안과 사회적 고립에 관한 우려	자녀의 행동을 오해하는 선생님의 갈등
		ADHD라고 확신하는 선생님의 갈등
		엄마도 경험하게 되는 소외감
		실패한 영재가 되지 않으려면 어떻게 키워야 될지 막막함
		잠재된 능력을 펼치지 못할까 마음이 혼란함
		한국 교육속에 있으면 창의성이 꺾이는 것 같아 고민됨
자기 관심사에만 집중하는 것 때문에 오해받을까 걱정됨		
독특한 행동이 다른 사람들에게 이상하게 보일까봐 걱정됨		
또래와의 교류가 어려움이 안타까움		

현신과 한계의 역설	일상의 투쟁이 된 양육	남에게 맡기면 큰일날 것 같아 회사를 그만둠
		자녀특성에 맞춰 양육방식을 수정함
		좋아하는 것이 강점이 되길 바라며 많은 경험에 노출함
		어려움을 겪는 자녀의 정서 돌봄에 신경씀
		학교 전학도 마다하지 않고 전화 앞 대기조로 지냄
	양육의 한계를 마주함	학교에 다닐 자신이 없다는 자녀를 위해 홈스쿨링을 고민함
		또래와의 교류 기회 제공에 매진함
		왕따사실을 알리고 주위에 도움을 요청함
		계속되는 자녀 이해의 어려움
		도와줄 수 없는 한계로 인한 자괴감
편견 속 고립의 수용	적합한 교육기관을 찾기가 어려움	다루기 어려워 학원에서도 거부당해 막막함
		그 동안의 양육방침에 대한 양가감정
		내적성장보다 외적 자존심만 세워주는 초중등 영재교육
		골고루 잘하기가 어려운 영재의 진로에 대한 걱정
		지식주입과 성적에 몰입된 영재교육에 대한 회의감
	해결안 부재의 현실을 수용함	인문·사회영재는 할 수 있는 것이 없음
		지능보다 마음의 힘이 중요한 것을 알려주는 곳이 없음
		양육에 대한 고민을 나눌 곳이 없음
		정서가 인지를 따라가지 못하면 만족이 안된다는 깨달음
		영재는 특별한 게 아니고 일반적이지 않다는 깨달음
	영재를 바라보는 사회적 인식에 대한 회의감	
	영재의 특징을 가진채로 행복하길 바램	
	홀로 나의 숙명을 다한 기쁨	

1) 비일반적인 특성에 따른 혼란

(1) 일반 발달과의 차이로 인한 불안

① 비정상적으로 느껴지는 과한 예민함

연구 참여자들은 자녀가 어린 시기부터 보인 비일반적인 특성으로 인해 혼란을 경험하였으며, 자녀가 일반 아동과는 다르게 촉각을 비롯한 다양한 자극에 예민하게 반응함에 따라 양육과정에서 상당한 어려움을 겪었다.

안 먹고 안 자고 그리고 촉감도 되게 예민하고 소리로 예민하고 그냥 애들은 다 그런 줄 알았거든요. 내려놓고 잘 재우지를 못해서 잠을 못자고 애 스스로 잔적이 없고 스스로 깬 적이 없고 근데 그게 애를 안 키워봤으니까 그냥 애들은 다 그런가보다 하고 3살 4살까지 키우다가 조카들을 보고 아 이게 보통의 상황이 아니구나를 그때 알았어요. (연구 참여자 A)

② 눈맞춤과 상호작용이 어렵고 발달이 늦음

자녀가 자신을 부르는 사람과 눈을 마주치지 못하거나, 반복된 호출에도 반응이 늦는 등 상호작용에서 나타나는 어려움은 정상적인 발달에서 벗어난 것은 아닐까 하는 불안과 혼란을 불러일으켰다.

‘애가 왜 눈을 잘 못 마주치지?’ 부르면 ‘응’ 하고 해야 되는데 안보거나, 두 번 세 번 말을 해도 대답은 하는데 눈은 못 마주치고 못 알아듣고 하는 게 점점 이상하긴 했어요. 근데 마음으로서는 내가 이거를 받아들이게 되면 큰일이 날 것 같은 마음이 드는 거예요. 뭔가 잘못된 게 조금 있다는 거에 대해서, 아이가 정상적이지 않다는 생각을 자꾸 잊으려고 애썼던 것 같아요. (연구 참여자 D)

③ 타인이 보기에 달라 보여 심리 검사를 하게 됨

자녀가 학교에서 또래 아동들과는 다른 방식으로 반복적으로 이해하기 어려운 행동을 보이는 모습을 관찰하면서, 자녀에게 심리적 문제가 있는 것은 아닌지 의심하게 되었고, 이에 따라 심리 검사를 실시하게 되는 경우도 있었다.

선생님이 애를 붙들고 얘기도 해보고 그런 일도 있어서. ‘도대체가 애가 왜 그럴까’하고. 학교생활이 그냥 무난한 것보다는 통통통통 튀는 거. 그렇다고 애들하고 대립하는 건 아닌데, 지 혼자 심심해서 수업시간에 딴 짓 하다가 막 허밍도 하다가. 그러다 보니 애가 좀 뭔가 심리적으로 문제가 있어서 그런가 해서 똑똑하다는 건 배제하고 ‘폴배터리’라는 검사까지 다 해봤어요. (연구 참여자 C)

④ 영재라는데 부족함이 보여 의심스럽고 막막함

연구 참여자들은 영재로 진단받았음에도 불구하고 자녀가 특정 상황에서 발달이 지연된 듯한 모습이나 이해하기 어려운 행동을 보이자 진단의 타당성에 의문을 가지게 되었으며,

자녀에게 실제로 문제가 있는 것은 아닌지 반복적으로 의심하게 되었다.

영재 아이는 좀 뭔가가 만들어지고 잘하고 눈치도 빠르고 성장이 좀 좋은 애들인데, 내가 키우는 아이는 왜 좀 모자라 보이고 내가 말한 걸 이해를 못 하지? 왜 이렇게 하자고 했을 때 따라주질 않지? 이 아이가 정말 지능이 높은 게 맞나? 못 알아듣는 애는 아닌데 왜 이렇게 행동하지? 뭔가가 잘못된 점이 있는 게 아닐까? 저는 둘째를 계속 의심하면서 키웠거든요. 갑자기 밥 먹다가 자기 혼자 막 중얼중얼거리고, ‘엄마 카멜레온이랑 거미랑 같은 게 뭐가 있는 줄 알아요?’ ‘갑자기 왜? 밥 먹어’ 애는 물고 있다가 침을 이렇게 흘려요. 밥 먹다가 그 생각하느라고. ‘저거 좀 이상한 애 아니야?’ 막 이런 생각이 들고. (연구 참여자 D)

(2) 지능과 정서·행동의 불균형에 따른 혼란

① 좋아하는 것만 잘 하고 그 외엔 수행이 어려움

자녀들은 높은 지적 능력을 바탕으로 복잡한 문제 해결에는 능숙하였으나, 자신이 하고 싶지 않은 일에는 강한 거부감을 보이며, 지시된 활동이라도 자신의 기준과 맞지 않으면 끝까지 수행하지 않으려는 태도를 보여 부모가 어려움을 겪기도 하였다.

초등학교 때 자기가 해 본 경험도 없는데 이걸 왜 쓰라고 그러냐고 안 하는 거예요. 끝까지 안해요. 그래서 ‘그냥 대충 네가 생각해 보고 상상해서 써도 된다’ 했더니, 그거는 아니래. 경험한 거를 쓰라고 했는데, 자기가 경험한 게 없는데 어떻게 쓰냐고. 안 쓰고 수업을 안 하고 있고. 유도리 있는 애들은 그냥 대충이라도 쓰잖아요. (연구 참여자 C)

② 지적능력과 큰 차이를 보이는 사회성에 의아함

자녀가 또래보다 높은 지적 능력을 보였음에도 불구하고, 일상적인 사회적 상호작용이나 기본적인 요구 표현조차 어려워할 만큼 사회성의 발달에서는 현저한 미숙함을 나타내었으며, 이러한 모습은 연구 참여자에게 혼란과 의문을 불러일으켰다.

혼자 슈퍼마켓조차 안 가고, 주문도 못 하고, 교사한테도 찾아가지 못하고. 긴장감이 높아서. 절대 참고 말지, 사람이랑 대화하는 거 자체를 힘들어했어요. 화장실 가겠다는 말을 못해서 밖에서 화장실도 못 썼구요. (연구 참여자 A)

③ 가늠이 되지 않는 감정 깊이의 낮설음

연구 참여자들은 자녀가 상황에는 논리적으로 반응하지만, 정서적 공감이나 감정 표현에는 미흡한 모습을 보인다고 느꼈다. 이로 인해 일반적인 정서 반응과의 차이를 체감하며, 자녀의 사고방식과 감정 표현을 이해하는 데 어려움을 겪었다.

실내화 한 쪽이 없어졌대요. 누가 막 이렇게 웃으면서 뛰어갔대. 그걸 가지고 갔대. 그래서 어떻게 했냐니까 “교문 앞에 보니 나무 사이에 걸쳐있더라구요.” “그래? 그게 왜 그랬대? 엄마 너무 속상한데.” “왜 속상해요?” “너 안 속상해?” “찾았잖아요.” 그러니까 들으면 틀린 말은 아닌데, 감성은 있거든요. 근데 감성이 좀 모자른 것 같다는 생각이 들어요. (연구 참여자 D)

④ 자녀가 어떤 일을 할지 몰라 불안함

연구 참여자들은 자녀가 언어에 담긴 맥락이나 의도를 파악하지 못하고 문자 그대로 받아들여 행동함으로써, 예측 불가능한 상황을 초래할 수 있다는 불안감을 경험하기도 하였다.

제가 말을 잘못하면 안 돼요. “나가.” 그러면 진짜 나가요. 그리고 안 들어와요. 그래서 경찰을 부른 적도 있어요. 실종신고하고 해가 지니까 또 집에 와요.(중략) “니가 그렇게 다니면 핸드폰도 안 가지고 나가고 엄마가 걱정하지 않을까?” 그러면 “걱정하셨어요? 엄마가 나가라서 나갔는데 엄마는 왜 걱정을 해요?”라고 해요. (연구 참여자 D)

2) 사회적 이해 결여로 인한 어려움

(1) 사회적 낙인과 교사-부모 간 갈등에 따른 소외감

① 자녀를 이상하게 보는 시선

연구 참여자들은 영재 자녀의 독특한 특성이 외부에 드러날 때, 사회적 낙인과 편견에 노출되며 심리적 부담을 경험하였다. 또래와 잘 어울리지 못하거나 혼자 노는 자녀의 모습은 주변 학부모들로부터 염려와 의심이 뒤섞인 시선으로 해석되었으며, 이는 참여자들에게 지속적인 관계적 긴장감을 유발하였다.

주변 엄마들을 안 만났어요. 평가받는 거 때문에, ‘니 아이는 이상해’ 물론 뒤로 얘기를 하셨겠죠. 근데 그래서 안 들으려고 했고. 왜냐하면 ‘우리 아이는 이게 안되고 저게 안되고 속상

해'라는 생각이 드니까. 그럼 또 애를 다그칠거 같고.(연구 참여자A)

② 과외시키면서 거짓말한다는 소문이 남

자녀의 높은 수행은 사교육의 결과로 간주되며, 연구 참여자는 의도하지 않은 오해와 사회적 시선을 감내해야 했다.

딸 기준으로 모든 아이들이 야무지고 할 말 다하고 그런 줄 알고 학교를 보냈어요. 뭘 시키냐고 물어서 시키는 게 없다고 했더니 안 믿더라구요. 그러니까 학원을 안 보낸다고 했더니 '저 집은 과외를 한대' 하고 소문이 나요. "저 애가 셋이라 여력이 없는데요." 라고 하면 거짓말 한다고 소문이 나고. (연구 참여자 D)

③ 자녀의 행동을 오해하는 선생님과의 갈등

자녀의 높은 호기심과 적극적인 질문은 일부 교사로부터 부정적인 해석을 불러일으켰고, 이러한 반응은 참여자로 하여금 관계적 불편감과 갈등을 경험하게 하였다.

선생님도 '왜 이런 게 궁금하니?' 이런 반응이 나오거나 아이가 수업에 대한 적극성을 보였을 때, 상담 후에 돌아오는 피드백은 "어머니 이 아이가 되게 관심 받고 싶어하는 아이네요." 였어요. 이게 비아냥으로 들려서 저는 "선생님, 아이들 중에서 관심 받고 싶지 않아 하는 아이가 있나요?"라고 했어요. (연구 참여자 D)

④ ADHD라고 확신하는 선생님과의 갈등

자녀의 높은 자극 추구 성향이 학교에서는 문제행동으로 해석되어 ADHD로 오해받는 경우도 있었으며, 이는 교사와 부모와의 긴장을 야기하기도 하였다,

선생님이 저한테 애는 다르다고 표현은 안 했고요. 애는 문제가 많다고 표현을 했어요. '문제가 많고 애는 ADHD검사를 받으세요'라고 하면서 '그리고 약을 먹어야지 학교를 다니지, 이래 가지고 학교를 다닐 수 없다'고 그렇게 그냥 딱 잘라서 이야기를 했어요. (연구 참여자 E)

⑤ 엄마도 경험하게 되는 소외감

연구참여자들은 또래 자녀들과 다른 양육 방식을 선택한 결과, 학부모들 간의 관계망에서

자연스럽게 소외되거나 고립감을 느꼈으며, 자녀의 사회적 고립에 대한 책임감과 함께 죄책감, 아쉬움 등의 복합적인 감정을 경험하기도 하였다.

학부모 총회를 갔는데 다들 엄마들이 끼리끼리 이렇게 막 하면서 그런 정보 같은 것도 많이 나누고 이러는 거 보고서 애를 그냥 일반 학원을 갔다가 이런 보냈으면은 같은 또래하고 계속 이제 이렇게 이렇게 되면서 어쨌든 얼굴을 알면서 왔으면은 좀 나올까 그런 생각도 한 거예요. 학교도 다르고 애는 이제 혼자니까 전혀 혼자니까. (연구 참여자 C)

(2) 자녀의 성취 불안과 사회적 고립에 관한 우려

① 실패한 영재가 되지 않으려면 어떻게 키워야 될지 막막함

연구 참여자는 영재 아동의 다수가 사회적 부적응으로 이어진다는 정보를 직면하고, 자녀가 실패한 영재로 전락하지 않도록 어떻게 양육해야 할지에 대한 깊은 막막함과 부담감을 경험하였다.

영재라는 걸 처음 알게 됐을 때 좋았던 것보다는 어떻게 키워야 되지가 되게 막막했고요. (중략) 공부를 하다 보면 ‘영재 아이들의 60%는 사회의 낙오자다’ 관련된 책이 대부분 그렇게 이야기를 하더라고요. 심지어는 70%까지도 낙오자라고 이야기를 하는데 ‘내 아이가 낙오자가 되지 않게 키워야겠다.’ 그런 생각을 하고 그것 때문에 되게 고민을 많이 했던 것 같아요. (연구 참여자 D)

② 잠재된 능력을 펼치지 못할까 마음이 혼란함

여성 영재 자녀가 또래 집단 내 규범에 순응하기 위해 자신의 능력을 드러내지 않을 수 있다는 점을 우려한 참여자는, 자녀의 잠재력이 충분히 발현될 수 있도록 다양한 경험을 제공하고자 했다. 그러나 이러한 시도가 기대만큼의 효과를 거두지 못하면서 복합적인 감정을 경험하게 되었다.

여자아이들의 능력이 발현되지 못하는 경우가 더 크다. 그러니까 자기 능력을 충분히 표출하지 못하는 경우가. 한국사회가 워낙 요즘은 여자라고 누르는 건 없지만 여자아이의 그 ‘그룹핑’이 있잖아요. 거기서 튀면 안 되고, 사회생활을 해야 되고, 그런 것들이 여자 아이들이 많이 표출하지 못하게 만든다고 얘기를 어려서부터 들어서. 안 그랬으면 좋겠어서 여러 가지를

경험하게 하고 시도하게 하고 느끼게 해주려고 했는데도 안 되더라고요. (연구 참여자 A)

③ 한국 교육속에 있으면 창의성이 꺾이는 것 같아 고민됨

과거 해외 유학경험이 있으며 자녀가 어릴 때 해외에 체류했던 경험을 가지고 있는 연구 참여자는 한국의 교육제도 내에서 자녀의 창의성이 억압되거나 발휘되지 못할 가능성에 대해 고뇌하였다.

한국의 교육이 아직까지 변함이 없잖아요. 인적자원이란 부분에 대해서 그러니까 그 자원으로 본다는 말은 인간의 존엄성이 없다는 거잖아요. (중략) 이렇게 한국 교육 속에다 이 아이를 놔둬야 되나. 그러니까 하루하루 저는 창의성이 죽어간다는 생각밖에 안 들거든요. (연구 참여자 B)

④ 자기 관심사에만 집중하는 것 때문에 오해받을까 걱정됨

연구 참여자는 자녀의 강한 탐구심과 자기주도적 행동이 교사에게 도전적으로 비춰질 수 있어, 이러한 행동이 오해를 불러올까 염려하며 지속적인 긴장과 불안을 경험하였다.

애는 처음에 학교에 가면 눈에 띄어요. 왜냐하면 질문을 너무 많이 하니까.(중략) 시험을 봤는데 틀렸다고 답이 나왔어요. 그러면 선생님을 쫓아가는 거예요. 선생님이 처음에는 안 믿는데. 그럼 “선생님 컴퓨터써도 돼요?” 그래서 컴퓨터를 켜 가지고 알려드렸대요. 그래 가지고 맞게 되었는데. 그러니까 선생님 입장에서 어떻게 보면 기분 나쁠 수도 있을 거 같아요. 어떻게 보면 좀 그럴 수 있잖아요. 그러니까 오해의 소지가 되게 많아요.(연구 참여자 C)

⑤ 독특한 행동이 다른 사람들에게 이상하게 보일까봐 걱정됨

연구 참여자들은 자녀의 비일상적인 행동 특성이 타인에게 이상하게 비춰질 수 있다는 인식을 갖고, 사회적 시선에 대한 불안과 노출에 대한 경계심을 지속적으로 경험하였다.

아이가 집에 온전히 오지 않아요. 어디를 자주 올라갔다 오고 매달렸다 오고, 막 흠을 파헤치고 오고.(중략) 학교에서 우리집까지 다닐 수 있는 길이 몇 가지가 있어요. 근데 거기도 길이 6개가 있으면 뭐 2-1도 있고 2-2도 있고 이런 걸 다 말을 해요. 그러면 저는 딱 드는 생각이 ‘굉장히 많은 사람들이 이 아이를 볼 수 있겠구나.’ (연구 참여자 D)

⑥ 또래와의 교류가 어려움이 안타까움

높은 학습 능력에도 불구하고 사회적·정서적 측면에서 어려움을 보이는 자녀에 대해, 참여자들은 안타까움과 함께 이해의 한계를 느끼며 정서적 거리감과 막막함을 경험하였다.

애는 학습적인 건 톱니바퀴 맞물리듯이 다 되는데, 사회 관계나 정서적인 부분에서는 많이 모자라서 그게 마음이 아파요.(중략) 마치 우주 어떤 행성에 어떤 생명이 살고 있는 게 뭔지 모르는 것처럼 그런 거. 그런 기분은 좀 막막해요. (연구 참여자 D)

3) 헌신과 한계의 역설

(1) 일상의 투쟁이 된 양육

① 남에게 맡기면 큰일날 것 같아 회사를 그만둠

또래와 달리 환경 적응에 극심한 어려움을 겪으며 정서적으로 고립된 자녀의 모습을 지켜본 참여자는, 자녀의 심리적 안정을 최우선으로 고려하여 자신의 경력을 포기하고 직업을 전환하는 결단을 내리기도 하였다.

어린이집 선생님이 와보라고 그러더라고요. 그래서 왜 그러냐 그랬더니 보통 아이들이 엄마랑 그때 떨어지면 울고 불고 난리를 치고 조금 이따 괜찮아지고 놀고 하는데 애는 울지도 않고 놀지도 않고 벽에 가서 혼자 눈물만 흘리고 있더라고요. 그래서 너무 마음이 아픈 거예요. 애가 말도 못하고. 그래서 애는 이렇게 키우면 애 큰일 나겠다 싶어가지고 제가 회사를 그만 뒀거든요. (연구 참여자 A)

② 자녀특성에 맞춰 양육방식을 수정함

기존의 양육 신념을 고수하던 참여자는, 반복적이고 비일상적인 자녀의 행동을 관찰하는 과정을 통해 양육 방식을 유연하게 조정하였으며, 자녀의 특성이 자연스럽게 발휘될 수 있도록 수용적인 태도를 형성해 나갔다.

육아원칙의 첫 번째는 남들에게 피해를 주지 말자 거든요.(중략) 아이의 행동을 관찰했더니, 기억이 나면 다시 가야 되고 기억이 나면 한 번 더 만져봐야 되고, 기억이 나면 생각해야 되고 그 자리에 멈춰 있어야 되고. 이런 거를 언젠가부터 받아들이기 시작했어요.(연구 참여자 D)

③ 좋아하는 것이 강점이 되길 바라며 많은 경험에 노출함

연구 참여자들은 자녀가 자신만의 강점을 바탕으로 자존감을 형성하고 영재성을 발현할 수 있도록, 학교 밖 환경에서 다양한 경험을 제공하고자 노력하였다. 이를 위해 자녀의 흥미와 강점을 세심히 관찰하고, 몰입할 수 있는 영역에서 지속적인 활동이 가능하도록 개별 특성에 맞는 교육적 기회를 마련하였다.

그래서 애가 자기만의 강점이 있으면 자신감이 생길 거고 그러면 자기 스스로가 뭘 잘 해 보려고 하고 막 그러지 않을까 하는 생각에 어렸을 때부터 애가 수학에 되게 관심이 되게 많았어요. 그래서 그쪽으로 많이 체험도 어렸을 때 했을 뿐더러 초등학교 때는 그 발명 영재를 인천에는 발명 영재가 있거든요. 그래서 4학년 때부터 3년간 발명 영재를 했었어요. (연구 참여자 E)

④ 어려움을 겪는 자녀의 정서 돌봄에 신경씀

연구 참여자들은 자녀가 학교에 적응하지 못할 수 있다는 가능성을 염두에 두며, 정서적 안정과 자율성 존중, 그리고 제도적 교육 참여 사이에서 균형을 모색하고자 하였다. 자녀의 감정과 의사를 수용하면서도 공교육 체제 내 학습 경험이 지속될 수 있도록, 이성적 설득과 정서적 지지를 병행하며 양육의 방향을 조율해 나갔다.

영재고를 가서도, 가기 전에도 학교를 때려칠까 봐 제일 걱정이예요. 그래서 아빠랑 늘 상의를 했어요. 안 간다고 하는 순간이 올 때, 말리지 못하는 순간이 올 땐 받아들이자. 근데 그전까지는 그래도 대한민국 사회에서 학교는 나와야 하니 최선을 다해서 보내보자. 힘들면 빼주고 안 가겠다면 여행도 다녀보고 어떤 식으로든. 그래서 아이의 생각이나 감정은 인정해 주되, 다녀야 하는 이유도 끝까지 이성적으로 설득을 해서 학교는 보내보자. (연구 참여자 A)

⑤ 학교 전학도 마다하지 않고 전화 앞 대기조로 지냄

일부 참여자들은 자녀에게 보다 적합한 교육환경을 마련하기 위해 전학이나 교육방식의 조정을 주도적으로 시도하였으며, 공교육 체제 내에서 자녀가 안정적으로 적응할 수 있도록 교사와 긴밀히 소통하며 지속적인 개입과 정서적 지원을 이어갔다.

선생님이 너무 힘들다고 그러시는데, 제가 보니 감정기복이 너무 심해보이시는 거예요. 그

래서 제가 지역은 같지만 외곽에 있는 조그마한 학교를 막 찾아서 그냥 전학을 시켰어요. (연구 참여자 C)

선생님한테 전화가 와요. '과학실에 가야 되는데 아이가 안 가려고 한다. 혼자 놔주고 갈 수는 없다.' 그럼 제가 가요. 가서 복도에서 애 보고 있어요. 보고 있다가 또 음악실 가야 된다. 안 가려고 한다. 또 가요. 지 혼자 교실에 있다 그러니까. 교실에 혼자 있는 거는 안 되니까. 제가 또 가서 있고. 그러면서 선생님이 전화할 때마다 학교에 계속 갔던 것 같아요. (연구 참여자 E)

⑥ 학교에 다닐 자신이 없다는 자녀를 위해 홈스쿨링을 고민함

연구 참여자는 공교육 체제 내에서의 지속적으로 적응하기 어렵다는 자녀의 의사를 존중하고, 영재고 진학이 현실적으로 어렵다고 판단하여 홈스쿨링을 대안으로 선택하였으며 자녀의 선택을 지원하려는 노력을 기울이기도 하였다.

고등학교 3년까지 그렇게 다닐 자신은 없대요. 그래서 고민을 하다가 “그러면 두 가지 방법밖에 없다. 과학고나 영재고를 가지 않으면 네가 원하는 그런 친구들을 만날 수가 없고 네가 원하는 수준의 대화를 할 수 있는 곳이 없는 것 같다. 그렇지 않으면 홈스쿨링밖에 없다. 지금 우리가 영재고, 과학고 준비도 안 했는데 영재고, 과학고를 갈 수 없으니 홈스쿨링을 하자.” (연구 참여자 B)

⑦ 또래와의 교류 기회 제공에 매진함

연구 참여자는 자녀가 학교 내 또래관계에서 반복적으로 소외감을 경험하며 자존감이 훼손될 수 있다는 우려 속에서, 유사한 성향과 관심을 지닌 또래들과의 긍정적 상호작용이 가능한 환경을 의도적으로 조성하고자 하였다. 이를 위해 학교 외부의 그룹 활동, 여행, 체험 프로그램 등에 지속적으로 참여하며, 자녀가 사회적 소속감과 정서적 균형을 유지할 수 있도록 다양한 노력을 기울였다.

어른들한테 인정받는 즐거움은 애기 때고, 초등학교 고학년, 중학교, 고등학교는 또래들에게 인정받고 그게 사회적으로 펼쳐져야 되는데 계속 눌러지면 자존감이 무너져 버릴까 봐, '너 같은 친구들, 너와 같은 성격에 너와 같은 생각을 가진 친구들이 많다. 그게 이상한 게 아니다'라는 걸 가르쳐주려고 계속 그룹을 쫓아다니면서 비슷한 친구들끼리 여행도 많이 다

니고, 캠핑도 가고, 과학관 같은 프로그램 하는 데도 많이 데려가고, 개는 학교에서가 아니라 거기서 해소를 했던 것 같아요. (연구 참여자 A)

⑧ 왕따사실을 알리고 주위에 도움을 요청함

연구 참여자는 학교 내 또래관계에서 어려움을 겪는 자녀를 위해 주변 학부모에게 상황을 솔직하게 공유하고 협조를 요청하였으며, 자녀가 또래와 긍정적인 상호작용을 경험할 수 있도록 놀이와 공동활동이 가능한 환경을 직접 마련하는 등 관계 회복을 위한 다양한 노력을 기울였다.

남자아이 엄마들한테 이야기를 했어요. “저희 아이는 솔직히 왕따를 당하고 있다. 조금 도와주면 애가 좀 같이 할 수 있지 않겠냐.”라고 했어요 그래서 그때 많이 도와주신 것 같아요. 그래서 다른 애들을 데리고 저희 집에 불러가지고 참 많이 했어요. 보드게임도 하고 피자 만들기, 무슨 만들기 그런 것도 되게 엄청 많이 했어요. 애들이랑 같이하게 해주려고요. (연구 참여자 E)

(2) 양육의 한계를 마주함

① 계속되는 자녀 이해의 어려움

연구 참여자들은 자녀를 이해하고자 오랜 시간 헌신적으로 노력해 왔음에도 불구하고, 여전히 설명되지 않는 특성을 마주하며 양육의 한계를 실감하였다. 아울러, 주변인의 통찰을 통해 자녀의 특성을 새로운 관점에서 바라보게 되면서 인식의 전환을 경험하기도 하였다.

딸이 “엄마 OO이는 우리가 가지고 있는 한 부분이 없어. 그래서 애는 그걸 이해를 못 해. 엄마가 알려주려고 하는 것보다 그냥 엄마가 그럴구나 해” 이러더라구요. 그 말에 되게 충격 받았어요. 저는 ‘애 이거 왜 그래? 이런 상황이 되면 이렇게 하면 되잖아’ 이렇게 생각했는데 큰 아이의 말을 들으니 ‘그래서 애가 이걸 이해를 못하는구나.’ 하고 무슨 퍼즐이 맞춰지지 않아요. (연구 참여자 D)

② 도와줄 수 없는 한계로 인한 자괴감

연구 참여자는 자녀가 정서적 어려움을 표현할 때 위로와 수용하는 방식으로 반응하였으나, 자녀의 성장에 따라 부모가 직접 개입할 수 없는 영역이 점차 확대됨을 체감하며, 그저

지켜볼 수밖에 없는 무력감과 안타까움을 경험하기도 하였다

와서 그냥 아무 이유 없이 안겨서 울다가, 전화로도 한두 번 울다가. 그래도 다행히 저한테 그렇게 해줘서 그냥 저는 그냥 받아만 주고. “괜찮을 거야. 이제 또 생각이 생길 거야.”(중략) 지 혼자 넘어간 저죠. 저는 지켜보는 수밖에 없어요. (연구 참여자 A)

③ 다루기 어려워 학원에서도 거부당해 막막함

연구 참여자는 자녀에게 다양한 교육적 기회를 제공하고자 여러 사교육 기관에 참여시켰으나, 자녀의 민감함과 자기주도적인 성향이 기존의 일률적인 교육 방식과 충돌하면서 교육 활동이 반복적으로 중단되었다. 이 과정에서 참여자는 자녀가 학교 외부의 교육 환경에서도 쉽게 수용되지 않는다는 현실을 인식하며, 양육의 어려움과 한계를 절감하기도 하였다.

피아노 학원도 보내보고, 태권도 학원도 보내고, 드럼학원도 보내고, 할 수 있는 건 다 해보려고 축구도 보내고 다 보냈는데 다 잘렸어요. 피아노 학원을 보냈더니 (중략) ‘15번을 쳤으면 그 다음에 뭐를 해줘야지 자기에게 그냥 더 치라고 하는 건 인정할 수 없다’ 그러는 거예요. 선생님에게 “선생님 저 다했어요. 왜 안오세요? 15번을 했으면 이제 그 다음을 하든지 뭔가를해주세요.” 그러면서 순종을 안 하는 거예요. 미술학원에 갔더니 나는 이렇게 그리고 싶은데 선생님이 이렇게 그리는 게 아니랬대. “이렇게 그려야 그림이라고 해서 나 이렇게 그리기 싫어.” 이걸 선생님하고 하는 거예요. (중략) 저희가 그래서 ‘학원도 자르는구나’ 이걸 처음 알았어요. 관리 안 되는 애들이 잘리는구나. (연구 참여자 E)

④ 그 동안의 양육방침에 대한 양가감정

연구 참여자는 영재 자녀의 특성을 이해하고자 최대한 자율적인 양육 태도를 유지해 왔으나, 자녀의 변화가 쉽게 이루어지지 않는 현실 속에서 자신의 양육 방식에 대한 회의와 성찰을 반복하였다. 이 과정에서 자녀에 대한 기대와 포기의 감정이 교차하며, 양육자로서의 한계와 함께 지속적인 양가감정을 경험하였다.

그냥 최대한 애를 이해를 해 주면서 키우려고 하는데, 한편으로는 너무 자유롭게 놔뒀나 싶은 게. 근데 그래도 안 됐을 거 같아. 내가 쪼았다고 해서 애가 그렇게 크진 않았을 것 같아요. 왜냐면 변하는 게 없으니까. 애가 대학 가면 좀 나아지려나 훨씬? 그러니까 성실성을 애

기를 해도 자기가 만족을 하니깐. 저는 이제 지가 막 못 해 가지고 스트레스를 받으면 문젠데, 지가 어느 정도 되면은 별로 스트레스를 안 받으니까요. (연구 참여자 C)

4) 편견 속 고립의 수용

(1) 적합한 교육기관을 찾기가 어려움

① 내적성장보다 외적 자존심만 세워주는 초중등 영재교육

연구 참여자들은 국내 영재교육기관이 형식적인 운영에 머무르며, 영재 아동의 실제 발달적 요구를 충족하지 못한다고 평가하였다. 오히려 자녀에게 실질적인 도움 없이 일시적인 우월감이나 자존심만을 부추길 뿐이라는 인식을 가지며, 제도 자체에 대한 회의감을 드러내기도 하였다.

학교 내 교육청 안에서 하는 영재교육, 초등학교 중학교 영재교육은 정말 의미 없다고 봐요. 교육과정도 그렇고, 가서 배우는 것도 그렇고, 그냥 어쩔잖은 자존심만 세워주는 ‘나 영재원 다녀’. 영재교실 그게 무슨 의미가 있나 싶어요. 운영 안 하는게 더 낫다고 봐요. 그렇게 해서 도움받는 애들 못 본 거 같아요. (연구 참여자 A)

② 골고루 잘하기가 어려운 영재의 진로에 대한 걱정

연구 참여자들은 현재의 성과 중심적 영재교육 체계가 특정 영역에서 두드러진 역량을 지닌 영재 아동의 특성을 충분히 반영하지 못하고 있다고 지적하였다. 다양한 과목에서 고르게 성과를 내야 하는 기존 평가 구조는 범재에게 유리하게 작용하며, 오히려 영재 아동에게는 구조적 부적합을 초래한다는 인식을 드러내기도 하였다.

근데 우리 아이들은 여러 가지를 다 못해요. 하나밖에 잘 할 수가 없어요. 영재이기 때문에. 근데 범재들은 다양한 여러 가지를 잘하는 거잖아요. 수학도 잘하고 뭐도 잘하고. 그래서 점수가 다 잘 나와야지 서울대를 가는 거잖아요. 그러니까 벌써 우리 영재들하고 안 맞는 거죠. (연구 참여자 B)

③ 지식주입과 성적에 몰입된 영재교육에 대한 회의감

연구 참여자들은 영재학교가 본래 영재성을 지닌 아동을 조기에 발굴·육성하는 기관일 것

이라는 기대를 가졌으나, 실제로는 입시 준비를 조기화한 선발 중심의 교육기관에 가깝다는 현실에 실망감을 드러냈다. 특히 수·과학 중심의 편협한 선발 기준과 조기 학습 경험이 필수화된 구조 속에서, 다양한 유형의 영재성과 전인적 발달을 지원할 수 있는 교육 내용과 교수 방법, 그리고 전문 교육기관이 부재하다는 점을 실감하게 되었다.

영재학교가 영재를 뽑는 게 아니죠. 저는 아이가 어렸을 때 영재학교가 정말 영재를 뽑아서 개네들을 육성하는 학교인 줄 알았어요. 근데 봤더니 학원 다니면서 공부해서 시험 치는 학교더라구요. 어떻게 보면 대입을 위해서, 고등학교 때 공부해야 될 거를 중학교 때 공부해서 먼저 들어가서. (중략) 수·과학에 편중된 영재만 찾는 거, 그리고 그 영재를 뽑는 기준 자체가 너무 어렸을 때부터 공부해야지만 뽑힐 수 있다는 거 그게 되게 안타까운 것 같아요. (연구 참여자 E)

④ 인문·사회영재는 할 수 있는 것이 없음

인문·사회 분야에 높은 민감성과 통찰력을 지닌 자녀를 둔 연구 참여자는, 현재의 영재교육 체계가 수학·과학 중심으로 편중되어 있어 인문사회적 재능을 발휘할 수 있는 공적인 교육 기회가 극히 제한적이라는 현실에 깊은 아쉬움과 좌절감을 드러냈다.

인문·사회 영재가 없어요. 다 수·과학 영재만 있어요. 둘째가 수학 쪽에 관심이 없고 사람 사는데 관심이 많고, 사회적 상황에 되게 예민하고 통찰력이 있는 아이인데 어딜 보낼 수가 없는 거예요. 그래서 토론도 시키고 책도 읽히고 다 사설이에요. 너무 속상했어요. 차라리 큰 애는 어릴 때부터 과학 쪽에 관심이 있어서 그쪽으로 미니까 할 게 너무 많은데 과학관부터. 인문사회 영재는 없더라구요. 인문사회 영재 애들은 기회를 주면 애네들이 경험할 수 있게 깊이 팔 수 있게끔 기회를 주면 정말 미칠 듯이 파고들어서 너무 좋은 결과들이 많이 나오는데 그걸 어디서 해볼 수 있을까요? 저는 못 찾았던 것 같고 (연구 참여자 A)

⑤ 지능보다 마음의 힘이 중요한 것을 알려주는 곳이 없음

연구 참여자들은 영재 아동에게 지능 이상의 요소, 즉 정서적 회복력과 사회적 역량이 발달의 핵심임을 실감하였으나, 이를 지원할 수 있는 프로그램이나 전문 기관이 부재하다는 현실에 어려움을 토로하였다. 특히 자녀가 또래와의 관계 속에서 소속감과 공감대를 형성하는 것을 중요한 발달적 요구로 인식하고 있었으며, 이는 영재고 진학 여부를 결정하는 데

있어 핵심적인 기준으로 작용하였다. 자녀들 또한 자신과 유사한 관심과 사고를 지닌 또래를 만나기 위한 방안으로 영재고 진학을 선택하는 경향을 보였다.

키워보면 지능이 중요한 게 아니잖아요. 마음의 힘이 너무 중요한데, 그걸 가르쳐주는 곳은 아무데도 없잖아요. 저는 부모교육도 필요하다고 봐요.(중략) 머리가 좋은 건 잠재력이고 그걸 발휘할 수 있는 사회성도 있어야 되고, 그걸 버틸 수 있는 힘도 좀 있어야 되는데, 그러려면 부모가 너무너무 해야할 일이 많거든요. 근데 부모가 너무 몰라요. (연구 참여자 A)

과학이라든지 세계정치에 관심이 있었거든요. 미국 정치라든지, 노예 흑인 운동이라든지, 인권운동에 관심을 두던 시기였어요, 그런 거를 얘기하고 싶은데 아무도 얘기를 할 사람이 없는 거예요. 그러니까 거기에 대한 답답함이 그때부터 컸던 것 같아요. 엄마가 보니까 과학 고나 영재고를 가지 않으면 네가 원하는 그런 친구들을 만날 수가 없고, 네가 원하는 수준의 대화를 할 수 있는 곳이 없는 것 같고. (연구 참여자 B)

보드게임도 어려워면서 메뉴얼을 다 인지해야 같이 할 수 있는 그런 걸 좋아하는데, 그런 애들이 없는 거예요. 그래서 영재고에 와서 기대가 큰 거야. 자기는 보드게임 동아리를 들어가서 열심히 해야겠다. 그러니까 다른 공부보다 개발을 뭐하고 과학자 이런 게 아니고, 동아리에 대한 기대치가 너무 컸던 거야. (연구 참여자 C)

⑥ 양육에 대한 고민을 나눌 곳이 없음

연구 참여자들은 영재 자녀를 양육하는 과정에서 다양한 심리적 어려움과 양육 갈등을 경험하였으나, ‘영재는 모든 것을 잘하는 아이다’라는 사회적 통념과 평등성에 기반한 교육 담론 속에서 이러한 어려움을 쉽게 드러낼 수 없었다. 영재 양육의 고충을 표현하는 순간 ‘배부른 소리’로 치부되는 사회적 분위기는 참여자들에게 정서적 고립감과 소외감을 유발하였으며, 결과적으로 외부의 공적 지원이나 이해를 요청하는 데 있어 심리적 장벽으로 작용하였다. 이로 인해 자녀의 영재성을 외부에 드러내기를 꺼려하고, 비슷한 처지의 부모들과 제한된 관계망 안에서 경험을 공유하는 데 그칠 수밖에 없었다.

영재에 대해서 이야기를 하면 사람들이 ‘배부른 소리한다’ 그 말 되게 많이 해요. ‘우리 힘들다’ 그러면 ‘야, 영재인데. 우리 애는 그것보다 더 해도 우리 애가 영재면 좋겠다’고 이야기를 되게 많이 하거든요. 그래서 이게 힘든 거를 인정을 안 해준다. 그러니까 인정을 안 해주는

게 아니고 참 정말 배부른 소리한다 그런 이야기를 하니까 입을 다물게 된다고 해야 되나. 말해봤자 'IQ 높고 하면 다 용서되는 거 아니냐' 그런 사회적 인식 그게 되게 힘든 것 같아요. 그래서 서로 힘듦을 말할 수도 없을뿐더러. 그러니까 그런 힘든 엄마들끼리만 모여가지고 이야기를 하고 끝난다고 해야 되나. 그리고 각개전투. 그냥 자기 아이는 자기가 힘들어도 어떻게 해서든 그냥 알아서 키워야 된다는 그게 안타까운 것 같아요. 그런데 또 그런 애들 모아놓고 하면, '아까운 세금 써 가면서 머리 좋은 애들에게 돈을 왜 쓰냐' 하는 분들이 대부분인 것 같더라고요. 그래서 영재교육 자체가 자꾸 축소되고 더 아닌 애들을 끌어줘야 되지 않나. 그런 주위의 분위기 때문에 일단 저는 영재라는 걸 거의 밝히지는 않아요. (연구 참여자 E)

(2) 해결안 부재의 현실을 수용함

① 정서가 인지를 따라가지 못하면 만족이 안된다는 깨달음

연구 참여자는 인지 능력이 정서 발달보다 앞설 경우 삶의 만족이 어려울 수 있음을 인식하고, 자녀가 정서적 균형과 자기 이해를 바탕으로 스스로 삶의 방향을 설정하도록 돕는 것이 중요함을 깨달았다.

인지적 능력이 커져있는 상태에서 정서적인 힘이 그 인지적 능력을 따라가지 못하게 되면 스스로 만족하지 못하는 삶을 산다고 생각해요.(중략) 내 그릇이 어느 정도인지 일단 알아야 되고, '내 그릇이 어느 정도다'라는 생각이 있으면 그 그릇을 채우고 살면 만족스럽지 않을까 하는 생각을 하거든요. 넘치면 너무 힘들고 괴롭고, 부족하면 만족스럽지 않으니까, 딱 그정도 채우고 살면 좋겠다. (중략) 잘하는 게 아니라, 이제는 자리를 잡았으면 좋겠다. (연구 참여자 A)

② 영재는 특별한 게 아니고 일반적이지 않다는 깨달음

연구 참여자들은 영재를 하나의 고정된 특성으로 규정하기보다, 각기 다른 기질과 성향을 지닌 개별적 존재로 이해하는 것이 보다 타당하다는 인식을 공유하였다. 특히 연구 참여자 D는 영재를 '특별한 존재'라기보다 '일반적이지 않은 특성을 지닌 존재'로 인식하였으며, 이를 통해 영재 아동에 대한 국가 차원의 이해와 지원 역시 획일적 접근이 아닌 개별성에 기반해야 함을 실감하게 되었다.

고등학교 교사인 친구가 "지능이 낮은 친구들처럼 높은 친구들도 국가에서 관리를 해줘야 된대. 개네들은 보조금도 있고 생활적인 면에서도 지원을 해주는데, 이 아이들은 아무것도

없잖아”라고 해서 “그렇지”라고 대답했어요. 그때 그냥 들었는데 ‘애네들도 뭔가가 엄청난 특별함이 아니라 일반적이지 않음을 인정하고 해야 되는구나’ 라는 거를 생각을 하게 된 거죠. 그래서 엄청 찾아보고 어울리려고도 하는데 이상하게 이 아이들의 특성은 일반화가 되지 않으니깐 안 되더라구요. 공부도 안 되더라구요. 들으면 맞는 것도 있고, 남녀이기 때문에 다른 것도 아니고 나이가 다르기 때문도 아니고 그냥 오로지 그 아이라서 다른 거(연구 참여자 D)

③ 영재를 바라보는 사회적 인식에 대한 회의감

연구 참여자들은 자녀의 독특한 행동 특성이 단순히 ‘이상함’이 아니라 ‘다름’으로 인식되고 수용되기 위해서는 교사, 학부모, 지역사회를 포함한 사회 전반의 합의가 필요하다는 점을 절실히 인식하고 있었다. 그러나 부모인 자신조차 자녀의 특성을 완전히 이해하기 어려운 현실 속에서, 사회적 수용과 제도적 인정이 가능할지에 대해서는 깊은 회의감과 무력감을 드러냈다. 특히, 자녀가 겉으로는 특별한 어려움 없이 기능하는 경우에도, 그 내면의 복잡성과 고유한 발달 특성이 왜곡되거나 병리적으로 해석될 수 있다는 현실은 참여자에게 더욱 큰 심리적 부담으로 작용하였다.

옆에 있는 아이와 다른 아이에 대한 이해, 저런 아이가 충분히 있을 수 있다는 거, 그게 선생님과 학부모, 옆집 엄마들까지 합의가 돼야 하는 거거든요. 우리 아이가 이상하게 보이지 말아야 되는 건데. 우리 아이들이 항상 어디에 가면 이상하게 보이잖아요. 그 행동이 전혀 이상하지 않고 그냥 다른 건데. 마치 옆에 어떤 아이가 왼손으로 숟가락을 들고 있다면, 어른들이 다 고쳐주는 것 처럼요. (연구 참여자 B)

부모도 아이를 이해하기가 어려운데, 사회는 아이들을 이해 못 할 거 같아요. 보이는 게 일단 있어야 되니까, 사회는 결과값도 있어야 되고.(중략) 일단 뭐 그게 될까요? 언젠간 될 수 있을까요? 표면적으로는 멀쩡한 애들이잖아요. 뭔가 불편함이 있거나 그게 아니고. 근데 잘못 생각하면 정신병이라고도 오해를 받을 때가 있으니까, 이것 입증하기가 그러네요. 부모도 힘든데 사회에 기관이 있다 하더라도 인정을 받을 수 있을까 그런 생각이 듭니다. (연구 참여자 D)

④ 영재의 특징을 가진채로 행복하길 바램

연구 참여자는 자녀의 지적 능력을 뒷받침하는 동시에, 정서적 안정과 사회적 관계 형성을 위해 지속적으로 노력해 왔다. 특히 청소년기를 지나며 자녀가 타인의 기준이 아닌 자신의

삶의 리듬에 따라 살아가기를 바라게 되었고, 경쟁이나 성취보다 자율성과 회복력을 지닌 사람으로 성장하길 소망하였다. 영재고 진학과 같은 선택에서도 성적이나 순위보다는 그 시기를 스스로의 의미로 채우며 즐겁고 충만하게 보내길 바라는 마음이 강하게 드러났다.

그 영재고 3년 동안 애가 일반고를 다니는 것보다 행복하겠지 조금 즐겁겠지 그 시간이 너무 찬란하고 예쁜 시간인데 괴롭게 다니진 않았으면 좋겠다. 그러니까 가서 꼴찌를 해도 욕심을 내지 말자 이제 이 생각이었고 그거는 이제 앞으로도 마찬가지인 것 같아요. 대학을 가고 애가 회사를 다녀도 일을 해도 자기가 하고 싶은 일 할 수 있는 일을 채우고 살았으면 좋겠는 사람. 그런 용기가 있고 실패해도 무너지지 않는 그런 사람이면 좋겠다가 더 커요. (연구 참여자 A)

⑤ 홀로 나의 숙명을 다한 기쁨

연구 참여자들은 자녀의 특수한 발달 특성으로 인해 외부의 실질적 지원 없이 대부분의 양육 부담을 오롯이 감당해야 했으며, 예측할 수 없는 상황의 연속 속에서 자신의 일상과 삶을 자녀에게 맞춰 조정해나가야 했다. 이처럼 고립되고 소진되는 경험 속에서도, 참여자들은 자녀와의 긴밀한 상호작용을 통해 갈등을 넘어선 깊은 애착과 의미를 발견하였으며, 양육이 단지 돌봄을 넘어 자신에게도 성찰과 내적 성장을 이끄는 상호적 여정이었음을 깨닫게 되었다.

그런 시간들이 저한테는 날마다 새로웠으니까 도전이고 기쁨이고. 한마디로 그냥 아이랑 함께 성장했던 것 같아요. 엄마로서. 그래서 지금도 노력하고 있지만, 그런 부분에 있어서는 아이랑 참 열심히 달려왔다. 아이랑 언제나 함께했다라는 느낌인 거예요. 아이가 고민하면 그 고민을 같이하고, 아이가 뭐 좋아하면 그걸 나도 같이 좋아하고. (연구 참여자 B)

2. 일반적 구조기술

영재 자녀를 둔 연구 참여자들은 자녀의 높은 지적 능력과 일반적인 발달 과정의 차이로 인해 혼란과 불안을 경험하였다. 자녀의 빠른 지적 성장과 상대적으로 지체된 정서적·사회적 발달은 예측하기 어려운 행동으로 이어졌으며, 자녀를 이해하는 데 한계를 경험하기도 하였

다. 이러한 발달 차이는 또래 관계에서의 어려움과 학교생활의 부적응으로 나타났고, 사회적 낙인과 오해는 연구 참여자들에게 소외감과 고립감을 초래하였다. 특히, 영재에 대한 사회적 이해 부족과 교육적 지원의 미비는 자녀의 잠재력이 충분히 발휘되지 못할 것이라는 우려로 이어졌으며, 이는 연구 참여자들로 하여금 지속적인 양육 부담과 심리적 갈등을 경험하게 하였다. 참여자들은 자녀의 독특한 특성과 요구에 부합하는 양육 방식을 통해 정서적 안정과 사회적 관계 형성을 지원하고자 하였으나 그 과정에서 부모로서의 한계에 직면하였다. 이러한 경험은 자녀에 대한 이해와 양육 방식에 대한 끊임없는 성찰로 이어졌으며, 완벽한 해결책이 존재하지 않는 현실을 수용하기도 하였다. 또한, 영재교육 시스템이 다양한 영재의 특성과 요구를 충분히 반영하지 못하고 있다는 점은 연구 참여자들에게 지속적인 과제로 남아 있었다.

연구참여자들은 양육 갈등 속에서도 자녀의 독특한 능력과 성장 과정을 지켜보며 기쁨과 보람을 느꼈고, 이를 통해 개인적인 성장과 변화를 경험하였다. 시간의 흐름에 따라 자녀가 사회적 기준에 맞춰 변화하기를 기대하기보다는, 자녀의 개별성을 존중하고 정서적 안정과 자아실현을 지원하는 것이 더 중요한 가치임을 받아들이게 되었다. 이러한 과정을 통해 연구 참여자들은 영재 자녀의 양육이 단순히 도전과 갈등의 연속이 아니라, 부모와 자녀가 함께 성장해 나가는 의미 있는 경험임을 깨닫게 되었다.

IV. 논의 및 제언

본 연구는 영재 자녀를 둔 어머니의 양육 갈등 경험의 본질과 의미를 밝히기 위해, 13~18세 영재 자녀를 둔 어머니 5명을 심층면접하고 Giorgi의 현상학적 연구 방법을 자료를 분석하였다. 연구 결과, 영재 자녀를 둔 어머니가 경험한 양육 갈등의 구성요소는 ‘비일반적인 발달에 따른 혼란’, ‘사회적 이해 결여로 인한 어려움’, ‘헌신과 한계의 역설’, ‘편견 속 고립의 수용’으로 나타났다. 연구 결과에 기반한 논의는 다음과 같다.

첫째, 영재 자녀의 비일반적인 발달 특성은 어머니들에게 양육 과정에서 복합적인 어려움과 혼란을 초래하였다. 이로 인해 어머니들은 자녀가 비정상일 수도 있다는 불안을 경험하

며, 자녀의 자율적 탐색을 제한하는 통제적 양육 태도를 가질 가능성이 있다. 에릭슨의 심리 사회적 발달 이론에 따르면, 초기 세 단계(신뢰 대 불신, 자율성 대 수치심, 주도성 대 죄책감)를 성공적으로 통과하지 못할 경우, 영재성이 확인되거나 발현될 가능성이 낮아질 수 있다(Cross, 2001). 따라서, 지적 능력이 조기에 나타난다 하더라도, 심리사회적 발달 단계에 적절한 정서적·사회적 성장을 인지하고 지원하기 위한 체계적인 부모교육이 필요하다.

둘째, 영재 자녀의 특성에 대한 사회적 이해 부족은 어머니들에게 사회적 고립감과 심리적 부담을 유발하는 것으로 나타났다. 이는 자녀의 초기 성취에 대해 침묵하거나 불편한 시선을 피하기 위해 사회적 관계에서 거리를 두게 되는 경향과 일치하며(홍정미, 2018; Wellisch, 2021), 이러한 침묵은 시간이 지남에 따라 고립감을 심화시켜 우울과 같은 정서적 어려움으로 이어질 수 있다(Rodie, 2017). 특히 어머니가 우울을 경험할 경우, 자녀와의 정서적 상호작용이 줄어들고 안정적 애착 형성에도 부정적인 영향을 미쳐, 정서 발달이 느린 영재 자녀의 정서적 부적응을 심화시킬 수 있다. 따라서 영재 자녀를 둔 어머니의 심리적 안정을 돕고 양육갈등을 완화하기 위해, 유사한 경험을 지닌 부모 간 교류를 촉진하는 지원 체계가 필요하다. 특히 온라인 플랫폼을 활용한 지속가능한 상호작용 프로그램 마련이 요구된다.

셋째, 영재 자녀의 어머니들은 헌신적인 양육 과정에서 양가적인 정서를 경험하며, 이에 따라 전문적인 심리조력의 필요성이 제기된다. 양육 갈등을 완화하려면 복합적인 감정을 안전하게 표현하고 수용할 수 있는 심리적 개입이 요구된다. 본 연구 결과는 어머니들이 감정을 탐색하고 수용하며, 양육 과정에서 얻은 통찰을 개인의 성장으로 전환할 수 있도록 돕는 상담 프로그램의 필요성을 시사한다. 이러한 개입은 부모의 심리적 안정은 물론, 영재 자녀의 건강한 발달에 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것이다.

넷째, 영재 자녀의 어머니들은 자녀의 성장 과정에서 적절한 교육 기관의 부재와 체계적인 지원 부족을 경험하며, 이러한 사회적 한계를 개인적 차원에서 수용하고 대처하는 경향을 보였다. 특히, 영재 교육 기관이 대학 진학을 위한 입시 수단으로 활용되는 구조적 문제에 직면하면서, 자녀에게 적합한 교육 환경을 모색하는 데 현실적인 어려움을 겪는다(송인섭·김효원·안혜진·성소연, 2014; 우희진, 2023). 본 연구결과는 이러한 선행연구의 지적을 뒷받침한다. 이에 따라, 현재의 영재 교육이 진정으로 영재를 위한 교육인지에 대한 비판적 성찰이 필요하다. 수학과 과학중심의 편향된 구조를 넘어 인문·사회 분야로의 영역 확대가 요구되며, 또래와의 상호작용을 중시하는 접근 역시 강화되어야 한다. 아울러, 영재의 정의 역시 보다 포괄적이고 다차원적인 관점에서 재정립될 필요가 있다. 현재 사회는 영재를 ‘남보다 뛰어난 능력을 가진 사람’으로 협소하게 인식하는 경향이 있으며, 이는 영재 아동의 발달적

다양성과 고유한 특성을 간과하게 만든다. 영재는 단순히 우월한 능력을 지닌 존재가 아니라, 일반 아동과는 다른 특성을 가진 존재로 이해되어야 하며, 이를 위해 사회 전반의 인식 전환이 필요하다. 영재에 대한 편협한 기대를 넘어, 다양한 발달적 요구와 정서적 특성을 수용할 수 있는 환경을 조성하려는 사회적 차원의 노력이 지속되어야 할 것이다.

본 연구의 제한점 및 후속연구에 대한 제언은 다음과 같다. 본 연구는 중고등학생 영재 자녀를 둔 어머니 5명을 대상으로 심층 면담을 통해 진행된 소규모 표본 기반의 질적 연구로, 연구 결과를 일반화하기에는 한계가 있다. 또한, 자녀의 성별, 성격적 특성, 그리고 수학·과학 영재인지 인문·사회 영재인지에 따라 어머니들이 경험하는 양육갈등의 질적 차이가 존재함이 확인되었다. 이는 영재 자녀의 특성과 맥락에 따라 부모의 양육 경험이 다양하게 구성될 수 있음을 시사한다. 따라서 향후 연구에서는 영재 자녀의 특성과 배경, 부모의 성별 및 가족 구조등 보다 다양한 변인을 고려한 후속 연구가 필요하다. 또한, 동일한 주제를 기반으로 한 양적 연구나 혼합 연구를 병행함으로써 양육 갈등의 전반적인 경향성을 보다 체계적으로 파악할 수 있을 것이다. 이를 통해 영재 자녀 부모의 경험에 대한 이해를 심화하고, 보다 실질적이고 정교한 상담 개입 및 정책 개발을 위한 기초 자료를 제공할 수 있을 것이다.

본 연구는 기존에 충분히 조명되지 않았던 중·고등학생 영재 자녀를 둔 어머니들의 양육 갈등 경험을 심층적으로 탐색함으로써, 영재 교육의 개선을 도모하고 영재 자녀 부모에 대한 전문적 상담개입의 실천적 함의를 도출하였다는 점에서 의의가 있다. 또한, 지능검사를 기준으로 참여자를 모집함으로써 선발된 영재뿐만 아니라 다양한 특성을 지닌 영재 자녀를 둔 어머니의 경험을 보다 폭넓게 다룰 수 있었다. 이는 지적 우수성에 한정된 기존의 영재 인식에 대한 비판적 성찰을 유도하며, 영재 자녀의 전인적 발달을 지원하기 위한 부모 역할에 대한 논의를 확장하는 데 기초자료를 제공한다는 점에서 의미를 갖는다.

참 고 문 헌

- 강충열(2007). 자녀를 영재로 키우는 가정교육 "10 훈". **아동교육**, 16(1), 31-48.
- 곽상경(2015). 완벽주의 성향을 가진 중학교 영재학생의 생활에 대한 내러티브 탐구. 백석대학교 박사학위 논문.
- 김빛내(2011). 유아 영재 어머니의 양육 경험에 대한 내러티브 탐구. 부경대학교 석사학위 논문.
- 김영아(2007). Dabrowski의 과흥분성검사Ⅱ(OEQⅡ)의 타당화 및 적용에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김혜진·김옥분(2009). 영재 부모의 양육경험에 대한 현상학적 연구. **한국교육**, 36(1), 23-44.
- 문용갑·이남옥 역(2019). **갈등 이해 분석과 대처를 위한 갈등 트레이닝**. 서울:학지사
- 방미선·김용권 (2013). 과학 영재 관찰 추천 선발 방식에 대한 교사의 인식 조사 및 개선 방안. **초등과학 교육**, 32(2), 169-184.
- 박춘성(2010). 영재판별과 선발. 대한소아청소년정신의학회 하계 개원의 워크샵, 126-152.
- 배길한(2016). **갈등의 이해와 해결:조정을 중심으로**, 서울: 박영사.
- 송경미·한기순(2011). 초등 저학년 영재 아동의 비동시성에 따른 부적응 사례연구. **영재교육연구**, 21(1), 209-230.
- 송인섭·김효원·안혜진·성소연(2014). 그 10년, 그 영재교육, 그리고 새로운 지평. **영재와 영재교육**, 13(2), 5-23.
- 우희진(2023). 영재교육은 소수의 특권을 위한 엘리트주의인가? - 예비 초등교사, 영재교육 교수와의 인터뷰를 통한 질적연구. **영재교육연구**, 33(1), 55-68.
- 유형근(2009). 미성취 영재의 상담요구와 전문상담교사의 역할. **초등교육연구**, 22(1), 113-139.
- 윤여홍 역(2009). **영재와 정신건강; 오진단과 이중진단**. 서울: 학지사.
- 윤초희·윤여홍·김홍원(2004). 지적으로 우수한 초등 영재아의 심리사회적 적응. **한국심리학회지; 발달**, 17(2), 177-196.
- 윤형주·윤여홍(2003). 부모의 지각에 따른 유아영재의 비동시적 발달특성. **영재교육연구**, 13(1), 65-80.
- 이광숙(2021). 가족기능의 측면에서 본 워킹맘의 자녀 양육갈등경험에 대한 내러티브탐구. 동방문화대학교 박사학위 논문.
- 이희영·안삼태·최태진(2003). 영재아 부모들의 고민 유형 분석. **수산해양교육연구**, 15(2), 193-205.
- 전경원(2003). **한국의 새천년을 위한 영재교육학**. 서울: 학문사.
- 정덕호·김영미·이준기·박선옥(2013). 일반담임교사와 영재담임교사의 영재성에 대한 인식 차이. **영재교육연구**, 23(2), 161-175.
- 정미현(2011). 영유아기 자녀를 둔 부모의 양육지식 척도 개발: 양육효능감 연구의 기초자료. **부모교육 연구**, 8(1), 69-85.
- 정영희·이민혜·박창언(2021). 영재교육 분야의 학부모 대상 연구 동향 분석. **영재교육연구**, 31(1), 103-128.

- 채유정·이현주(2016). 영재 청소년의 진로성숙도에 영향을 미치는 부모-자녀관계요인: 성별 및 학교급, 일반학생과의 비교를 중심으로. **영재교육연구**, 26(4), 565-585.
- 채유정·이현주·이성혜(2018). 영재교육진흥종합계획 시기별 [영재교육연구] 연구동향 분석. **영재교육연구**, 28(4), 387-414.
- 태진미(2009). 영재부모 지원의 새로운 접근. **영재교육연구**, 19(2), 303-332.
- 한기순(2006). 국내 영재교육 프로그램의 현황과 과제. 영재와 **영재교육**, 5(1), 114-135.
- 한기순·양태연(2007). 최근 국내 영재교육 연구의 흐름: 2000~ 2006년도 연구물 분석. **영재교육연구**, 17(2), 338-364.
- 한기순·양태연·박인호(2014). 관찰-추천제는 어떤 특성의 영재를 선발하는가?: 선발시험 vs· 교사관찰 추천으로 본 영재들의 지능, 진로유형, 자기조절 학습능력. **영재교육연구**, 24(3), 445-462.
- 허정철(2005). 청소년이 지각한 어머니의 양육태도가 자아존중감 및 성취동기에 미치는 영향에 관한 연구. **부모교육연구**, 2(1), 57-76.
- 홍정미(2018). 과학영재고등학교 어머니의 모성경험에 대한 내러티브 탐구; 분리개별화와 이중적 동일시를 중심으로. **한국기독교상담학회지**, 29(4), 215-247.
- 황희숙·황순영·강승희(2010). 과학영재의 진로선택 어려움에 관한 질적연구. **특수아동교육연구**, 12(3), 351-368.
- Amend, E. R., & Beljan, P.(2009). The antecedents of misdiagnosis; when normal behaviors of gifted children are misinterpreted as pathological. *Gifted Education International*, 25(2), 131-143.
- Colangelo, N., & Dettmann, D. F.(1983). A review of research on parents and families of gifted children. *Exceptional Children*, 50(1), 20-27.
- Cross, T. L.(2001). Gifted children and Erikson's theory of psychosocial development. *Gifted Child Today*. 24(1), 54-56.
- Giorgi, A.(1985). Phenomenology and psychological research. Duquesne University Press.
- Jolly, J. L., Matthews, M. S., & Nester, J.(2013). Homeschooling the gifted: a parent's perspective. *Gifted Child Quarterly*, 57(2), 121-134.
- Lincoln, Y. S.& Guba, E.G.(1985). *Naturalistic inquiry*. California: Sage Publications.
- Manasawala, S. A., & Desai, D. N.(2019). Meeting the educational needs of a gifted child: a parent's narrative. *Gifted Education International*, 35(3), 189-200.
- Peebles, J. L., Mendaglio, S., & McCowan, M.(2023). The experience of parenting gifted children: a thematic analysis of interviews with parents of elementary-age children. *Gifted Child Quarterly*, 67(1), 18-27.
- Piechowski, M. M., & Colangelo, N.(1984). Developmental potential of the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 28(2), 80-88.
- Rodie, C.(2017). I wasn't prepared for the social isolation of becoming a mother. The Sydney Morning Herald. <https://www.smh.com.au/lifestyle/life-and-relationships/i-wasnt-prepared-for-the-social-isolation-of-becoming-a-mother-20171114-gz11vq.html>
- Silverman, L. K.(1997). The construct of asynchronous development. *Peabody Journal of Education*,

72(3&4), 36-58.

Wellisch, M.(2017). My mum's group shunned me and my gifted toddler.

<https://www.kidspot.com.au/parenting/child/child-development/raising-a-gifted-child-can-be-isolating/news-story/db2383f9f952e9af51de46850c77994b> (accessed 13 July 2018).

Wellisch, M.(2021). Parenting with eyes wide open: young gifted children, early entry and social isolation. *Gifted Education International*, 37(1), 3-21.

Abstract

Phenomenological Study on Parenting Conflicts Experienced by Mothers of Gifted Children

Choi, Su Yeon* · Kim, Hyun Joo**

This study aims to examine, in depth, the experiences of parenting conflict and their inherent meanings among mothers raising gifted children. To this end, five mothers of gifted adolescents aged 13 to 18, whose intelligence scores fall within the top 3-5% based on the K-WISC assessment, were selected as participants, and qualitative, in-depth interviews were conducted. Data were analyzed using Giorgi's phenomenological research methodology, yielding four essential constituents and eight subcategories. The essential constituents identified were confusion regarding atypical characteristics, challenges arising from a lack of social understanding, the paradox between devotion and limitation, and acceptance of isolation within prejudice. The findings revealed that in a society dominated by prejudice, the participants endured the challenges of parenting in isolation, accepted practical limitations, redefined their parenting roles, and developed new insights into their children. This study is significant in that it sheds light on the parenting conflicts experienced by parents of gifted middle and high school students, thereby providing foundational data for developing practical support measures and reconsidering societal prejudices toward giftedness.

Keywords : gifted children, parenting conflicts, phenomenological research, qualitative

* M.A. candidate, Department of Counseling Psychology, Korea Graduate School of Counseling
** Professor, Department of Counseling Psychology, Korea Graduate School of Counseling