

미성취 영재아(Gifted Underachiever)지도의 실제

전 경 원(광주대 유아교육학교 교수)

영재아의 지적, 사회적, 정서적 욕구가 충족되지 못할 경우 그들의 타고난 역량을 발휘하기 어렵게 되어 개인에게는 물론 국가와 사회에도 큰 손실을 가져온다. 왜 영재가 선천적으로 뛰어난 능력을 갖고 있음에도 불구하고 제대로 성취를 못하는 것일까? 이번 워크샵에서는 미성취의 개념, 원인, 판별, 형태 및 미성취 현상을 치료하기 위한 교육적인 방안 및 개입방법에 대해 살펴보고자 한다.

1. 미성취 영재교육의 역사

미성취 영재의 범주는 '영재성'과 '미성취'의 두 개념과 밀접하게 연관돼 있다. 근리에 들어 '영재성'의 개념은 '다양한 재능'과 '동기적인 요인' 까지 포함하는 포괄적인 형태로 변천됐다. 반면에 미성취에 대한 연구는 '학문적인 미성취' 영역에만 국한돼 있고, 다양한 재능에서의 미성취까지 확장되지 않았다. 미성취 영재교육에 대한 연구는 약 40년 정도되었고, 이에 대한 연구는 지속적으로 이루어지고 있다.

Shaw가 1960년대에 미성취 연구를 시작하여 Raph, Passow, & Goldberg가 1966년 Clinton 고등학교에서 미성취 영재연구를 주정부 차원에서 시도했다. 그 이후 Joanne Whitmore가 1980년 "영재성, 갈등, 미성취" 저서에서 미성취 영재를 위한 Cupertino 프로그램에 대한 소개를 했다. '가족성취 임상 연구소'를 운영하고 있는 Sylvia Rimm은 1986년 "미성취 신드롬" 저서에서 미성취 현상에 대해 상세하게 소개하고 있다.

2. 미성취의 개념

성취란 WEBSTER 사전에 나타났듯이 '부단한 노력'에 의해 이루어지는 것을 일컫는다. 영제는 이런 성취감을 맛보고 싶어하는 욕구가 있다. 성취감을 느껴야 자아개념도 향상되고, 학업성취도 한층 더 향상될 것이다.

미성취 (Underachievement) 현상이란 잠재적인 능력만큼 성취를 못한다는 의미이다. 그러므로 능력과 실제 성취간에 불일치 현상이 나타난다. 미성취의 개념은 문화에 따라 다르게 해석되기도 한다. 합의된 정의는 없으나 대부분의 정의는 잠재적인 능력과 실제 성취가 불일치를 보인다는데 동의하고 있고, 미성취를 결정하는 데 있어서 교사에 의한 학교 성적과 표준화된 성취도 검사결과 두 가지 성취 기준이 사용된다 (Gallagher, 1975; Whitmore, 1980). Shaw(1961)는 '탁월한 능력을 갖고 있는 미성취 아란 교사에 의한 학교성적이나 표준화 성취도 검사 결과가 측정된 또는 수행한 적성 검사나 잠재적 능력에 훨씬 못미치는 사람'이라고 정의했다 (p.325).

3. 미성취 영재의 원인

미성취에 관한 연구들에서는 주로 미성취 영재들의 특성과 그 원인을 규명하고자 했다 (Davis & Rimm, 1985; Durr, 1964; Whitmore, 1980). 이들과 관련된 여러 원인 중에서 사회-심리학적인 원인과 교육학적인 원인이 제일 중요한 것으로 알려져 왔다.

사회-심리학적인 원인은 가족-부모 원인, 심리학적인 원인, 사회학적인 원인, 동년배와의 관계로 대별해 볼 수 있다. 가족 부모원인과 관련된 연구를 살펴보면 미성취 영재아들은 대부분 불우한 가정환경에 처해 있거나 가족관계에 있어서 어려움을 겪고

있는 것으로 나타났다 (Gough 1955; Heinemann, 1977; Morrow & Wilson, 1961). Gough (1955)에 의하면 미성취 영재의 행동의 근본적인 원인은 부모간에 양육방법이 불일치할 경우, 부모의 문제를 아이에게 전이하는 경우, 과잉보호하거나 과다하게 신경을 쓰는 경우, 어린이의 건강과 안전에 대해서 두려워할 경우, 이혼이나 별거, 형제간의 경쟁심이라고 지적했다.

교육학적인 원인으로는 지적인 자극의 결여가 영재아로 하여금 미성취 현상을 초래하게 한다 (Heinemann, 1977). Heinemann이 지적하기를 영재아의 욕구가 충족되지 않으면 학교 수업에 대해 지루함을 느끼기 때문에 미성취아로 된다고 했다.

융통성이 결여된 정규 학습과정은 영재로 하여금 미성취 현상을 보이게 될 뿐 아니라 학급에서 부적응적인 행동도 보이게 된다고 하였다. Davis & Rimm (1985)은 이러한 부적응적인 행동으로 과제를 제대로 완수하지 못하거나, 적절한 학습방법을 모르거나, 호전적인 성격이 나타난다고 지적했다. 또한 중학교 수준에서는 부적당한 교육과정이 영재로 하여금 미성취아로 만든다고 했다 (Compton, 1982). 즉, 일반학급에서의 교육과정이 영재아를 대상으로 수업이 진행되지 않기 때문에, 영재아에게 너무 쉽다는 것이 문제가 된다고 지적했다.

교실에서 순응을 강조하기 때문에 영재가 역량을 발휘하지 못하고 성취도가 떨어진다고 했다 (Whitmore, 1980). Whitmore의 Cupertino 연구에서, 교실에서 창의적인 활동을 격려하지 않고 보상해 주지 못할 경우, 사회, 정서, 지적인 문제를 모두 유발시킨다고 강조했다.

그 외에 부적격인 교사, 비효율적인 교수방법, 과다한 경쟁 등이 미성취 영재로 전

락시킨다고 보고되었다 (Bricklin & Bricklin, 1967; Heinemann, 1977). Heinemann (1977)은 비효율적인 교수방법이 부적적인 교사보다 훨씬 더 읽기와 산수에 어려움을 가져다 준다고 했다. 이러한 교사와 교수방법으로 인해 학교와 관련된 기술들 - 학습 습관이나 시험을 잘 치르는 기술- 을 잘 터득하지 못하여 미성취아가 된다 (Fine & Pitt, 1980).

4. 미성취 검사도구지

검사도구지로는 미성취 영재의 특성을 가장 잘 요약했던 WHITMORE의 체크리스트가 널리 사용되고 있다. 표 1에서 별표가 붙은 특성들을 포함하여 최소한 10개의 특성들을 보이는 영재아에게는 교사가 이 아이가 미성취 영재인 인지 아닌지를 판별하기 위해 개인지능 검사를 시작해야 한다고 추천하고 있다.

RIMM에 의해 개발된 AIM (Achievement Identification Measure)과 GAIM (Group Achievement Identification Measure)은 미성취 현상을 파악하기 위한 검사도구지다. 그리고 GIFT (Group Inventory for Finding Creative Talent), GIFFI (Group Inventory for Finding Interest), PRIDE (Preschool and Primary Interest Descriptors) 검사도구지는 미성취아의 창의성을 측정하기 위한 검사도구지이다. 이 중 GIFFI와 PRIDE는 Davis와 Rimm (1985)에 의해 공동으로 개발된 것이다.

AIM은 1985년에 Rimm에 의해 개발된 검사도구지로, 경쟁심, 책임감, 자기조절, 성취 - 대화, 존경의 다섯차원으로 성취 동기와 관련된 특성을 측정할 수 있다. GAIM은 1986년에 개발된 것으로 미성취 현상에 관한 자기보고형태로 되어있어 학생자신이나 부모에 의해 기록되고 보고될 수 있다.

GIFT는 창의성에 대한 자기보고 형식으로 상상력, 독립심, 다양한 흥미등을 측정할 수 있고, 국민학교 용으로 초급, 중급, 고급 등으로 구분되어 있고, GIFT I은 중학교 용이며, GIFT II는 고등학교 용으로 개발된 것이다. GIFFI는 창의적인 예술과 저작, 도전 - 발명, 자기확신, 상상력, 다양한 흥미등의 다섯영역을 다루고 있다.

5. 미성취의 형태

1). WHITMORE의 분류

- 1) 한가지 구체적인 능력에서의 미성취 (ONE SPECIFIC ABILITY):
- 2) 한가지 포괄적인 능력에서의 미성취 (ONE BROAD CONTENT ABILITY):
- 3) 일반적인 미성취 (GENERAL UNDERACHIEVEMENT):

2). SHAW의 다섯가지 분류

- 1) 학교 성적은 낮지만 표준화 성취도 검사결과는 높은 경우
- 2) 학교 성적은 높으나 표준화 성취도 검사결과는 낮은 경우
- 3) 지속적으로 미성취 현상을 보이는 만성적 미성취아 (CHRONIC UNDERACHIEVER)
- 4) 일시적으로 미성취 현상을 보이는 상황적인 미성취아 (SITUATIONAL UNDERACHIEVER)
- 5) 숨겨진 미성취아 (HIDDEN UNDERACHIEVER)

3. RIMM의 4가지 분류

- 1) 의존적 순응형 미성취아 (DEPENDENT CONFORMERS):

- 2) 의존적 불순응형 미성취아 (DEPENDENT NONCONFORMERS):
- 3) 지배적 순응형 미성취아 (DOMINANT CONFORMERS):
- 4) 지배적 불순응형 미성취아 (DOMINANT NONCONFORMERS):

6. 미성취의 발생시기(SHAW & McCUEN)

미성취 영재에 관한 발생시기와 발생률에 관한 연구는 아주 드물다. 연구에 따라 미성취 현상의 발생시기를 만 3 - 4세 유아, 국민학교 5학년, 또는 고등학교 입학 할 때 부터 라고 보고되었다. Shaw & McCuen (1960)은 남녀 고등학생 성취 그룹과 미성취 그룹을 비교하였다. 이 연구에서는 9,10,11 학년에서의 평균 학업 성적을 사용하여 미성취 학생과 성취 학생으로 나누어 이들의 1학년부터 11학년까지의 성적을 검토하였다. 미성취 남학생은 국민학교 일학년부터 미성취 현상이 시작되었고, 이때부터 성취 학생과 미성취 학생의 성취 패턴이 차이가 나기 시작해서 3학년 때는 미성취 학생과 성취 학생 사이에 현격한 차이를 보였다. 이런 차이가 10학년까지 계속 증가추세를 보이다가 10학년과 11학년 사이에는 성취 남학생의 성적이 낮아져 차이가 조금 좁혀졌으나 여전히 격차는 컸다.

미성취 여학생의 경우는 미성취 남학생과 패턴이 달랐다. 여학생은 6학년 때까지는 미성취 현상을 나타내지 않았다. 9학년이 되어서는 미성취 현상이 두드러져 성취 여학생과 미성취 여학생간에 큰 차이를 나타냈다. 11학년 때는 차이가 조금 감소한 듯했으나 이는 성취 여학생의 성적이 낮아졌기 때문이지 미성취 여학생의 성적이 향상된 것은 아니다.

최근 Kitano (1986)의 연구에서는 만 3-4세 때부터 미성취 징후와 특성이 나타난다고 보고했다. 취학전 아동의 미성취 현상이 가정에서 부터 출발된다면 부모는 유치원에서 유아교육 교사는 관심있게 이를 조기 발견하여 조치를 취해야 할 것은 아무리 강조해도 지나치지 않다. 특히 남자 미성취 영재의 발생률이 2배가 넘으므로 조기 발견에 더 많은 관심을 쏟아야 한다.

7. 미성취의 발생률

지금까지 미성취와 관련된 연구를 보면 이러한 현상이 아주 어릴 때부터 시작되고 발생률 또한 높다는 데 공통된 의견을 보였다. Terman (1947)은 1,528명의 IQ 140 이상의 종단적 연구에서 영재의 미성취 문제는 학교 프로그램이 학생의 흥미를 불러일으키지 못하거나 관심을 지속시키지 못할 때라고 지적해서 교사와 행정가에게 일침을 놓았다. 1950년대와 1960년대 사이에 연구된 결과를 요약한 논문에서 미성취 현상은 '재능의 심각한 소비'의 문제라고 지적했다. Raph et al.(1966)의 연구에서 4,900명의 남녀 영재 학생의 미성취 발생률을 조사해 보니 54%의 남학생, 33%의 여학생이 고등학교 성적이 부족하여 대학 입학에 어려움이 있을 것이라고 보고했다. 덧붙여 영재의 미성취 현상은 국민학교 3학년 정도면 찾아낼 수 있다고 했다.

최근에 보고된 미성취 발생률의 정도는 과거의 결과와 거의 비슷하다. 연구에 따라 정도의 차이는 있으나 영재 중에 약 15-50% 정도가 학문적인 능력에 비해 그만큼 성취를 못 이루는 미성취아로 간주된다. 이중 3% 미만은 미성취 증세가 심한 경우이다 (Gallagher, 1975; Gowan, 1957; Hildreth, 1966; Marland, 1972; Raph et al., 1966; Shaw, 1964; Strang, 1960).

8. 미성취 영재를 위한 교육적 방안

미성취는 성별과 미성취의 형태에 따라 개입방법이 연구되어지지 않으면 그릇된 개념이 생길 수도 있다고 경고했다 (Batchold, 1969). 개입방법은 상담과 교육적인 치료 두 가지로 대별될 수 있지만 미성취 현상을 타파하기 위한 개입방법에 관한 연구는 미진하다.

1) 상담: 미성취 현상을 치료하기 위한 상담으로 개인상담, 집단상담, 한번의 동기유발적인 상담 (one-session motivational counseling)이 주로 사용되었다. Baymur와 Patterson (1960)은 미성취 고등학생을 돕기 위해서 이러한 세가지 방법을 사용했다. 그들의 연구에서 개인상담, 그룹상담, 한 번의 동기유발적인 상담을 제공한 실험그룹 셋과 아무 치료도 하지 않았던 통제 그룹으로 나누었다. 이 연구에서 밝혀진 결과는 미성취아의 태도를 변화시키는 것은 쉬운일이 아니며 상담의 결과는 명확하지 않았다.

미성취 영재를 치료하는 데 가장 큰 결점은 방법적인 문제에서 비롯된다. 대부분의 상담이 진전이 늦고, 할애하는 시간의 양이 부족하여 실효를 거두기 어렵고 현실과 이상을 고려해야 하는 점을 감안해야 하지만 이러한 점을 염두하지 않고 상담을 하고 있어 효과가 적다는 것이다 (Whitmore, 1980). 또한 상담가가 엄선되지 않고, 학생의 숫자가 적고, 방법론이 주의 깊게 개발되지 않아서 집중적인 상담이 될 수 없다고 지적할 수 있다.

2) 교육적인 치료: 동질그룹 형성과 속진학습이 미성취 영재의 교육적인 수정방법으

로 가장 보편적으로 사용된다. 동질그룹형성이란 미성취 영제도 영제이므로 성취 영제와 함께 학습할 때 훨씬 더 효과가 크다는 것이다. Karnes et al. (1963)이 연구한 것을 보면 미성취 영제가 성취 영제와 학습했을 때 미성취 영제의 학습 성취도가 많이 향상됐고, 부모와 동료들에 의해 미성취 영제가 그전보다 창의적인 활동을 했음을 입증했다.

3) 기타

A. 독서요법 (Bibliotherapy): Hoagland (1972)는 독서요법이란 “개개인이 자신의 정신적이고 감정적인 건강을 증진시키기 위해 서적을 읽으므로써 욕구를 충족시키고 억압으로부터 해방되고, 또한 개인의 발전을 도모하려고 시도하는 것” (p.390) 이라고 정의했다. 독서요법은 미성취 영제가 갖고 있는 개인적, 사회적, 학업적 또는 직업적인 문제들을 해결할 수 있도록 도와주는 매우 유용한 방법이다. 특히, 이들은 성취 영제에 비하여 개인적, 정서적 갈등을 겪으므로 독서요법을 통해 많은 도움을 얻을 수 있다.

B. 학습습관 (Study Habits): 영제아들은 좋지 못한 학습습관이나 기술들을 가지고 있으며, 지루하고 너무 쉽다는 이유로 학과 공부를 소홀히 하고 있다(Newman, Dember, & Krug, 1973; Rimm, 1988; Zaffran & Colangelo, 1977). 미성취 영제아는 대개 학습습관의 부족으로 학습에서의 동기유발이 결여되어 있다. 미성취 현상은 그들의 무능력에서 기인하는 것이 아니고 적절한 학습전략이나 시험치는 요령이 부족해서 그들의 잠재적 능력을 발휘하지 못하기 때문이다. 그러므로 만약 이들에게 효과적인 학습기술이 제시된다면 이들은 전보다 더 좋은 학업성적을 얻을 것이다.

C. 사사제도 (Mentorship): 사사제도는 영재의 특정 관심 분야에서 지역사회의 전문가를 연결시켜 주어 일대일로 학습하는 심화학습의 한 형태이다. 영재아의 하위그룹에 속하는 미성취 영재아는 그들의 삶의 역할 모델이 필요하며, 이 경우 사사제도는 이들이 직업을 가지거나 대학에 진학할 수 있도록 할 수 있어야 한다. 또한 사사제도는 미성취 영재아로 하여금 전문가들과 함께 일함으로써 일상생활에서 독립된 개별연구 (independent study) 와 직접경험을 통해 다양한 직종을 탐색해 나가도록 진행되어야 한다.