



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 박 사 학 위 논 문

초등학교 저학년 경계선지능 자녀를
둔 어머니의 양육경험



2024년 2월

부 경 대 학 교 대 학 원

교육컨설팅협동과정

홍 명 희

교 육 학 박 사 학 위 논 문

초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험

지도교수 강 승 희

이 논문을 박사학위 논문으로 제출함.

2024년 2월

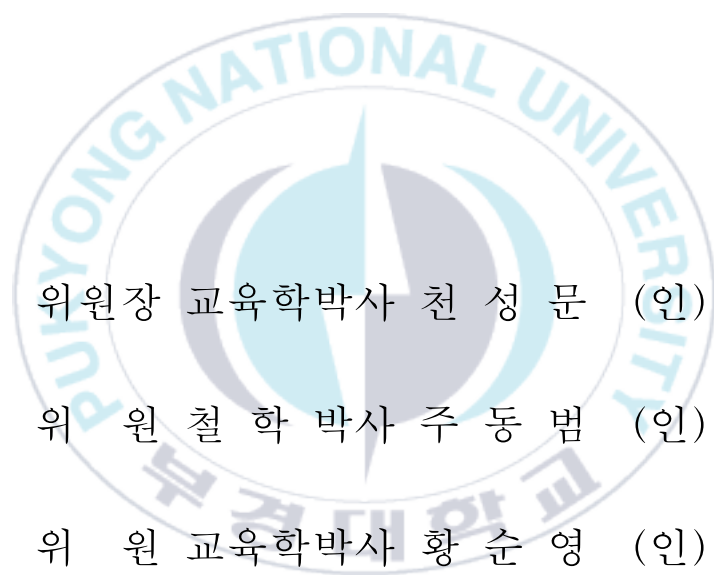
부 경 대 학 교 대 학 원

교육컨설팅협동과정

홍 명 희

홍명희의 교육학박사 학위논문을 인준함

2024년 2월 16일



위원장 교육학박사 천 성 문 (인)

위 원 철 학 박사 주 동 범 (인)

위 원 교육학박사 황 순 영 (인)

위 원 교육학박사 윤 소 정 (인)

위 원 교육학박사 강 승 희 (인)

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	8
3. 용어의 정의	9
II. 이론적 배경	10
1. 경계선지능의 개념과 원인	10
2. 경계선지능 아동의 특성	16
3. 경계선지능 아동 어머니의 양육경험	24
III. 연구방법	35
1. 현상학적 연구	35
2. 연구참여자 선정 및 특성	40
3. 자료수집 방법과 윤리적 고려	53
4. 자료분석 방법	64
IV. 연구결과	68
1. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 상황적 구조	68
2. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 일반적 구조	120

V. 논의 및 결론	129
1. 논의	129
2. 결론	139
3. 제언	142
참고문헌	144
Abstract	157
부록	159
1. 연구참여 동의서	159
2. Giorgi 분석 2단계 예시	160

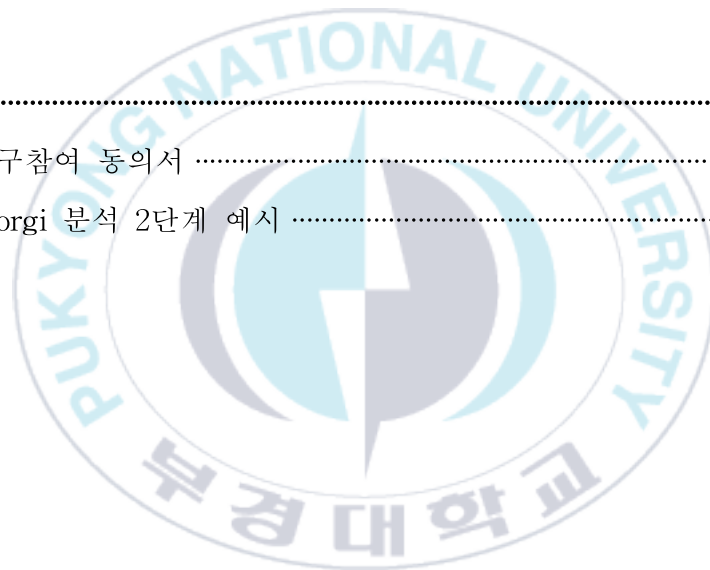


표 목 차

표 1. 경계선지능 아동의 개념 및 진단과정의 변화	12
표 2. 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 선행연구 ..	31
표 3. 연구참여자의 인적 특성	43
표 4. 심층면담 주요 질문 내용	54
표 5. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 주제 도출과정	69



초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험

홍명희

부경대학교 대학원 교육컨설팅협동과정

요약

본 연구는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대해 알아보고 그 경험의 의미와 본질을 이해하고자 하는 목적으로 수행되었다. 이를 위하여 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니 8인을 대상으로 2-3회에 걸친 심층면담을 실시하고, Giorgi의 분석방법을 채택하여 연구참여자의 개별적 고유경험, 즉 상황적 의미구조와 함께 개별적 경험을 관통하는 일반적 경험의 본질을 도출 하였다.

자료분석 결과, 총 116개의 의미단위가 만들어졌으며 이를 토대로 시간적·맥락적 흐름에 따라 6개의 주제와 19개의 중심의미가 도출되었다.

도출된 주제는 ‘의문으로 가득 찬 답답함의 연속’, ‘안타까움 속 현실직면을 시도함’, ‘낮선 비포장 길을 가야하는 감감한 현실과 마주함’, ‘편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함’, ‘희망의 출발선에서 신발 끈을 동여땀’, ‘공적 지원을 기반으로 한 상생과 협력’이었다.

이를 참여자들의 구체적인 경험 진술을 바탕으로 일반적 구조로 요약하여 제시하면 다음과 같다. 연구참여자들은 경계선지능 아동에 대한 특성을 알지 못했기 때문에 현실을 직시하지 못하고, 자녀의 느린 속도와 소통의 어려움에 대하여 저학년의 특성이라고만 생각했다. 지속적인 학습지원과 노력에도 불구하고 자녀의 학습 수준이 또래에 미치지 못해서 참여자들은 답답하고 혼란스러웠다. 참여자들이 이해할 수 없는 자녀의 행동에 대한 답을 찾기 위해 지능검사를 한 결과 자녀가 경계선지능에 속하는 것으로 나타났지만 결과를 수용하기 힘들었다.

참여자들은 자녀의 성장을 위해 자녀의 지적결함을 수용했지만 공교육 차원의

지원이 이루어지지 않기 때문에 모든 책임이 어머니들의 몫이 되었다. 경계선지능 아동과 어머니는 장애와 일반 어디에도 소속되지 못해 소외감을 느끼고 고립되어 있으며, 어머니는 경계선지능 자녀 양육이라는 낯선 길을 혼자 가야하는 막막함과 감당할 수 없을 정도의 심리적 무거움을 느끼고 있다. 그러나 참여자들은 경계선지능이 장애가 아니기 때문에 노력하면 된다고 생각하며 양육의 방향을 전환하여 자녀 수준의 눈높이 교육을 시도하고 있다. 이러한 상황에서 참여자들이 지치지 않고 자녀 양육을 이어나가기 위해 경계선지능 전문가 지원과 어머니를 위한 부모교육 및 상담지원을 요구하고 있다. 참여자들은 자녀의 평범한 성장을 목표로 더 나은 엄마가 되기 위해 어려움을 극복하고 도약할 준비를 하며 자녀를 양육하고 있다.

결과적으로 본 연구는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 경험을 상세히 제시함에 따라 경계선지능 자녀 양육의 초기에 해당하는 어머니에 대한 이해를 높이고 양육경험에 대한 의미를 새로이 부여하는 이론적 함의를 갖는다. 더불어 경계선지능 자녀를 위한 공적 지원의 필요성과 어머니의 상담 및 부모교육 지원의 필요성 등의 실천적 접근을 제안하였다.

끝으로 본 연구 결과를 토대로 후속 연구에 대한 제언과 시사점을 논의하였다.

주요어: 경계선지능 아동, 어머니 양육경험, 현상학적 연구

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

부모가 된다는 것은 기쁨과 동시에 책임의식을 갖게 하며 양육이라는 새로운 경험에 도전해야 하는 삶의 큰 변화이다. 자녀의 출생과 함께 시작된 양육에서 어머니는 자녀의 발달에 맞춰 자신의 역할을 재조정하면서 어머니로서의 역할과 정체감을 찾아간다. 자녀의 성인기까지 이어지는 긴 양육과정은 어머니의 삶에 많은 영향을 준다. 어머니들이 기대하고 양육을 시작하지만 자녀의 성장과 함께 어려운 문제들에 직면하는 경우가 있는데 특히 자녀의 지능과 관련된 문제는 어머니들에게 충격과 함께 장기적인 난제가 될 수 있다. 지능의 결함을 가진 아동 중 경계선지능 아동은 지능지수가 70-85 사이에 속하며 적응 능력에 손상이 있으나 그 정도가 지적장애 수준만큼 심하지 않은 아동을 의미한다(강옥려, 2016; 교육부, 2020; 변관석, 신진숙, 2017). 이들은 정상과 장애의 경계선에 머물러 학습에 어려움을 겪지만 심각한 장애가 아니라는 이유로 교육의 사각지대에 놓여 있다(박은미, 임성미, 2021).

경계선지능 아동은 특수교육대상자인 특정장애 범주로 분류되지 않기 때문에 특수교육대상자에 해당하지 않아 일반 교육과정 속에서 교육을 받는다. 이로 인해 경계선지능 아동은 자신의 수준에 맞는 적절한 교육을 받기 어려워 학업적 어려움에 봉착하기도 하며, 학급에서 답답한 아이, 늦되는 아이, 눈치 없고 공부 못하는 아이 등의 문제 군으로 인식되어 또래 집단으로부터 배척당하기도 한다(정희정, 이재연, 2008).

교육통계연보(2020)에 따르면 전국 초·중·고등학생 중 13.6%가 경계선지

능인 것으로 나타났는데 이는 특수교육 지원을 받는 장애 집단보다 그 비중이 더 크다(안혜리 외, 2021). 경계선지능 아동의 전반적 발달은 또래와 유사한 패턴으로 이루어지지만 또래에 비해 발달의 속도가 느리며, 지능이 낮을수록 다음 단계로 나아가는 속도도 더디다(양지희 외, 2020). 이들은 일반 아동에 비하여 인지, 학업, 사회성, 행동 면에서 부족함을 보이는데, 저학년에는 그 차이가 미미하다가 학년이 올라갈수록 차이가 확연히 나타난다(김근하, 김동일, 2007). 이들은 기본적인 개념 이해, 일반화 및 적용, 정보조직, 주의력, 추론, 구두 표현 및 듣기, 호기심, 창의력, 리더십, 자신감 등에 있어서 결핍을 경험한다(강옥려, 2016). 이러한 특성들은 사회적 위축감으로 이어져 따돌림의 대상이 되기도 하고 또래로부터 고립되는 원인이 되기도 한다(Chauhan, 2011). 나아가 정학, 퇴학, 약물남용 등의 심각한 문제로 확대되어 생애발달주기 전반에 부정적인 영향을 미치게 된다(Shaw, 2010).

이와 같이 경계선지능 아동은 일반 아동과 다른 수준의 인지와 이해도를 가지고 있기 때문에 특별한 교육적 중재가 필요한 학생들임에도 불구하고 교육적으로 방치되어 있거나 부모가 그 책임을 오롯이 떠안고 있는 경우가 대부분이다(김고은, 김혜리, 2018; 조안나, 박윤정, 2022). 그러나 부모의 개입 부족으로 경계선지능 아동들이 자신의 특성에 적합한 지원이나 개입 없이 성장한다면 사회에서 부적응한 상태로 성인이 될 가능성이 높다(서민정, 2018). 이들이 올바른 사회화 과정을 습득하지 못하게 됨으로써 발생하는 사회적 비용을 비롯한 사회의 부담을 생각한다면 경계선지능 아동에 대한 지원은 단순하고 일차적인 지원이 아닌 지속적·구체적·체계적으로 이루어져야 할 것이다.

최근 국내에서는 2015년 「초·중등교육법 개정안」에서 느린학습자 지원법이 발의되어 많은 사람에게 경계선지능에 대해 인식할 수 있는 계기를

마련하였다. 그 후 2016년 「초·중등교육법」 제28조에 학습 부진아 등에 대한 교육을 명시함으로써, 경계선지능 아동을 포함한 학습 부진아의 학습 향상을 위한 교재 및 프로그램 개발과 교사연수의 필요성이 강조되었다(김동일, 고혜정, 2018). 이어서 2017년 기초학력 보장법안이 발의되면서, 경계선 지능아동도 학습 부진 아동에 포함되어 체계적인 지원을 받을 기회가 확대되었다(김애화 외, 2018). 이처럼 법 개정과 기본적인 교육적 지원이 마련됨에 따라 경계선지능 아동에 대한 관심이 고조되고 다양한 학문 분야에서 연구가 이루어지고 있다. 이러한 변화에도 불구하고 경계선지능 아동에 대한 지원이 학습 분야 지원에만 국한되어 있기 때문에 이들의 발달에 필요한 다각적 지원 방안이 모색될 필요가 있다.

현재까지 국내에서 진행된 경계선지능 아동에 대한 연구는 주로 2000년대 이후부터 시작되었는데, 연구의 대부분이 경계선 지능 아동의 발달특성과 관련된 인지 관련 치료, 학습지원, 사회성 및 정서 발달지원, 미술치료, 음악치료 등 다양한 중재 프로그램과 효과에 대한 연구들이다(김주영, 2019; 송지환, 김중형, 2017; 이재경, 2018; 이현정, 2022; 임성미, 2018; 정혜경, 2018; 최윤미, 2016; 하정숙, 2020). 그러나 경계선지능 아동의 특성이나 중재 프로그램의 효과성에 관한 연구만으로는 경계선지능 아동들의 내면이나 양육자의 현실적인 어려움 등을 파악하기 어렵고, 이들의 건강한 성장과 적응을 위한 방안을 마련하기에는 부족하다. 그러므로 경계선지능 아동과 가장 밀접한 관계를 맺고 있는 양육자들의 경험에 주의를 기울여 그들의 관점을 이해하고 진정한 바람을 파악하는 것이 중요하다.

경계선지능 아동들은 주변의 도움이 필요한데, 이 필요를 상당부분 부모들이 채우고 있는 실정이다(임성미, 2018). 다시 말해, 경계선지능 아동과 가장 밀접한 관계를 맺고 있는 어머니들이 이들을 지원하는 역할자로서 큰 책임을 지고 다양한 기능을 동시에 수행해 나가고 있다고 볼 수 있다(김고

은, 김혜리, 2018). 특히 초등학교 저학년은 부모의 보호와 감독을 더욱 필요로 하며, 여전히 부모에 대한 의존도가 높은 시기이기 때문에 이 시기의 경계선지능 아동의 부모역할은 더욱 중요해진다. 초등학교 저학년 경계선지능 아동은 운동 협응력이 부족하고 시각-공간 조직에 어려움이 있어 눈과 손의 동작이 불안하여 실수를 자주 하게 된다. 이들은 수업상황에 쉽게 지치거나 산만하고 집중력이 부족한 모습을 보여 ADHD로 의심하는 교사와 부모도 있다(류은희, 2020; 정희정, 2006). 또한 초등학교 저학년 경계선지능 아동은 갈등을 원만하게 해결하는 전략이 부족하고 또래에 비해 미성숙한 행동 양상을 나타내기 때문에 소외되거나 자기 스스로 또래와 멀어지기도 한다(정희정, 이재연, 2005).

초등학교 저학년 시기에 어머니와 자녀의 상호작용은 서로에게 상당한 영향을 미치며, 자녀들은 자신들이 양육된 경험에 따라 이후 정서적인 성장과 발달이 달라지게 된다(Posner & Vandell, 1994). 자녀의 성장 수준에 따라 어머니의 역할도 변화해야 하는데, 특히 자녀가 학교에 입학하는 경우, 새로운 환경에 적응하기 위한 역할을 해야한다(신수희, 이완정, 2016). 경계선지능 아동에게 있어서 부모라는 환경은 신체, 인지, 정서 등의 전반적 발달에 기본적인 조건이다(강동여, 2022). 따라서 어머니의 양육이 자녀의 성장과 발달에 미치는 영향력이 큰 시기인 초등학교 저학년 경계선지능 아동을 양육하는 어머니의 양육에 관한 연구는 경계선지능 아동에 대한 연구만큼 중요하다고 사료된다.

경계선지능 자녀를 양육함에 있어서 어머니의 인식과 태도는 자녀의 성장 과정에 영향을 미치는 주요인이다(Fenning, et al., 2007). 경계선지능 아동을 인식하는 과정은 어머니마다 다르지만 명확하지 않은 인식과 양육 과정 속에서 경험하는 혼란은 자녀를 대하는 태도에 영향을 미친다(황지은, 김동일, 2022). 어머니가 경계선지능에 대한 특성을 조기에 파악하지

못하거나 자녀가 경계선지능이라는 사실을 수용하지 못할 경우, 자녀에 대한 적절한 양육이 이루어지지 않으면서 자녀와의 관계에 갈등이 발생하게 된다(이지선, 2009). 이러한 갈등이 빈번하게 발생하게 되면 어머니는 양육을 더 어렵게 느끼게 되므로 경계선지능 아동의 어머니가 양육과정 속에서 자녀의 특성을 얼마나 파악하고 어떻게 대하는가를 실제 양육경험을 통해 알아볼 필요가 있다.

어머니들은 자녀를 양육하는 과정 속에서 회로애락을 느끼기도 하고 스트레스를 경험할 수도 있다. 그러나 특수한 양육 상황에 놓인 어머니들은 자녀의 성장단계별로 경험하는 스트레스가 다르고, 이에 따른 삶의 방식 또한 일반적인 아동을 양육하는 어머니와는 다르게 나타난다(홍경숙, 2021). 자녀가 경계선지능일 경우, 그 어려움과 고통은 자녀만의 몫이 아니다. 자녀가 경계선 지능임을 알게 되는 순간부터 어머니들에게 양육의 어려움이 시작되며 어머니들은 자녀의 행동과 태도에 대해 어떻게 반응해야 할지 갈등하고 양육방향에 대해 끊임없이 고민한다(박숙자, 2016; 이현정, 2022; 최말옥, 2014; 홍경숙, 2021). 예를 들면, 아동들의 학습적응에 대한 어려움이 발현된 초기에 남편과 부모를 비롯한 주변 사람들은 아동의 특수성을 인정하지 못하여 가족 내에서도 갈등이 야기된다. 그 과정에서 증상의 적절한 처치를 위한 조기개입 시기가 늦어지고 결과적으로 자녀가 시기에 필요한 중재를 받지 못하게 되는 안타까운 경우가 발생한다(류소영, 2014).

자녀가 경계선지능으로 진단을 받은 후에도 자녀를 수용하기까지 어머니들이 경험하는 심리적 변화는 매우 크다. 공통적으로 매우 높은 양육 부담감을 가지며 좌절감과 우울감을 나타내기도 하여, 일반 자녀를 양육하는 어머니들에 비해 긍정적이지 못한 경험을 하고 있다. 이들은 충격, 회피, 양육방법에 대한 혼란 등 복잡하고 혼란스러운 정서가 오랜 시간 이어지기

도 한다(김영미, 2021). 예컨대, 자녀에게 지나친 동정심과 측은함으로 과잉 보호하다가도 때때로 심한 분노를 느끼기도 하며(Lautenbach, 2012), 자녀를 다그치거나 혼내고 무리하게 학습을 시키기도 하는 등 미묘한 심리적 어려움에 봉착한다. 경계선지능 아동의 경우, 주어진 지적 수준 내에서 자신들의 잠재된 기능을 고양 시키는 것이 충분히 가능하다고 보기 때문에(교육부, 2020), 이들이 가진 잠재력과 가능성을 고양하기 시키기 위해서는 초기 개입과 더불어 긍정적인 정서적 지지를 보내는 부모의 질 높은 양육이 제공되어야 한다.

경계선지능 자녀를 양육하고 있는 어머니의 경우, 경계선지능의 특성과 양육 기술에 대한 정보의 제한으로 인해 시행착오를 겪으며 어머니 자신이 모든 것을 결정하고 책임져야 하는 등 일반 아동 양육과는 다른 어려움을 경험한다(김혜리, 2017; 주은미, 2017). 이러한 어려움에도 불구하고 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 자녀를 당당한 사회 구성원으로 성장시키기 위해 자신의 역할을 묵묵히 수행하고, 양육경험에 대해 스스로 의미를 부여하게 된다. 이들이 경험하는 어려움을 해소하고 욕구를 파악하여 어머니가 자녀를 위해 기능할 수 있는 방안을 탐색하기 위해서는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들의 경험을 직접 표현한 생생한 자료를 바탕으로 양육경험에 대한 의미를 탐색할 필요가 있을 것이다.

경계선지능 자녀를 양육하는 양육자에 대한 기존의 연구들은 양육자들이 느끼는 삶의 질이 다름을 보여준다. 양육이 어머니에게 막중한 부담감을 준다는 점에서는 유사하지만, 어머니 스스로 부과하는 경계선지능 양육의 의미와 심리적 경험은 어머니의 심리적 특성과 자녀의 상황, 그리고 이들이 놓인 환경에 따라 큰 편차가 있다. 지금까지 이루어진 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 경험에 관한 연구는 자녀의 연령대가 혼합되어 있거나 청소년 시기에 해당하는 자녀를 양육하는 경험을 탐색한 연구들이 대부분

분이다(강동여, 2022; 임재웅, 2018; 임희진, 2017, 최말옥, 2014). 그러나 경계선지능 아동은 발달단계마다 특성이 다르고 그에 따른 개입과 양육의 경험도 다르기 때문에 발달단계를 구분하여 접근할 필요가 있다. 경계선지능 아동에게 조기의 효과적 개입은 매우 중요하며, 양육의 질이 아동의 성장에 중요하게 작용하기 때문에(Fenning et al., 2007), 어머니에 대한 의존도가 높은 시기의 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니를 이해하고 지원하는 것은 경계선지능 자녀의 전반적 발달에 매우 중요한 과제라 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니들의 양육 경험을 알아보고 그 속에서 주관적인 인식과 의미를 탐색함으로써, 자녀의 경계선지능이 어머니의 삶에 미치는 영향을 심층적으로 살펴보고자 한다. 이를 위하여 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 일상 속에서 그들 스스로가 인식하고 있는 점을 탐색함으로써 그들의 경험을 총체적으로 이해하고 ‘있는 그대로’를 포착할 수 있는 현상학적 연구방법은 적절한 방법이 될 것이다.

본 연구의 결과는 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 경험의 본질을 파악하여 어머니들에게 도움이 가능한 지원과 복지의 실천적 방안을 위한 기반을 마련하는 데 기여할 수 있을 것이다.

2. 연구문제

본 연구의 필요성과 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정 하였다.

연구문제 1: 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 상황적 구조는 어떠한가?

연구문제 2: 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 일반적 구조는 어떠한가?



3. 용어의 정의

가. 경계선지능 아동

경계선지능이란 미국 정신장애 진단 및 통계편람 제4판(DSM-IV)의 기준에 따라 표준화된 지능검사 결과 -1과 -2 표준편차 사이의 지능지수 71-84에 속하는 지능을 말한다. 기존 연구들에서는 지능지수 70-85(강옥려, 2016; 김근하, 2009), 71-84(박현숙, 2018; 정희정, 이재연, 2008) 등으로 조금씩 다르게 제시하고 있다.

본 연구에서는 이러한 기준을 포괄하여, 표준화된 지능검사(K-WISC-V)를 활용하여 측정한 결과, 지능지수 70-85에 위치하며 학교와 일상생활에 어려움은 있으나 지적장애 수준만큼 그 정도가 심하지 않은 사람을 경계선지능 아동으로 정의하고자 한다.

나. 양육경험

양육 경험이란 아동이 성장하는 동안 발달 시기에 맞추어 발달과업을 수행하도록 심리적, 물리적 도움을 제공하면서 양육자가 실제로 겪는 다양한 경험을 뜻한다(문은희, 2015).

본 연구에서 양육경험이란 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니가 자녀에게 의식주 기본 생활을 제공하고 인지적·정서적·신체적 욕구를 채워주며 자녀의 성장과 발달을 위해 자녀와의 관계, 가족과의 관계, 학교를 비롯한 외부환경과의 관계에서 경험하는 다양한 경험으로 정의하고자 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 경계선지능의 개념과 원인

가. 경계선지능의 개념

경계선지능은 매우 복잡한 임상적 특성을 가짐에도 불구하고 아직까지 적극적으로 연구되지 못해서 국제적으로 합의된 정의가 존재하지 않는 모호한 개념이다. 합의된 정의와 용어가 없음으로 인해 증상에 대한 명확한 분류체계가 없고, 연구들에서도 ‘느린학습자,’ ‘경계선 지능,’ ‘저성취 아동,’ ‘평균에 미치지 못하는 지적 기능,’ ‘경계선급 지적 기능,’ ‘경계선급 지능’ 등 인지적 특성을 반영한 용어로 지칭하고 있다(박현숙, 2018). 개념에 대해 특수교육 관련 협회와 학회 차원의 합의가 없으나 ‘장애와 정상 사이에서 어디에도 속하지 못하는 지적기능’의 의미로 사용되고 있다(이혜정, 2022). 이와 같이 합의된 정의의 부재는 경계선지능에 대한 연구 부족의 원인이 되기도 한다(정희정, 이재연, 2008).

미국 정신의학협회(American Psychiatric Association: APA)에서 발행하는 미국 정신의학 진단 및 통계편람(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) DSM-I과 DSM-II에서는 경계선지능을 경계선 정신지체(borderline mental retardation), 경도 정신결함(mild mental deficiency)이라고 지칭하며, 정신지체에 포함시켜 분류하였다. 그러나 DSM-III에서부터는 이들을 정신지체로 포함시키지 않았으며 동시에 평균지능으로 학습문제를 일으키는 학습장애의 범주에도 포함하지 않았다(Shaw, 1999; Wieland & Zitman, 2016). 이러한 배경에는 지능검사 결과가 문화적·사회

적으로 치우치게 되면서 부당하게 특수학급에 배치받는 사례에 대한 흑인계와 히스패닉계의 반발과 법적 분쟁의 영향이 있었다(김근하, 2007). 지능검사를 만든 문화와는 다른 문화적 배경을 가진 소수 인종, 소수 민족 아동들은 지능 검사 질문에 대한 답을 하는데 필요한 특정 지식이나 경험을 얻지 못했을 가능성이 높기 때문에 낮은 IQ를 받아서 정신지체 군에 다수 포함되었기 때문이다. 1973년 이전까지는 Heber(1961)의 정의에 따라 IQ 85 이하 경계선지능도 정신지체 영역에 포함되어 있었다.

이와 같이 경계선지능이 정신지체군으로 분류되었던 1960년대의 정신지체 집단은 두 하위 집단으로 구성되어 있었다. 한 집단은 생물학적 원인이 뚜렷이 있거나 혹은 있을 것으로 추정되어지는 좀 더 심각한 집단이었다. 또 다른 집단인 경계선지능 집단은 외모가 정상적으로 보이며 학교에서의 어려움을 통해서 발견되는 반면, 학교 밖에서는 지체 양상이 뚜렷하지 않은 집단이었다(Zigler et al., 1984). 이러한 특성으로 인해 학교 밖 일상생활에서는 적응 행동에 일탈이 발생하지 않는 ‘6시간 지적장애아동’으로 표현하기도 하였다(김주영, 2018). 이렇게 Heber의 정의에 따르게 되면 정신지체가 인구의 약 16%에 해당할 정도로 많기 때문에 1973년 이후부터는 Grossman(1973)의 정의에 따라 IQ 70이하(-2 표준편차)로 정신지체의 기준이 하향 조정되고 경계선지능 아동들이 특수교육서비스 대상에서 제외되면서 경계선지능 범주가 생겨나게 되었다(임종아, 황민아, 2006). 이로 인해 미국에서는 그 동안 특수교육 서비스를 받고 있었던 아동들이 프로그램에서 제외되는 문제가 발생했고 이 사건을 계기로 경계선지능 아동의 경우 그들이 필요로 하는 도움을 받을 수 있는 방법이 무엇인지 고민하게 되었다(MacMillan, 1989).

DSM-IV에서는 경계선지능 아동에 대하여 지속적으로 관심을 가지고 주의해야하는 발달장애 군으로 V코드에 포함시키면서 지능지수 71-84에 위

치한 학습자로 구체적 기준을 제시하였다. 그러나 2013년 개정된 DSM-5에서는 경계선지능에 대하여 지능지수에 대한 언급을 삭제하고, “임상적 주의가 필요하거나 개인의 처치나 예후에 영향을 줄 때를 지칭하고, 지적 장애와의 구분을 위해서 적응 행동에 대한 세심한 평가가 필요하다”라고 제시하였으며(APA, 2013), 사용 가능한 표준화된 검사에 대해서도 언급하지 않았다. 경계선지능과 경도 지적장애를 구분하기 위해서는 적응 기능과 지적 기능에 대한 주의 깊은 평가가 요구된다. 그러나 지능지수를 삭제한 증상에 대한 모호한 정의는 오히려 교육이나 임상 현장에서 경계선지능 아동을 더 혼란에 빠트리게 할 수도 있다 (Wieland & Zitman, 2016). 경계선 지능 아동의 개념 및 진단과정의 변화는 표 1과 같다.

표 1. 경계선지능 아동의 개념 및 진단과정의 변화

구분	용어	진단기준	비고
DSM - I (1952)	경계선 정신지체 경도 정신결함	IQ 평균 대비 1-2편 차 낮은 지능	지적결함군 학교, 문화, 신체적, 정서적 요인 고려.
DSM - II (1968)	경계선 정신지체 경도 정신결함	IQ 평균 대비 1-2편 차 낮은 지능	정신지체 군
DSM - III (1980)	경계선 지능 (경계선 지적기능)	IQ 70-85	정신지체와 학습장애 어디 에도 포함시키지 않음(V코 드 부여)
DSM - IV (1992)	경계선 지능	IQ 70-85	V코드에 포함(ICD-10) 인지적 기능과 인식을 포함 한 불특정한 증상과 징후
DSM - 5 (2013)	경계선 지능 느린학습자 경계선급지적 기능 등	임상적 주의가 필요하 거나 개인의 처치나 예후에 영향 줄 경우.	지적장애와의 구분을 위해 적응 행동에 대한 세심한 평가가 필요함

경계선지능 아동을 학습장애로 분류하기도 하지만, 학습장애 아동의 적

응 양상은 경계선지능 아동과 매우 다르게 나타나 학습장애로 보기에 어려움이 있다(정희정, 2006). 교육과 임상 현장에서는 이들에 대하여 ‘경계선 지능’, ‘느린학습자’ 또는 ‘경계선 지적 기능’이라는 용어로 쓰이며, ‘DSM-IV의 진단 기준에 근거하여 IQ 70-85 범위에 있을 때’를 말한다(김주영, 2018; 정희정, 이재연, 2008). 경계선지능에 대한 사전 지식이 전혀 없는 사람들은 제시된 지능 지수만으로는 이들에게 어떤 부적응의 문제가 결부될 수 있는지 유추하지 못하기 때문에 경계선지능에 대한 정의에서는 지능지수를 포함하여 부적응과 관련된 정보가 함께 제시되어야 혼란을 막을 수 있을 것이다.

국내에서 경계선지능 아동의 기준을 지능 지수로 제시한 연구를 보면 70-85 사이(강옥려, 2016; 김근하, 2007), 71~84 까지(김주영, 2018; 박현숙, 2018; 정희정, 이재연, 2008) 등으로 조금씩 다르지만 본 연구에서는 이러한 기준을 포괄하여, 표준화된 지능검사(K-WISC-V)를 활용하여 측정한 결과, 지능지수 70-85에 위치하며 학교와 일상생활에 어려움은 있으나 지적장애 수준만큼 그 정도가 심하지 않은 사람을 경계선지능 아동으로 정의하고자 한다.

나. 경계선지능의 원인

경계선지능의 원인이 되는 요인들 중 몇 가지 요인들을 살펴보고자 한다.

첫째, 출생 과정에의 손상 및 염색체이상 등의 선천적인 요인을 비롯한 아동의 개인사적 요인이다. 출생 후 초기 몇 년간의 건강한 환경은 아동의 인지발달에 중요한 영향을 미친다. 이 시기의 부정적 환경은 아동의 건강한 발달을 저해할 수 있다. 아동이 생애 초기에 부정적 경험들에 노출되어 건강하지 못한 경험이 지속될 경우 경계선지능을 유발할 수 있기 때문에

이러한 요인들을 가능한 빨리 제거해 주는 것이 필요하다(박현숙, 2018). 특히 약시, 근시와 난청 등으로 인해서 지적능력이 또래보다 낮을 수 있다. 이들은 편도선, 코와 같은 질병으로 인해 주의집중력에 심각한 어려움을 겪기도 하고, 출생 당시의 미세한 전두엽 손상으로 인해서 주의력 부족을 비롯한 과잉 활동성, 충동 억제력이 부족한 상태로 성장하는 데 영향을 주고, 지적 저하에도 큰 영향을 줄 수 있다(박찬선, 장세희 2015).

또한 어머니의 출산 전후의 상태, 유전 증후군, 뇌 형성 이상, 신경학적 질환, 태아 시기의 어머니 약물 사용 노출로 인하여 지적 기능이 저하할 수도 있다(Sättilä et al., 2022). 소두증은 뇌의 정상적 발달을 저해하고, 저체중과 미숙아 출산은 신생아 시기 영양 섭취를 비롯한 다양한 문제를 야기하여 뇌 기능상의 문제를 가져올 수 있으며 이러한 문제는 지능의 감소와 연관이 있을 수 있다(신진숙, 2010).

질병으로 인한 장기 결석이나 만성 질환과 그로 인한 자신감 부족도 경계선지능 아동이 되는데 영향을 미칠 수 있다. 장기 결석으로 인해 기초 학습 능력이 낮아지고 또래 아동들에 비해 뒤처지는 경험이 누적되면 결국 자신감에 영향을 미치게 되고(Reddy & Kusuma, 2006) 학급이나 학교에 부적응하게 되어 경계선지능의 범주에 들어오게 될 수 있다.

둘째, 가족 구성원의 지능과 교육수준이 낮을 경우 자녀의 인지적인 발달에 관심과 지원이 적을 수 있다. 부모와 자녀들이 상호작용하는 방식은 아동의 발달에 중요한 영향을 미친다(한미애, 2014). 아동은 부모나 다른 가족구성원을 통해 많은 것을 학습해 나간다. 부모의 지능이 낮을 경우, 자녀의 교육적 환경에 직·간접적으로 영향을 주게 된다. 생의 초기부터 아동에게 가장 큰 영향을 주는 사람은 부모이며, 자녀와의 상호작용을 통해 개념을 형성하고 추론, 비판적 사고기술 등의 인지기능과 언어를 발달시킨다. 부모를 비롯한 가족 구성원의 교육 수준이 낮을 경우 아동에게 제공하는

교육적 환경에 문제가 있을 수 있기 때문에 아동이 건강하게 발달 하도록 이끌기가 어렵다(Reddy & Kusuma, 2006).

셋째, 부모의 사회 경제적 지위가 낮은 경우 자녀를 교육적으로 방임할 수도 있다. 빈곤은 아동의 정신적 건강에도 영향을 미쳐 학습 능력을 약화시킨다(Greenspan, 2017). 경제적 빈곤이나 가정불화는 자녀교육에 더욱 무관심하게 만들어 자녀의 기초학습 능력에 문제가 생길 수 있다. 이는 학습 문제 뿐 아니라 인성문제, 특히 규범이나 규칙을 제대로 준수하지 못하는 도덕적·사회적 행동문제로 나타나기도 한다. 빈곤 자체가 경계선지능을 유발하는 주된 결정적 요인은 아니지만 인지 발달의 방해로 촉진할 수 있는 조건들을 만들어 낼 수는 있다(박현숙, 2018). 이러한 원인이 아동의 인지 발달에 방해요인이 되지 않도록 고려하여 국가 차원에서의 공적인 교육적 지원이 이루어져야 한다.

넷째, 정서적 요인이 아동의 발달에 영향을 주어 경계선지능이 될 수도 있다. 학령기에 도달하기 이전부터 정서적 문제를 가질 경우 인지발달에 문제가 생기고 점차 악화하면서 경계선지능이 되기도 한다(Gabriele et al., 1998). 또한 정서적 불안정이 학습부진으로 이어지고 또래관계에도 영향을 미쳐 또래와의 관계에서 효능감을 느끼지 못하게 되면서 자아존중감이 낮아질 수 있다(이새별, 2020). 이들의 자아존중감은 가정, 또래, 학교에서의 경험에 상당히 많은 영향을 받는다.

아동이 경계선지능이 된 원인들이 하나만 작용한 것은 아니다. 또한 위에서 언급한 원인들을 복합적으로 가지고 있음에도 경계선지능이 되는 것은 아니다. 이들의 기본적인 특질과 환경적인 상황들이 결합한 형태로 아동에게 부정적인 영향을 주어 경계선지능아동이 될 수 있는 것이다.

2. 경계선지능 아동의 특성

가. 인지적 특성

경계선지능 아동은 일반 아동과 다른 수준의 인지와 이해도를 가지고 있다. 경계선지능 아동의 인지 프로파일은 개인마다 양상이 다르기 때문에 합의된 결론을 찾는 것이 쉽지 않다(Mardis et al., 2000). 경계선지능 아동이 일반 아동들과 유사한 인지 발달을 보이기는 하나 발달 단계에 이르는 시기가 일반 아동에 비해 느리다(김주영, 김자경, 2016; 서민정, 성현란, 2000). 이러한 특성은 학업을 시작하는 학령기가 되면서부터 두드러지게 나타난다. 경계선지능 아동은 대체로 단순하고 즉각적인 것에는 큰 어려움을 보이지 않으나 상위 인지 기능에는 도달하기 어려워 추상적이고 고차원적인 사고, 논리적 사고에 어려움이 있다(박찬선, 장세희, 2018; 정희정, 이재연, 2005). 또한 긴 이야기에 집중하지 못하고 청각 집중력이 낮아 받아쓰기가 어려우며 말로만 하는 지시 사항을 한 번에 이해하지 못해서 설명이 반복되어야 한다. 이들은 장기 기억으로의 전환이 어렵고 이전과 다른 방식으로 과제를 지시하면 반응시간이 오래 걸린다(박현숙, 2018).

경계선지능 아동의 시지각과 관련해서는 문장을 읽을 때 단어나 줄을 빠뜨리거나 위치를 잊어버리고, 왜곡하기도 한다. 정교한 활동이 서투르고 부자연스러우며 일반 아동에 비해 짧은 집중시간으로 인해 주위의 자극을 무시하지 못해서 산만해지기 쉽다(김근하, 2007, Shaw, 2010). 이들은 개념을 이해하고 습득하는 데도 시간이 오래 걸리지만 습득한 개념을 계획하고 조직화하는 과정에서도 어려움을 보이며 기존의 정보와 새로운 정보를 연결지어 파악하는 것도 어렵다(Verguts & Deboeck, 2001). 경계선지능 아동은 낮은 인지능력 때문에 언어 능력과 사회적 이해에서 문제를 보이고(유

경, 2008), 점차 학업 성취 및 활동뿐 아니라 문제 해결 능력에서도 어려움을 보인다(강동여, 2022; 박찬선, 장세희, 2018). 이들은 전략적인 사고에 어려움이 있어 문제 해결의 순서, 예측되는 결과 등을 스스로 생각해 내지 못하기 때문에 문제 해결을 위한 적절한 전략을 마련하지 못하고 효과적으로 해결 하지 못하는 상황이 반복된다(강동여, 2022).

나. 학업적 특성

앞서 살펴본 인지 능력의 결핍은 학습에 부정적인 영향을 미친다. 특히 상위 인지 능력의 결함은 학업성패를 좌우하는 데 결정적인 역할을 한다(Reis et al., 2000). 경계선지능 아동들은 낮은 상위인지 능력으로 인하여 학업수행에 어려움을 겪게 되어 모든 교과에서 낮은 수행을 보인다. 언어적 추론 능력이 낮은 편이기 때문에 일반적인 또래에 비해 과제를 수행하는 시간이 오래 걸리고, 학습해야 하는 내용을 전체적으로 보지 못해 단편적인 면만 보고 성급하게 과제를 마치기도 한다. 따라서 과제에 대한 시간관리를 비롯한 전반적인 내용을 효율적으로 계획하지 못하고 자신의 학습 능력에 대하여 객관적으로 파악하지 못한다. 학습해야 하는 내용을 이해하기 보다는 기계적으로 암기하는 특성이 있어서 학습에 흥미를 느끼지도 못하고 학업적 효율성도 떨어질 수 있다(박현숙, 2018; Eva, 2003).

경계선지능 아동은 일반학교에는 다니고 있으나 학년 수준에서 요구하는 학습 수준을 습득하지 못하고 있기 때문에 학업에 관심이 없고 학습 실패의 경험이 누적되면서 학교에서 보충학습의 대상이 되고 이로 인해 저성취 아동으로 낙인이 찍히기도 한다. 이러한 경험이 반복되면서 학습상황에서 심리적으로 불안해하거나 위축되고, 그 상황을 회피하려 하면서 더 부정적인 학습 결과를 초래하게 된다. 하지만 이들에게 개별적인 인지적 자극을

주지 않으면 지적 기능이 더욱 약화할 수 있기 때문에 인지기능 훈련은 계속되어야 한다(Jankowska et al, 2014).

경계선지능 아동들의 학업적 어려움을 감소시키는 방법으로 지구력을 기르는 것과 정보처리 속도를 빠르게 하는 방법이 있다(강동여, 2022). 지구력을 기르기 위해서는 좋아하는 과제를 시작으로 집중하는 시간을 정해서 늘려가는 것이 좋고, 정보처리 속도를 빠르게 하기 위해서는 신체 운동을 꾸준히 하도록 지도하여 민첩성을 기르는 것이 좋다. 이러한 자극을 줄 때에도 경계선지능 아동의 특성을 고려하여 장기적 목표를 세워서 오랜 시간에 걸쳐 몸에 습관이 배도록 해야 한다(박찬선, 2020). 경계선지능 아동의 학습 흥미와 지속적인 동기부여를 위해서는 모든 학습의 수준을 경계선지능 아동 개인의 수준에 적절하게 설정하고 속도를 고려하는 것이 중요하다.

다. 언어적 특성

경계선지능 아동들의 대다수가 발달 초기에 언어발달 지연을 보인다(김동일 외, 2021; 정희정, 이재연, 2005; Silva, 1980). 이들은 언어이해, 언어표현 전반에서 어려움을 가지고 있으나 특히 언어 표현에서 더 큰 어려움을 나타낸다(박찬선, 장세희, 2018). 또한, 언어연령 수준이 동일하더라도 일부 영역에서 결함이 발견되기도 하는데 일반 아동들에 비해서 듣기 등의 언어능력이 부족하며(김민경, 2015; 임재현 외, 2016), 학령기에 접어들었을 때 언어가 충분히 발달하지 못해서 언어사용 수준이 지체를 보이는 경우가 있다(Reddy & Kusuma, 2006). 이는 경계선지능 아동들이 단순 언어장애 수준이 아닌 그 이상의 언어발달의 문제가 있음을 나타낸다(유경 외, 2008).

경계선지능 아동들은 어휘력이 부족하고 자신이 무엇을 말하는지 모르거나 표현의 순서, 배열, 선택이 어려워서 어떻게 말해야 하는지 방법을 찾지 못한다. 자신이 말하고자 하는 것을 표현할 적절한 단어를 떠올리지 못하는 등의 미숙함은 심리적 위축으로 이어지기도 한다(Chauhan, 2011). 이들은 이미 알고 있는 어휘들에 비해서 실생활에서 사용하는 어휘의 수가 적은 편이고 문장의 길이를 매우 짧고 단편적으로 구사하는 특성이 있다(임종아, 황민아, 2006; Reddy & Kusuma, 2006). 또한 듣기 영역에서는 설명을 반복해야 이해하거나 같은 내용이라 할지라도 이전과 다른 방식으로 지시할 경우 받아들이기 어려워해서 반응하기까지 시간이 오래 걸린다(김민경, 2015; 박현숙, 2018). 이러한 경향성은 경계선지능 아동들의 특성 중 하나인 낮은 주의력과 기억력이 어휘 습득을 어렵게 만들었기 때문으로 유추할 수 있다.

읽기 영역에서도 경계선지능 아동들은 어려움을 보이는데 특히 읽고 이해하는 능력이 부족하다. 복잡한 구문 및 단락 수준에서의 독해는 어려워서 고학년이 되어서도 또래 수준만큼 발달하지 못한다(김주영, 김자경, 2016). 경계선지능 아동들은 추론이 어렵기 때문에 비유 언어를 이해하는 것도 힘들어한다(김주영, 2018). 언어 발달은 인지와 학업 등 전반적인 발달과 관련되어 있어서 학업 성취와 대인관계에도 영향을 미치기 때문에 경계선지능 아동들의 언어적 특성에 섬세한 주의를 기울일 필요가 있다.

라. 사회·정서적 특성

경계선지능 아동은 미성숙하고 내향적이며 낮은 자기상을 보여 자존감이 낮고 부정적인 자아개념을 지니고 있다. 이들은 조용하고 자신감이 부족하며 부끄러움을 많이 타고 친구를 사귀는 데 어려움을 보인다(김동일 외,

2021; 김태은, 2017; 변관석, 신진숙, 2017; 정희정, 2006). 주의력이 낮을 뿐 아니라 충동성을 조절하는 것도 어려워서 학급 내에서 문제를 일으키기도 한다. 또래와의 상호작용에 대한 욕구는 있으나 자기표현이 유능하지 못하고 타인이 보내는 신호를 적절하게 해석하지 못하여 또래들과의 관계를 긍정적으로 유지하기 어렵고 학급에 부적응하게 된다(이세별, 2020; Kavale & Forness, 1996).

경계선지능 아동들은 사회적 기술이 부족하기 때문에 감정적으로 쉽게 폭발하거나 부정적인 감정을 더 자주 나타내기도 하고 불안한 정서가 드러나기도 한다(정희정, 이재연, 2008; Emerson, 2010). 경계선지능 아동들은 정서적 욕구가 미숙하여 관심받고자 하는 욕구가 크며, 의존적이고 비교적 단순한 측면이 있다. 또한 위축이나 우울감 등의 내재화된 특성을 보이거나 충동성 및 공격성과 같은 외현화 된 특성도 보인다(박찬선, 장세희, 2018). 이들은 집단의 규칙을 잘 파악하지 못하여 규칙을 이해하고 행동을 익히는 사회적 기술에도 어려움이 있다. 또래와의 관계에 강압적이고 집착적인 모습을 보이기도 하는 등 매우 불안정한 양상을 보이기도 한다(강동여, 2022). 또한 자기 스스로를 조절할 수 없는 경우는品行장애로 발전할 위험성을 지닌다(박현숙, 2018). 이들의 지체된 능력들이 누적되면 더욱 큰 사회적 결함들이 나타날 수 있기 때문에 초기에 중재가 이뤄질 필요가 있다. 이러한 특성은 경계선지능 아동들이 성장하면서 만나게 되는 다양한 상황에서 어려움으로 작용할 수 있다. 따라서 경계선지능 아동들이 어린 시절부터 자연스럽게 타인의 감정을 이해하고 타인이 보내는 신호를 적절하게 해석해서 대처하도록 도와주는 다양한 개입이 있어야 할 것이다.

마. 초등학교 저학년 경계선지능 아동

초등학교 저학년 시기는 유아기에서 초등학교 전환기를 거쳐 학교라는 사회에 적응하며 새로운 발달과업을 이루어 가야 하는 중요한 시기이다. 아동이 초등학교에 입학하면서 생활패턴이 기존의 생활과 다르게 급격히 변화하고 유아기와 다른 형태의 학업이 이루어지기 때문에, 이 시기는 이러한 변화에 잘 적응하는 것이 중요하다(신수희, 이완정, 2016). 그러나 경계선지능을 가진 아동들은 새로운 발달과업을 이루어가고 학교생활에 적응하는 것에 대하여 일반 아동에 비해 어려움을 겪는다.

경계선지능 아동의 특성이 영유아기에도 조금씩 나타났지만 부모들은 심각성을 인지하지 못하는 경우가 대부분이다. 학령기에 접어들어 학업을 시작하면서 교과학습에서 학습부진을 나타내는 것을 시작으로 학업의 어려움을 겪기 때문에 부모들은 이 시기부터 문제를 조금씩 인식하게 된다. 경계선지능 아동도 인지발달의 과정은 일반 아동들과 비슷하지만 일반 아동에 비해서 성장이 느리고, 한 단계에서 다음 단계로 이행하는 속도가 느리기 때문에 또래에 비해 학습수준이 낮게 나타난다(서민정, 성현란, 2000). 그러나 입학 초기에는 학습문제가 두드러지게 나타나지는 않기 때문에 대부분의 부모와 교사는 아동이 학업적응을 할 때까지 기다리는 경우가 많다.

경계선지능 아동은 교과서를 읽고 쓰기 등의 기본 학업에서 또래보다 성취가 낮고, 글을 읽을 때 단어나 줄을 빠뜨리거나 줄의 위치를 잃어버리고 맞춤법이나 띄어쓰기에서도 어려움을 보인다. 저학년 시기는 교과시간에 미술활동 등 다양한 활동이 이루어지는 시기인데 경계선지능 아동은 운동협응력이 부족하고 시각-공간 조직에 어려움이 있어 색칠하기, 가위질 등의 정교한 활동에 서투르기 때문에 학습에 흥미를 느끼지 못하는 경우도 있다(정희정, 2006). 이들은 수업상황에서 산만하며 쉽게 지치고 집중력이

부족해서 ADHD로 의심을 하는 교사와 부모도 있다. 또한 수업이 진행되는 동안 착석이나 교사의 지시를 이행함에 있어서 실수가 잦고, 스스로 수업을 준비하는데 어려움을 보이기도 한다(박찬선, 정세희, 2018).

초등학교 저학년의 경우 학습곤란도가 낮고, 유치원에서의 사전학습의 영향과 부모의 집중 지도의 결과 경계선지능 아동도 일반아동에 비해 학업성취가 그리 떨어지지 않는다는 것이다. 그러나 학년이 올라갈수록 그 차이가 점점 커지고 특히 국어 및 수학 영역에서 학년별 학업성취의 차이가 더 벌어진다(김근하, 김동일, 2007). 이들은 고차원적인 사고를 요하는 과제를 수행할 때 심각한 어려움을 보여서 과제 수행을 거부하기도 하며 추상적인 교육 내용을 학습하는 것을 어려워한다(정희정, 2006).

저학년 학생들이 지적능력이 낮을 경우 학습대처 능력이 미숙하고 타인의 의존적 학습습관을 갖게 된다(김현희, 2011). 따라서 저학년 시기에 경계선지능의 특성을 나타내는 아동들의 경우 학습태도를 형성시켜 주는 것이 필요하다. 경계선지능 아동이 학습상황에서 어려움을 겪는 원인은 낮은 지적능력 때문이기에 이들이 가진 인지적 특성을 이해하고 특성에 적합한 교육방법으로 접근하는 것이 중요하다.

경계선지능 아동이 학교나 사회에 적응하기 위해서는 인지기능 향상 못지않게 정서적 개입과 사회적응을 돕는 것이 중요하다. 초등학교 저학년 시기에 높은 수준의 사회적 문제 행동을 보일 경우, 학업적 어려움 및 또래 집단과의 상호작용 등의 학교적응에 문제가 생길 가능성이 높다(최창용, 2019). 특히 경계선지능 아동은 인지능력의 결함이 학업문제로 표출되고, 학업문제는 전반적인 발달에 영향을 미치면서 학교 부적응의 모습으로 나타난다(이금진, 2011). 따라서 초등학교 저학년 아동들이 학교생활적응에 어려움을 보일 경우 그 원인을 제대로 파악하여 중재하는 것이 중요하다.

초등학교 저학년 경계선지능 아동들은 갈등이나 문제 상황이 발생했을

때 원만하게 해결하는 전략이 부족하고 자신의 요구가 관철될 때까지 억지를 부리는 모습을 보이는 등 또래에 비해 미성숙한 행동 양상을 나타낸다(정희정, 2006). 이로 인해 자신이 원하는 만큼 교우관계가 원활하게 이뤄지지 않고 학교생활에 흥미를 느끼지 못한다. 구체적으로는 협력하거나 타협하기가 잘 이루어지지 않고 타인을 이해하기가 어렵다. 제한된 어휘의 사용으로 자신의 생각을 잘 말하지 못하며 사고가 유연하지 못해서 상황을 전체적으로 파악하는데 어려움을 보인다. 따라서 상황에 적절한 행동을 하지 못하게 되어 결국은 소외되거나 자기 스스로 또래와 멀어지기도 한다(김동일 외, 2021; 정희정, 이재연, 2005).

이들은 학교생활에서 질서와 규칙을 지키지 않는 등 많은 부적응을 초래하고 있다. 일반아동의 놀이에 속하지 못하며 어울리고 싶은 욕구는 있지만 대인관계에 능숙하지 못해 타인에게 피해를 주고 있다고 생각하거나 방해한다고 오해받기도 한다(김현희, 2011). 경계선지능 아동들의 이러한 특성이 패턴으로 지속될수록 좌절을 겪게 되며 자존감이 상실되는데 이런 문제들이 해결되지 않고 고학년이 될 경우 사고와 행동의 차이는 더욱 벌어지기 때문에 또래관계에서 더욱 문제시된다(김진아, 2017; 김춘경, 1998).

초등학교 저학년 경계선지능 아동의 경우 제한된 능력으로 인해 타인의 질문 내용에 대한 인지적 부조화를 감지하는데 서툴 수 있다(안혜리 외, 2021). 이들의 언어 이해 능력은 또래보다 저조하며(이수덕 외, 2017) 자신보다 더 어린 일반 아동보다도 낮다. 또한 유머이해 능력이 낮고 상위 언어처리의 결함이 나타나기 때문에 의사소통에서 타인의 의도를 파악하기 어려워 깊은 사회적 관계가 이루어지지 않는다(정희정, 이재연, 2005). 학령기 경계선지능 아동에 대한 사회·정서적 개입의 시점은 저학년 시기가 더 효과적이다. 사회성숙도 향상을 돕기 위해 수행된 이금진(2011)의 연구를 살펴보면, 고학년 집단에 비하여 저학년 집단에서 사회성숙도와 의사소통

능력이 향상되었는데 이는 경계선지능 아동이긴 하지만 저학년 시기가 학습에서 일반아동과 차이가 적기 때문이다. 학령기에 접어들어 두드러지게 나타나는 경계선지능의 특성은 교사와 부모에게도 스트레스로 작용하여 관계에 부정적인 영향을 미칠 수 있으며 이들에 대한 교사와 부모의 이해 부족은 강압적이고 일방적인 훈육으로 이어져서 경계선지능 아동들을 더욱 위축되게 할 수도 있다. 교육현장에서는 경계선지능 아동들에 대해 예방적 개입이 필요한 대상으로 인식하고, ‘다양한 학습욕구를 가진 아동’으로 중립적으로 명명하여 이들의 사회 적응 능력을 향상시키기 위한 다양한 개입 방안을 마련하여 이들을 돕고자 노력중이다(Coyne et al., 2007).

자녀가 학습과 또래 관계에서 전반적인 어려움을 보이기는 하지만 일상 생활이 어려운 정도는 아니고 개인에 따라서 그 정도가 심각해 보이지 않기 때문에 부모들은 일반 발달과 장애 사이에서 혼란을 겪게 되며 혼란의 시기가 길어질수록 아동에 대한 적절한 개입의 기회가 늦어진다. 이 시기의 자녀를 양육하는 부모들의 정서는 자녀 양육과 교육에 직접적인 영향을 미치기 때문에 부모들이 혼란에서 벗어나 자녀와 함께 건강한 성장을 해 나갈 수 있도록 지원해 줄 필요가 있다.

3. 경계선지능 아동 어머니의 양육경험

가. 양육경험의 개념

양육경험이란 아동이 성장하는 동안 발달 시기에 맞추어 발달과업을 수행하도록 심리적, 물리적 도움을 제공하면서 양육자가 실제로 겪는 다양한 경험을 뜻한다(문은희, 2015). 자녀가 발달 단계에서 요구하는 욕구를 적절하게 충족시켜주며 성장하도록 돕는 것을 양육이라고 할 때 이 과정에서

경험하게 되는 모든 것이 양육경험이라고 할 수 있을 것이다. 양육의 주체는 어머니이지만, 자녀의 필요를 채워주기 위한 것이지, 어머니의 요구에 의한 것이 아니기에 어머니의 요구에 따라 자녀를 키운다면 바람직한 양육이라고 할 수 없다(조성희, 2011). 따라서 어머니는 자녀의 발달적 요구를 정확히 파악하고 적절한 방법으로 필요한 요소를 채워주어야 한다. 양육경험은 자녀의 발달 단계 중 특히 사회성 발달에 중요한 영향을 미치는 요소이며, 어린 시기에 경험하는 사회화 과정에도 중요한 역할을 한다. 양육은 정의적인 면, 행동적인 면, 기술적인 면을 모두 포함하는 복잡한 개념으로(이수연, 1998), 자녀의 성격적, 지적, 정서적 측면에 많은 영향을 미치는데 자녀의 성장기에 어머니가 어떤 방식의 양육태도를 취했는지에 의해 자녀의 특성이 좌우되기도 한다(임재웅, 2018).

어머니의 양육방식은 자녀의 사회적 관계 기술이나 성격 형성에 밀접한 영향을 주며 자녀가 사회의 한 구성원으로 행복하게 살아가는 방법을 익힐 수 있게 해 준다(김재엽, 정윤경 2007). 특히 어머니의 심리적 안정감이 높을수록 통제적, 거부적 양육태도를 적게 보이며 애정적인 양육태도를 보인다(송아람, 2006). 어머니의 심리적 안정감은 자녀를 보다 잘 수용할 수 있게 하며, 자녀는 이러한 수용경험과 보호를 통해 긍정적으로 성장하게 된다(임재웅, 2018). 따라서 질적으로 높은 양육을 위해서는 양육자가 심리적 건강을 유지할 수 있도록 지원하고, 자녀의 발달에 대한 지식과 양육방법을 학습할 수 있도록 도와 양육과정에 자연스럽게 적용될 수 있도록 하는 것이 중요하다.

자녀를 양육하는 과정 속에서 경험하는 스트레스는 어머니의 일상생활을 힘들게 한다. 자녀를 양육하는데 스트레스가 심할수록 어머니는 자신의 양육 효능감을 낮게 지각한다(도현심, 2013). 스트레스로 양육자의 생활이 무기력해질 수 있게 되고 이렇게 무기력한 상태는 자녀의 양육에도 영향을

미치게 되어 나아가 양육과정에서 가치관에 혼란을 줄 수도 있다. 자녀의 발달 단계에 맞추어서 자녀를 지원하고 그들의 요구에 부응하며 미래를 기대하는 것이 대부분의 부모가 경험하는 일반적인 양육과정이다(임재웅, 2018). 그러나 제한된 지능을 가진 자녀는 일상생활 속에서 일어나는 무수한 사건들에 관해 스스로 결정하면서 일상을 유지하기 어렵기 때문에 성장과정 속에서 어머니의 지속적인 관심과 보호를 요구한다.

가족의존도가 높은 자녀를 돌보는 일은 쉽지 않다. 특히 발달 이정표를 벗어나 어려움을 보이는 자녀는 일반 발달 경로에 있는 자녀보다 양육자의 특성과 양육유형에 더 많은 영향을 받을 수 있기 때문에(남연희, 2001) 어머니의 양육경험에 대한 연구는 일반 발달 경로에서 벗어난 자녀들의 양육 방향을 설정하는 데 도움을 줄 것으로 예상된다.

나. 경계선지능 아동 양육경험

양육경험을 어머니와 자녀 간의 특성과 환경에 따라 갖게 되는 다양한 경험이라고 본다면, 특수한 상황에 놓인 자녀를 양육하는 양육경험이란 어머니가 자녀를 양육하면서 자녀의 특성 혹은 어머니의 심리적 특성으로 인해 겪게 되는 경험을 비롯하여 사회 문화적 환경이나 사회적 지지에 의해 갖게 되는 다양한 경험을 말한다(이경화, 2016). 본 연구에서 양육경험이란 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니가 자녀에게 의식주 기본 생활을 제공하고 인지적·정서적·신체적 욕구를 채워주며 자녀의 성장과 발달을 위해 자녀와의 관계, 가족과의 관계, 학교를 비롯한 외부환경과의 관계에서 경험하는 다양한 경험으로 정의하고자 한다.

경계선지능 아동을 양육하는 부모는 자녀에 대한 존재 인식의 과정을 양육 과정에서 경험한다(최말옥, 2014). 또한 이들은 양육에서의 오류, 자녀의

상태를 인정하고 받아들이는데 오랜 기간 혼란스러워하고 복잡한 양가감정을 느낀다. 이뿐만이 아니라 주변 사람들을 돌아보고 이해하려는 마음을 경험하기 때문에 이들에게는 지지그룹이 중요한 역할을 한다(박숙자, 2016). 경계선지능 아동 어머니들은 일반아동 어머니가 하지 않아도 되는 경험들을 하기 때문에 자녀의 존재를 인식하고 수용하는 과정을 이해하는 것이 중요하지만 자녀의 특성으로 인해 자신의 존재를 인식하고 가치를 부여하는 과정을 이해하는 것도 중요하다.

경계선지능 아동은 성장하면서 또래 아이들과 뚜렷한 차이를 보이기 때문에 어머니들은 자녀의 발달 단계에 따라 실망, 당황함, 좌절 등의 어려움과 마주한다(Trimble, 2001). 자녀가 경계선지능이라는 사실은 자녀의 문제에 그치지 않는다. 어머니들은 자녀들이 속한 그룹의 다른 어머니들 사이에서 위축되기도 하며 다른 아이들과 자녀를 비교하면서 자존감이 낮아지기도 한다. 경계선지능 아동에 대한 인식 부족으로 인해 경계선지능의 특성 자체를 자녀의 성격적 특성으로만 보거나 자녀의 부적응적 측면만 바라보고 적절한 대처를 하지 못하게 된다(정희정, 2006). 경계선지능 아동은 주의 집중을 못하며 수업시간에 수업과 상관없는 엉뚱한 행동을 하거나 학업 성취 수준이 낮아서 주변으로부터 부정적 피드백을 받는다. 이 때 어머니들은 자녀의 태도에만 집중하여 부정적인 평가를 내리면서 무리한 학습을 시키게 된다. 학업능력 향상을 위해 학원을 보내고 과외를 하지만 여전히 낮은 학업성취는 부모를 좌절하게 만든다(김수경, 2010; 정희정, 이재연 2008).

대부분의 경계선지능 자녀를 둔 어머니들은 자녀들이 영유아기에는 단지 늦되거나 조금 속도가 느릴 뿐 나이가 들면 자연스럽게 좋아질 것이라고 기대한다(정희정, 2006). 하지만 자녀가 나이가 들어감에 따라 또래 아이들에 비해 여러 영역에서 뚜렷한 차이를 보이기 시작하고, 주변의 염려가 더

해지면서 실망하거나 당황하게 된다(Trimble, 2001). 특히 이들은 학습에는 어려움을 보이지만 일상에서는 필요한 능력을 기본적으로 갖추고 있기 때문에 어머니들은 정상과 장애 사이에서 혼란을 겪는다. 제한된 학습능력으로 인해 담임교사로부터 특수학급에 대한 제의를 받거나 장애 등록을 해서 별도의 학습적 지원을 제안 받는 경우도 있다. 장애 등록이 되면 경제적 지원과 더불어 남아의 경우, 군대 문제도 도움을 받고 이후 취업에서도 도움을 받을 수 있다는 이점이 있기 때문에 어머니들은 깊은 고민에 빠진다. 그러나 장애인이라는 낙인이 찍히고 놀림감이 된다는 생각에 선택의 과정에서 스트레스를 경험한다. 그 가운데서 경계선지능 아동은 일반학급과 특수학급을 지속적으로 오가며 어디에도 소속감을 느끼지 못하고 위축되며 자존감이 낮아지기도 한다(강옥려, 2016). 경계선지능 아동의 어머니들은 담임교사와 특수학급 교사 등 교사들과의 갈등도 경험하며 문제 상황에서 강력한 태도를 취하거나 자연스럽게 사회적 약자의 모습을 취하는 경우도 많다(정희정, 2006).

경계선지능 아동의 발달 시기 중 영유아 시기는 대체로 감각 인식에 어려움을 보이며 언어발달이 느리다는 특성을 나타내기 때문에 조기 발견을 하는 것이 중요하다. 이 시기의 아이들은 발달 정도가 경미하며 기능이 향상되는 속도가 느리기 때문에 인내하며 기다려 주는 태도가 무엇보다 중요하다(김영미, 2021). 따라서 어머니는 자녀의 발달을 촉진시키기 위하여 상호작용의 기회를 최대한 늘리고, 언어적 자극을 다양하게 주며 풍부한 반응을 통해 의사소통을 촉진 할 수 있도록 해야 한다.

학령기에 해당하는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들에게 부모교육을 통해 정서적인 상호작용과 적극적 조력이 이루어져야 한다(김고은, 김혜리, 2018). 또한 일상생활에서 필요한 여러 가지 기능을 익히기 위해서는 성장할 수 있다는 믿음과 긍정적인 자세를 바탕으로 자녀의 느린 발달을

이해하고 기다려 주어야 한다. 학령기에 가장 중요한 역할 중의 하나는 자녀의 학습을 도와주는 일이기 때문에 자녀의 학습 내용을 간단히 요약해서 자녀가 이해할 수 있도록 설명해 주며 잘못을 저질렀을 때 자녀의 눈높이에 맞도록 즉시 훈육을 하는 것이 필요하다(박찬선, 장세희, 2018). 더불어 사회성 발달을 도울 수 있도록 어머니가 먼저 나서서 놀이하는 모습을 보여주고 또래와 자주 만나는 경험을 하게 만들어주어야 한다.

경계선지능 자녀를 둔 가정은 일반 아동을 양육하는 가정에 비해 더 많은 에너지가 소모되기 때문에 부모 모두가 협력하면 좋겠지만 대부분의 가정에서 어머니와 아버지 모두가 양육에 적극적으로 참여하는 것은 아니다. 대체로 양육의 부담을 어머니들이 지니고 아버지와 소통하려고 하지만 처음부터 소통이 쉽게 이루어지지 않는다(김초은, 2022; 임재웅, 2018). 아버지들은 경계선지능에 대한 이해가 충분하지 않고 자신의 역할을 보조적 역할로만 생각하기 때문에 어머니의 욕구를 충족시켜 주지 못한다. 이러한 어머니의 어려움과 부담은 개인에게 국한되지 않고 가족 전체의 삶에도 영향을 미치며, 가족 구성원들의 스트레스로 인하여 결속력이 해체되거나 서로를 원망하며 감정적인 갈등이 깊어지기도 한다(김영미, 2021). 특히 가장 가까운 남편에게서 이해 받지 못하는 서러움과 부당함, 억울함 감정을 호소한다(박숙자, 2016). 어머니의 과도한 감정표현은 자녀의 감정 표현을 축소하거나 위축감, 낮은 자존감 등의 문제를 유발시킨다(Manzoni, 2004; Trimble, 2001). 이와 같이 부정적 감정은 악순환하여 자녀에게 고스란히 돌아가고 이는 다시 부부관계의 문제로 이어지는 어려움에 빠진다.

경계선지능 아동의 문제는 초기부터 가시적으로 드러나지 않기 때문에 주변 사람들의 이해와 공감을 받기까지 시간이 오래 걸린다(박숙자, 2016). 장애 집단에서는 경계선지능 아동을 둔 어머니들의 어려움을 심각한 문제로 받아들이지 않고 일반 아동 집단에서도 적응하지 못하고 위축감과 소외

감을 느끼게 된다. 장애와 일반 어디에도 속하지 못하는 자녀의 어려움을 양육자도 동시에 경험하고 있는 것이다.

다. 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험 선행연구 분석

경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육 경험에 대한 연구는 비록 소수의 연구이지만 다양한 연구 방법을 적용하여 연구 참여자들의 양육 경험을 심층적으로 이해할 수 있었다. 현재까지 이루어진 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 선행연구를 분석한 결과는 표 2와 같다.



표 2. 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 선행연구

연구자	연구대상 특성	자녀특성	연구방법	비고
강동여 (2022)	모 7명 (기초생활 수급자, 한부모가정)	초등학생	현상학	농어촌 지역 경계선지능 아동 어머니의 경험
김영미 (2021)	모 6명	20세이상 성인자녀	근거이론	성인경계선지능 양육과정의 심리적 경험
홍경숙 (2021)	모 2명	미숙아로 출생한 초등학생	내러티브	미숙아로 태어난 경계선지능 아동의 경험이해
임재웅 (2018)	모 11명	대안학교 중학생	현상학	대안학교에 다니는 중학생 경계선지능 양육과정
김혜리 (2017)	모 11명	14-19 청소년	근거이론	경계선지능 청소년 양육과정 탐색
임희진 (2017)	모 2명	중고등학생	내러티브	청소년 경계선지능 아동 양육의 어려움
주은미 (2017)	중학생 10명, 학부모 10명	중학생	지속적 비교분석법	경계선지능 중학생 학교생활 현황 및 요구 파악
박숙자 (2016)	모 6명	중·고등학생	현상학	청소년 경계선지능 자녀 양육의 어려움
최말옥 (2014)	모 8명	초4- 중학교 2학년	현상학	경계선지능 자녀에 대한 이해 과정

선행연구를 연구대상별과 연구방법별로 구체적으로 살펴보고자 한다. 연구대상에 따라 분류한 결과 임재웅(2018), 김혜리(2017), 주은미(2017), 임희진(2017), 박숙자(2016)는 중학생 이상의 청소년들을 양육하고 있는 어머니를 대상으로 연구를 진행하였고, 최말옥(2014)은 초등학교 4학년부터 중학교 2학년까지의 자녀를 양육하는 어머니가 연구대상이었으며 김영미(2021)는 20세 이상 성인자녀를 둔 어머니를 대상으로 연구를 진행하였다. 자녀

의 연령이 초등학생으로 한정된 연구는 강동여(2022)와 홍경숙(2021)의 연구 2편에 불과하며 이마저도 초등 전 연령대가 혼합되어 있다. 현재까지 연구 대상의 연령대에 차이는 있지만 모든 연구가 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험 전반을 탐색하는 연구로서 어머니들이 자녀의 특성을 확인하고 수용하기까지의 어려움과 적응에 이르는 유사한 과정을 거치는 것을 알 수 있다. 그러나 초등학교 저학년과 고학년의 지적 능력과 기본적인 특성은 확연한 차이가 있다. 이에 따라 양육자의 역할과 경험도 차이가 있을 것이기에 저학년과 고학년의 양육경험을 구분한 연구도 필요하다.

특히 경계선지능 학생 다수가 학습이 본격적으로 시작되는 7-8세부터 초등학교 저학년 시기에 학습부진의 어려움을 경험하고 있는 것을 고려한다면(홍경숙, 2021), 이 시기에 해당하는 자녀를 둔 어머니들은 높은 연령대와 다른 범주의 혼란과 어려움을 경험할 수 있음을 짐작할 수 있다. 따라서 질병이나 기타 장애를 동반하지 않은 초등학생 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 경험의 본질을 파악한다면 다수의 경계선지능 아동을 양육하는 가정을 이해하고 돕는데 기여할 수 있을 것이다.

연구방법에 따라 선행연구를 분류하면 현상학적 연구가 4편(강동여, 2022; 박숙자, 2016; 임재웅, 2018; 최말옥, 2014), 근거이론연구는 2편(김영미, 2021; 김혜리, 2017), 내러티브 연구 2편(임희진, 2017; 홍경숙, 2021), 지속적 비교분석법이 1편(주은미, 2017)이었다. 현상학적 연구방법을 적용한 연구는 각 연구마다 자료분석 방법에 차이는 있으나 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 있는 그대로의 삶의 모습에 대한 탐색을 통해 경험의 본질과 구조를 알아볼 수 있었다. 구체적으로 살펴보면, 강동여(2022)는 어머니들의 양육경험에서 외면-당황-자책-걱정-막막함과 느리지만 지속적인 자녀의 성장을 보며 힘을 내는 과정을 거치고 있음을 알 수 있었다. 박숙자(2016)의 연구에서는 어머니들이 초기 양육오류의 과정을 거치면서 자녀

의 특성에 대한 스트레스와 더불어 사회적·경제적 스트레스가 중첩되어 양육의 어려움이 가중되지만 양육과정에서 관점이 변해가는 것을 발견하였다. 임재웅(2018)과 최말옥(2014)도 공통적으로 경계선지능 아동 어머니의 양육경험에 나타난 현상에 대하여 절망-혼돈의 과정을 거치면서 갈등을 경험하지만, 자녀의 특성을 그대로 바라보고 같은 상황에 놓인 경계선지능 아동의 어머니들과의 연대를 통하여 희망을 발견하는 것으로 이해하였다.

김영미(2021)와 김혜리(2017)는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들의 심리적 경험의 변화가 어떤 과정으로 이루어졌는지 알아보기 위해 근거이론 방법을 적용하여 연구를 실시하였다. 김영미(2021)의 연구는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 충격-부인-투사적동일시-내려놓음-분리개별화-수용의 단계를 거쳐 자립을 목표로 방향성을 찾아가는 과정을 경험하고 있음을 밝히고 있다. 김혜리(2017)의 연구에서는 경계선 지능이 어머니에게 미친 영향과 갈등에 대한 대처, 자녀 양육의 어려움, 사회에 바라는 것이 무엇인지 과정분석을 통해 알아보았다. 이러한 과정을 통해 어머니들의 양육에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인, 방해 요인을 알 수 있었다. 또한 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 ‘혼란’, ‘갈등’, ‘인정’, ‘개척’, ‘희망으로 버텨내기’의 다섯 단계를 거치는 경험을 하는 것으로 나타났다.

임희진(2017)과 홍경숙(2021)은 내러티브 연구방법을 적용하여 경계선지능 아동 어머니의 삶의 이야기를 사회적 맥락 속에서 이해하고 재구성하였다. 구체적으로 살펴보면, 임희진(2017)의 연구에서는 어머니가 자녀를 자신의 소유물이 아닌 독립된 존재로 인정하며 자신과 자녀를 분리하고 이 과정에서 어머니 자신의 가치를 회복하게 됨을 알 수 있었다. 홍경숙(2021)은 연구를 통해 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 최선을 다해서 살지만 여전히 불안한 삶을 살고 있음을 밝히며 사회의 제도적 지원이 필요함을 강조하였다.

지속적 비교분석법을 적용한 주은미(2018)의 연구에서는 양육자만이 아닌 경계선지능 자녀도 연구대상에 포함하여 경계선지능 아동이 학교 지원에 대해 어떻게 인식하고 있는지 알아보았다. 그 결과 경계선지능 아동이 학급의 수업에 의미 있게 참여하지 못하고 또래 친구들과의 관계에서 어려움을 겪고 있는 것을 발견하면서 교사의 적극적 개입과 공교육 체계의 지원이 필요함을 강조하였다.

경계선지능 아동의 발달과정과 그들이 처한 상황 및 경험의 질은 다르기 때문에 어머니의 양육경험 또한 다를 것이다. 현재까지 이루어진 선행연구는 대부분 초등학교 고학년과 청소년들을 양육하는 어머니들의 양육경험에 대한 연구로서 자녀가 경계선지능이라는 사실을 알게 된 이후 1년 이상 양육 했던 어머니들을 대상으로 이루어졌다. 자녀가 경계선지능에 속한다는 사실을 알게 된지 얼마 지나지 않은 어머니들은 일정기간 양육을 지속해 온 어머니들과 다른 경험을 할 것이다. 특히 초등학교 저학년 시기는 어머니의 양육행동에 영향을 많이 받는 시기이며 자녀의 초등학교 입학으로 인해 어머니의 역할이 커지는데 이 시기에 경계선지능이라는 자녀의 특성이 더해져서 어머니의 양육경험에도 변화가 있을 것이다. 따라서 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 이해하는 것은 이 시기의 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들에게 보다 실질적인 도움을 제공하기 위한 기초를 마련할 수 있을 것이다.

Ⅲ. 연구방법

1. 현상학적 연구

가. 현상학적 질적연구방법

질적연구의 시작에 있어 질적 연구방법론을 명확하게 이해하는 하는 것이 중요하다. 질적연구는 현상의 의미와 이해, 특정한 사례에 대한 탐구, 일상적 세계의 기술, 이론과 실제에 대한 새로운 통찰을 제공하는 연구이다(김영천, 정상원, 2017). 이러한 질적 연구는 인간의 복잡한 경험을 상황적이며 세부적으로 이해하는 것에 목적을 두고 설명 방법과 분석에 있어서 맥락, 복잡성과 세부상황을 이해하는데 중점을 둔다. 또한 지금까지 별로 알려지지 않은 현상들을 보다 심층적으로 이해하고자 할 때 유용하다(신경림, 2003). 따라서 현재까지 초등학교 저학년 경계선 지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 연구가 거의 이루어지지 않았고, 이와 관련한 경험은 지극히 개인적인 경험이기 때문에 이를 드러내기 위해서는 참여자의 세밀한 경험을 탐색하여 발견하는 질적 연구 방법이 적합하다.

질적연구는 연구주제에 따라 연구방법이 적절하게 선정되어야 한다. 내러티브의 초점이 한 개인의 인생에 맞추어져 기술되고, 문화기술지는 문화공유 집단을 기술하는데 목적을 두고, 근거이론은 하나의 이론을 개발한다. 이에 반해 현상학은 개념 또는 현상과 그 현상에 대한 사람들의 체험의 본질을 기술하는데 초점을 둔다. 최근 경계선지능에 대한 관심이 고조되고 있지만 경계선지능 자녀의 양육을 위한 교육 및 복지 지원과 정보가 없어서 어머니는 가정 내에서 모든 것을 해결해야 하는 어려움을 경험하고 있

다. 따라서 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니를 연구참여자로 선정하여, 이들이 실제로 어떠한 삶을 살고 있는지 그들의 시각에서 ‘살아 있는 경험’에 대한 이해를 얻음과 동시에, 그들의 삶으로부터 어떤 의미를 도출하고, 자신들의 다양한 삶의 주관적인 경험, 상황에 대한 포괄적인 이해를 획득하는 데는 현상학적 연구에 의한 질적연구 방법이 적절하다.

현상학적 연구는 의식의 지향성을 통해 의미체로 존재하는 대상의 본질을 있는 그대로 이해하는 것이다. 연구자가 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험이라는 현상에 관심을 가지고 이러한 경험연구에 접근하는 것이 바로 지향성이라 할 수 있다. 경계선지능 자녀를 양육하는 경험 자체가 단순한 양육경험이 아니라 인간의 의식 속에서 자신의 경험이 어떻게 받아들여지고 있느냐를 묻는 과정을 통해 밝혀지기 때문에, 경험의 의미를 밝히고 기술하는 것을 목적으로 한 현상학적 연구를 통해 수행하고자 한다.

현상학적 연구는 살아있는 인간의 경험을 기술하는 것이며, 참여자의 실재에 접촉하는 총체적인 접근을 요구한다(김분한 외, 1999). 사람들이 현상을 경험하는 방식이 다르기는 하지만 이미 그들이 경험한 현상의 본질적 구조가 주어져 있다. 그것을 탐구하여 면밀하게 밝혀내는 것이 현상학에서 추구하는 것이다. 즉 특수한 것 속에서 보편적인 것을 찾는 것이다(최경호, 2003).

현상학적 연구에서 사용되는 자료분석은 여러 학자들에 의해 제시되고 있다. 각각의 분석은 연구하고자 하는 현상의 경험에 대한 본질에 집중하고 개인의 의식을 일반화하는 것이 아닌 본질 구조를 파악하는 반성 과정을 거쳐, 발견된 결과에 대해 현상학적 기술을 한다는 점에서는 서로 유사하다고 볼 수 있다(신경림, 2003). Van Manen은 해석학적 현상학이라는 연구방법을 사용하는데, 이는 현상이 지닌 각각의 의미를 해석하는 것에

중점을 두었기 때문이다. 해석학적 현상학에서는 연구자의 통찰을 증가시켜 연구참여자에 대한 이해를 높인다. 또한 ‘글쓰기’의 과정을 중시하는데, 글쓰기에서는 연구참여자의 일상 언어에 집중하여 주제에 대한 집중과 높은 통찰력 있는 기술을 제공한다(이남인, 2014).

Colaizzi는 연구참여자의 개인적인 속성보다는 전체의 공통적인 속성을 도출해 내는데 중점을 둔다(홍주은, 2015). Colaizzi의 분석방법은 연구참여자가 전체의 공통적 특성을 도출해내기 때문에 통합적 이론 개발과 실천적 전략 수립에는 용이하지만 연구참여자의 상황에 따른 개인의 경험을 파악하기는 쉽지 않다(김분한 외, 1999).

본 연구는 Giorgi의 현상학적 연구방법을 통해 연구 참여자들이 경험한 생활세계에서 자료를 얻고, 본질적 구조를 파악하는 현상학적 반성을 통해 이들의 내면세계와 경험을 심층적으로 이해하고자 한다. 현상학적 연구방법은 사태에 감정을 충실하게 이입하는 직관의 도움을 받아 본질 내용이 드러나게 하는 연구방법이므로 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 경험의 본질 추구하고 이해라는 연구 목적에 부합하는 연구방법이다.

나. Giorgi의 현상학적 연구

인간 경험의 의미와 본질을 이해하려는 목적을 가진 현상학적 연구는 Giorgi, Van Kaam, Van Manen, Colaizzi, Moustakas 등의 다양한 학자에 의해 이루어져 왔으며 경험에 대해 현상학적인 기술을 한다는 유사성은 있으나 자료수집과 분석 등에서 차이가 있다(이남인, 2014). Giorgi는 Husserl의 현상학을 계승하여 보다 더 심리학 연구에 적합한 방법으로써 기술적 현상학(descriptive phenomenology)을 사회과학의 질적 연구방법으로 정립한 미국의 심리학자이다(Tesch, 1990). 기술적 현상학(descriptive

phenomenology)은 의식 속에서 드러나는 것으로써 현상의 본질을 기술하는 일에 초점을 맞추는 연구방법이다.

Giorgi의 기술적 현상학은 인간의 의식 속에 드러나는 것으로서의 현상의 본질을 기술하는데 충실한 방법론이며, 체계적인 분석방법과 절차를 밟아나간다는 점에서 과학적 설득력을 지닌다(신경림 외, 2004). Giorgi는 인간 현상을 이해하는 데 가장 중요한 것은 ‘기술(description)’이고 해석은 이차적인 것이라고 보았다. 현상에 관한 기술을 극한의 경지까지 몰고 가면 현상학적 본질이 도출된다고 믿으며 심리학적 기술적 현상이 자료를 가장 신뢰롭게 접근할 수 있는 방법이라고 강조하였다(Giorgi, 2004; Giorgi, 2014). Giorgi는 해석(interpretation)의 방법을 사용하는 것을 불완전한 직관을 인정하는 것으로 보았는데, 이러한 관점은 해석(interpretation)의 방법과 기술(description)의 방법을 모두 사용하는 Van Manen과 구별되는 점이다(이남인, 2014).

구체적으로 살펴보면, Giorgi의 현상학적 연구는 연구참여자의 경험을 기술하는 데서 시작된다. 현상에 대한 보다 정확하고 심층적인 탐구를 위해서 연구자는 연구의 주제와 관련 있는 연구참여자의 진술을 구조화하기 전에 연구참여자가 실제로 경험한 사실 자체에 대해서 정확히 파악할 수 있도록 기술하는 것이 중요하다. 이러한 기술을 바탕으로 연구참여자의 경험의 본질을 이해하여 구조적 기술을 할 수 있으며, 일반적 구조기술에서 연구참여자의 구조를 공통적으로 도출할 수 있다.

본 연구에서 사용한 Giorgi의 연구방법은 어떤 현상을 이해하기 위해 다른 무엇보다 연구참여자의 진술에 가장 우선적 중점을 두어 그들 개개인의 체험 자체의 의미를 파악하고, 개별적 체험들이 공통적으로 지니고 있는 일반적 특성의 의미를 발견할 수 있도록 해 준다(김영천, 2013). Giorgi는 ‘본질’을 이해하기 위해서는 연구참여자의 언어를 단순히 기술하는 것이 아

니라 ‘현상학적 환원’의 구성요소인 자유변경을 사용해야 함을 강조하였다.

현상학적 환원적 태도란 연구자의 편견이 참여자의 기술내용에 들어가는 안 된다는 것이다. 즉, 판단중지 또는 괄호치기로서 연구자는 예전에 가졌던 자신의 경험에 대해 판단중지를 해야 한다. 이것은 연구자가 자신의 과거를 모두 잊으라는 뜻이 아니라 연구자의 과거 지식이 현재에 끼어들지 않게 주의해야 한다는 것을 의미한다. 그리고 Giorgi는 본질 탐구를 강조한다. 연구참여자들이 실체가 관계 맺는 것을 밝혀주는 기술과 일단 직면하게 되면 연구자는 그 경험된 관계의 본질 또는 구조를 이해하려고 노력한다. 본질을 직관하기 위한 절차로 앞서 진행되어야 하는 것이 현상학적 환원이며, 이는 ‘자유변경’을 통해 이뤄진다. Giorgi는 ‘자유변경’에 의해 경험의 본질에 다가갈 수 있다고 하였다. 자유변경이란 어떤 현상의 본질의 정체를 파악하기 위하여 그 본질을 구현하고 있는 개별적 대상으로 출발하여 그 본질을 구현하고 있는 개별적 대상과 유사한 수많은 개별적 대상들을 연구자의 상상 속에서 자유롭게 산출해 나가는 과정이다(Giorgi, 2004).

정리하면, Giorgi의 현상학적 연구방법은 연구자가 먼저 환원의 태도를 가지고 현상을 기술한 이후 자유로운 상상의 변화를 통해 현상의 본질을 찾아가는 것이다. 따라서 연구자가 능동적인 자세로 연구를 실행해야 연구가 제대로 수행될 수 있기에 연구자 자신이 주요 도구가 되는 것이다.

이와 같은 특성을 가진 Giorgi의 연구방법을 본 연구에서 선택한 이유는 다음과 같다.

첫째, Giorgi의 현상학적 연구는 연구참여자가 표현하는 텍스트에 초점을 맞추어 정확하게 기술하여 연구의 신뢰성을 높일 수 있다. 이는 결과 도출과정에서 기술과 해석의 구분이 명확하지 않을 수 있다는 오류를 최소화할 수 있다. 본 연구자는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 접근하고자 할 때, 연구참여자의 실제 삶에서 무엇이 일어

나고 있는지를 연구참여자의 언어를 통해 그들의 삶을 ‘있는 그대로’ 포착하고자 했다. 또한 언어로 표현된 내용을 기술하고 분석하는 과정에서도 엄격하게 접근하려고 했기에 Giorgi의 방법론을 활용하였다.

둘째, 본 연구의 대상인 연구참여자들이 초등학교 저학년 경계선 지능 자녀를 양육한다는 유사한 상황에 놓여 있지만 이들은 각각 다른 삶의 궤적을 걸어왔다. 따라서 상황적 구조기술에서 각개인의 독특한 상황을 자세히 이해하고, 일반적 구조기술에서 연구참여자의 경험을 통합하는 Giorgi의 분석방법이 적합하다고 보았다.

2. 연구참여자 선정 및 특성

가. 연구참여자 선정

현상학적 연구에서 현상은 큰 표본이 아니더라도 심층적으로 탐구되고 발견될 수 있다는 논리와 내재된 현상의 경험이 중심이 되는 것이다(Miles & Huberman, 1994). 현상의 표본이 될 연구 참여자 선정에 있어 가장 주의를 기울여야 할 점은 연구 참여자들이 탐구할 현상을 모두 경험하였고 자신의 경험을 최대한 잘 표현할 수 있는 사람들이어야 한다는 점이다(Creswell, 2010).

본 연구에서는 연구를 위해 좋은 정보제공자를 선택하는 방법으로 Giorgi(1997)가 강조한 적절성과 충분성의 원칙을 기초로 참여자 선정에 주의를 기울였다. 적절성이란 연구자가 탐구하고자 하는 현상에 대해 생생하고 풍부한 경험을 제공해 줄 수 있는 정보제공자를 알아내어 선택하는 것이고, 충분성이란 연구하는 현상들에 대해 충분하고 풍부한 설명을 하기 위해서 자료가 포화상태에 도달하도록 수집하여야 한다는 것을 의미한다

(Morse & Field, 1997).

본 연구의 목적은 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육 경험의 본질을 밝히는 것이기 때문에 어머니가 경험한 있는 그대로의 것들을 밝히고, 이해하고자 하는 과정을 거치게 된다. 이 연구의 목적에 부합하고 표본의 적절성을 위해 연구주제와 관련된 의미 있는 자료를 충분히 제공할 수 있는 연구참여자들을 선정하는 것은 매우 중요한 일이다. 따라서 본 연구에서는 기준표집방법(criterion sampling)과 유의적표집방법(purposive sampling)을 활용하였다. 기준표집방법(criterion sampling)은 연구에 참여하는 모든 참여자들이 연구하고자 하는 현상을 필수적으로 경험하여야 하기 때문에 몇 개의 기준을 충족시켜야 한다(장영실, 2017). 유의적표집방법(purposive sampling)은 연구자가 연구의 목적을 위해 의도적으로 표집하는 방법으로 본 연구에서는 경계선지능 학부모 모임과 사회복지기관의 경계선지능 담당자에게 의뢰하여 적합한 대상자를 추천받았다. 연구참여자의 특성상 접근성이 매우 낮아 참여자 확보에 어려움을 겪었으나 현상학적 연구에서는 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 풍부하게 제공해 줄 수 있는 참여자를 선정하는 것이 상당히 중요하기 때문에 연구 참여자 선정을 위해 다음과 같은 기준으로 연구 참여자를 확보해 나갔다.

첫째, 최근 1년 이내 표준화된 지능검사(K-WISC-V) 결과 지능지수 70-85에 해당하는 초등학교 저학년 아동 중 학교생활과 일상생활에 어려움이 있는 자녀를 양육하는 어머니로 선정하였다.

둘째, 경계선지능 아동의 특성이 잘 드러나기 위해 다른 장애진단을 받지 않은 아동을 양육하는 어머니들이다.

셋째, 연구 참여에 동의한 어머니들에게 전화로 연구에 대해 설명하고

예비 인터뷰를 통해 자녀가 경계선지능으로 진단된 검사결과를 인정할 수 없는 어머니는 연구에서 제외하였다. 또한 자신의 경험을 언어로 유창하게 표현하는데 어려움이 없는 참여자를 선정하였다.

질적연구에서 참여자는 연구결과를 좌우하는 중요한 문제이다. 따라서 위와 같은 구체적 기준으로 참여자의 경계를 설정하고자 하였다. 연구참여자의 모집은 위와 같은 준거에 따라 의도적 표집을 하였고 이 과정을 통해 최종적으로 8명의 참여자가 선정되었다.

나. 연구참여자의 특성

본 연구는 부산시에 거주하는 초등학교 저학년 경계선 자녀를 둔 8명의 어머니들이 참여하였으며, 연령대는 30대 후반에서 50세까지로 분포되어 있다. 학력은 고등학교 졸업이상 대학 졸업까지 다양했고 가족 형태는 모두 부부와 자녀가 함께 살고 있었다. 연구참여자들 중 2명만 맞벌이를 하고 있었으며 그 외 참여자들은 경제적으로 여유가 없었지만 자녀 양육을 위해 전업을 선택했다. 자녀의 수는 1명에서 3명 이었고 형제자매가 있는 아동들 중 대상 아동만 경계선지능에 해당한다. 연구참여자의 인적 특성은 표 3과 같다.

표 3. 연구참여자의 인적 특성

어머니				대상자녀				
참여자	나이	학력	종교	성별	나이	형제관계	지능검사시기	출생순위
1	43	대졸	천주교	여	8	1녀	2023. 05	외동
2	50	고졸	기독교	남	10	2남 1녀	2023. 06	셋째
3	38	대졸	무교	여	9	2녀	2023. 02	첫째
4	41	전문대졸	불교	남	10	2남	2023. 03	첫째
5	49	고졸	불교	여	10	3녀	2023. 06	셋째
6	42	고졸	무교	남	10	1남 1녀	2023. 03	첫째
7	41	대졸	기독교	남	8	1남 1녀	2023. 06	첫째
8	42	전문대졸	기독교	남	8	2남	2023. 07	둘째

〈참여자 1〉

참여자 1의 나이는 43세이며 1녀(8세)를 양육하고 있다. 참여자 1의 종교는 천주교이며 학력은 고등학교 졸업이다. 공인중개사 일을 하고 있었지만 자녀의 특수성을 인지 한 이후로 자녀양육에 전념하여 하교 후에 자녀의 치료실과 상담실을 다니고 있다. 참여자 1은 부모님의 사랑을 많이 받고 자랐으며 현재 일시적으로 친정어머니와 함께 생활하고 있다. 자신의 직업에 상당한 자부심을 가지고 일을 하는 것 자체를 행복하게 여기면서 생활하고 있었지만 자녀 양육이 일 보다 더 중요하다고 생각한다. 남편과 관계도 좋으며 일이 발생할 때 마다 남편과 의논해서 해결한다. 자녀가 학교에서 부당한 대우를 받고 학습과 관련한 적절한 지원을 받지 못하는 것으로 인해 밤에 잠을 자지 못하고 자신도 모르게 여러 기관에 민원을 넣고 있는 모습을 발견한 이후 상담을 받으며 정서적 어려움으로부터 벗어나려고 노

력하고 있다. 참여자 1은 자녀를 돕기 위해 간식을 사서 놀이터에 나가 자녀의 친구들을 만들어 주려는 시도를 하고 있으며 경계선지능 아동을 양육하는 양육자 모임의 초기 멤버로 활동하면서 그 속에서 만난 어머니들과 서로 소통하며 위안을 받고 있다. 경계선지능 아동을 위한 어떠한 지원도 없는 상태에 분개하며 자녀에게 도움을 주는 제도가 수립될 수 있도록 개인적, 공동체적 노력을 하고 있다. 또한 현재 경계선지능 아동에 대한 지원이 없는 현실 속에서 제도적으로 자녀를 보호하기 위해 특수교육대상자 선정 기준을 충족하기 위한 준비를 하고 있다.

참여자 1의 자녀는 여아이며 외동이다. 지능검사 결과는 70-75에 위치하며 BIF-S 검사결과 65점 이상에 해당한다. 어렸을 때 언어지연이 있어서 언어치료를 받았다. 가정에서는 소통이 이루어졌으나 학교에 입학한 후 반 아이들과 소통의 어려움이 있었다. 입학 할 당시 한글을 읽고 쓰는 데 어려움이 있었지만 참여자 1의 노력으로 개별 수업을 받은 후 학습속도가 상당히 빨라졌다. 학교에서 친구들이 자신에 대해 ‘조금 다르다’고 생각하는 것을 알아챘는지 집에서 거울을 보며 말하는 연습을 하기도 한다.

〈참여자 2〉

참여자 2의 나이는 50세이며 대학생 남매와 초등학교 3학년 아들을 양육하고 있다. 참여자 2의 종교는 기독교이며 학력은 고등학교 졸업이다. 현재 자녀가 다니는 초등학교 인근에서 미용실을 운영하고 있다. 참여자는 미용실에 방문하는 손님들과 함께 자녀의 고민을 비롯하여 학습 관련 정보를 공유하기도 한다. 자녀는 늦둥이로 태어났고 어렸을 때부터 일하는 엄마를 대신 해 형과 누나가 대리 양육자 역할을 많이 했다. 자녀가 말만 하면 무엇이든 들어주는 환경에서 지속적으로 성장했기 때문에 인내심이 없어서 학습상황을 어려워할 수 도 있다고 생각한다. 자녀가 어렸을 때부터 알레

르기가 심했기 때문에 학습적인 부분보다 건강, 특히 먹는 음식에만 신경 썼다. 늘 학교 식단을 확인하고 먹어야 할 음식과 먹지 말아야 할 음식만 점검하는데 신경이 곤두 서 있었다. 그 동안 ‘잘 자고 잘 먹는 것이 제일 중요하다’라는 생각으로 자녀를 양육했다.

참여자는 매사에 긍정적이고 욕심 없이 자기가 먹고 살 만큼만 되면 큰 문제가 없다고 생각 하면서 지냈지만 자녀가 3학년이 될 때까지 기본연산이 되지 않는 상황을 보고 조금 심각하다고 느끼고 있었다. 자녀보다 나이가 어린 동생들에게 연산을 배우는 모습을 보며 수학공부를 더 열심히 시키려고 했지만 그럴수록 학습에 흥미를 잃어가는 자녀를 보며 다른 대책이 필요하다고 생각했다. 가족들 모두 자녀의 학습을 느긋하게 기다리고 있으며 큰 문제로 여기지 않고 조금만 도움을 받으면 기본적인 학습은 언젠가는 할 것이라고 믿고 있다.

참여자 2의 자녀는 남아이며 2남 1녀 중 막내이다. 지능검사 결과는 70-75에 위치하며 BIF-S 검사결과 80점 이상에 해당한다. 자녀는 유쾌하고 밝은 성격으로 학교일과를 마치면 친구들을 어머니 미용실로 데리고 와 인근에서 함께 놀고 미용실 손님들과도 스스럼없이 대화하는 등 사교적인 편이다. 그러나 친구들과 놀이에서 규칙이 많은 놀이를 하거나 지적 사고를 요하는 놀이를 할 때는 규칙을 이해하지 못해 놀이에서 스스로 이탈해서 혼자 놀이를 했다. 부모가 가르치지도 않은 말을 상황에 적절하게 하는 모습을 보고 참여자 2는 자녀가 말을 잘 한다고 생각했다. 그러나 자녀는 친구와의 대화에서 친구가 하는 말의 의도를 알아차리지 못하고 자신이 하고 싶은 말만하는 경우가 있었다. 방과 후에는 지역아동센터에 가서 학습을 하는데 1학년 수준의 수학도 수행하기 힘들어 한다. 매일 참여자 2가 강제로 시키는 수학공부로 인해 현재는 수학공부를 거부하고 있다.

〈참여자 3〉

참여자 3은 38세이며 2녀를 양육하고 있다. 10년간의 결혼생활에서 특별한 어려움은 없었지만 자녀 양육과 관련된 부분에 있어서는 남편과 말이 통하지 않아서 외로움을 많이 느낀다. 자녀의 문제를 인식하기 시작하면서 마음의 불안함이 더 커졌고, 혼자서 해결해야 하는 상황들이 자신을 답답하게 만든다고 한다. 자녀가 어렸을 때는 별다른 요구가 없는 키우기 순한 아이였는데 유아교육기관에 다닌 이후 교사들로부터 ‘아이가 조금 이상하다’, ‘지능이 낮은 것 같다’는 피드백을 받아서 남들과 다를 수도 있다고 생각하였다. 선생님들의 피드백에 병원을 찾았지만 아직 어린 나이였기 때문에 검사를 하지는 않았다. 그러나 자녀는 무엇을 배워도 시간이 오래 걸리기 때문에 새로운 것을 알려줄 때는 기계에 입력하듯 하나하나 알려주게 되니 피곤함을 많이 느꼈다. 자녀가 경계선지능에 속한다는 결과를 처음 들었을 때는 이렇게 심각한 문제인지 모르고 단순한 일이라고 생각했지만 학년이 올라갈수록 부딪치는 문제들이 많아지면서 참여자의 고민도 많아졌다. 참여자 3은 현재보다 앞으로 살아갈 날들에 대한 걱정이 더 많이 된다며 너무 지쳐서 자신의 소진된 상태를 회복하기 위해 노력하고 있었다.

참여자 3의 자녀는 여아이며 2녀 중 장녀이다. 지능검사 결과는 70-75에 위치하며 BIF-S 검사결과 70점 이상에 해당한다. 어린 시절부터 인형같이 조용한 성향이였다. 놀이를 할 때도 장난감 하나만 가지고 놀기도 했는데 이런 모습에 대해 참여자는 집중력이 높다고 생각했다. 그러나 어린이집 행사와 같이 단체로 하는 활동을 참여하지 않고 울음으로 거부했다. 자녀는 자신의 감정을 구체적으로 표현하지 않았고 학교에 입학한 이후 자신이 하기 싫은 수업 시간이거나 어려운 부분을 학습할 때 ‘아픈 척’, ‘자는 척’ 하는 것으로 표현했다. 자기 이름을 적기까지 1년이 걸릴 정도로 새로운 것을 배우는 데 오래 걸렸다. 자녀는 친구들과 사이에서 발생하는 복잡한 문

제들을 잘 알아차리지 못했다. 여자 아이들과는 잘 놀지 못하고 남자 아이들과 조금씩 놀이를 시도하고, 관심이 있는 친구에게 먼저 다가가기도 하지만 친구의 반응이 없어서 속상해 한다. 최근에는 이런 상황이 반복되자 의연하게 받아들이려고 한다.

〈참여자 4〉

참여자 4는 41세이며 종교는 불교이고 전업주부이다. 쌍둥이 아들을 키우고 있고 쌍둥이 중 형이 경계선지능이다. 참여자는 평소에 자녀에 대한 이야기를 별로 좋아하지 않는데 그 이유는 이야기 하면서 우는 자신의 모습이 너무 보기 싫기 때문이라고 했다. 그래서 정작 자신에게 필요한 상담도 하지 못하는 경우가 있다. 참여자 4는 원래 꾸미는 것을 상당히 좋아했으나 자녀의 특수한 상황과 마주하면서 모든 것을 내려놓게 되고 상황을 회피하기 위해 장시간 텃밭 가꾸기를 하고 있다. 쌍둥이의 능력차이가 많이 나서 지인들도 비교하는 말을 하고, 동생조차도 형을 무시하는 상황이 자주 일어난다. 예전에는 참여자도 자녀를 무시하는 마음이 들면서 답답해했지만 검사 결과를 통해 자녀의 특성에 대해서 조금 알게 된 이후로 동생을 비롯한 다른 사람들을 이해시키려고 하고 있다.

참여자 4는 일상생활에서 자주 나타나는 자녀의 이해되지 않는 행동들로 고민을 하고 있었다. 참여자의 조카도 자녀와 동일한 증상들이 있었는데 검사결과 조카가 경계선지능으로 나타났다. 이러한 상황을 보며 자신의 자녀도 특정 부분에 문제가 있는 것을 것으로 추측을 했다. 그러나 참여자 4는 검사 결과에 대한 두려움과 사람들의 부정적 시선 때문에 자녀의 특성을 모르는 척하며 회피하는 세월들을 보냈다. 그렇지만 이해할 수 없는 자녀의 반복되는 특성들과 낮은 학업 성취로 지능검사를 결심 했다. 검사 이후 자녀를 안타까운 마음으로 보게 되었고 지금은 이해하려고 노력하고 있

지만 불안하고 답답한 마음은 잘 회복되지 않는다고 한다.

참여자 4의 자녀는 남아이며 쌍둥이 중 첫째이다. 지능검사 결과는 80-85에 위치하며 BIF-S 검사결과 70점 이상에 해당한다. 어렸을 때부터 참여자 4의 옆에서 사랑을 갈구하듯 스킨십을 요구했다. 자녀는 유아시절 어린이집 선생님들께 ‘다른 애들과 다르다’는 이야기를 자주 들었고 집을 나서는 사람에게 “안녕히 계세요”라고 말하는 등 상황에 적합하지 않는 말을 자주 했다. 참여자 4가 친구를 만들어주기 위해 노력을 했지만 그룹 속에서 어울리지 못하고 위축된 모습을 보였고, 쌍둥이 동생이 멍청하다며 무시해도 적절하게 대처하지 못하는 등 답답한 모습을 보였다. 최근 복지관에서 경계선지능 관련 프로그램에 참여하고 정서적 지지를 받은 이후부터 상황에 맞게 자기의견을 표현 하는 등 조금씩 달라지기 시작했다.

〈참여자 5〉

참여자 5는 49세이며 3자매를 양육하고 있다. 종교는 불교이며 자영업을 하고 있었지만 자녀의 문제를 인지하고 난 후부터 자녀와 보내는 시간을 확보하기 위하여 일을 쉬고 있다. 현재 고등학생인 큰딸이 어릴 때부터 주변으로부터 여러 가지 부정적 피드백을 받았고 지능이 조금 낮은 것 같다는 생각이 들어서 병원과 상담센터를 방문했었다. 그 당시 특별한 문제가 아니라는 말을 듣고 그대로 두니 지금 와서 큰 문제가 되었고 부모로서 해 줄 수 있는 게 아무것도 없다며 힘들어했다. 그런데 막내딸이 큰 딸과 유사한 패턴을 보이고 다른 아이들과는 차이가 나는 느낌을 받았다. 그렇지만 막내딸은 언어표현도 잘하고 엄마 감정도 공감해 주며 다른 사람의 입장에서 생각하는 것 같아 크게 문제를 느끼지 못했다. 참여자는 육아 프로그램, 육아 관련 서적, 유튜브 등을 보면서 자녀에게 어떻게 개입할지 공부를 많이 했지만 그런 개입을 할수록 남편은 엄마가 유별나서 아이를 망

친다는 식의 반응을 했다. 처음에는 지능검사 결과를 받아들이기 힘들었고, 검사자체에 대한 신뢰가 없었다. 자녀가 검사에 적극적으로 참여하지 않으면 점수가 낮게 나오는 것이 당연한 것이라며 결과를 받아들이지 않고 다른 병원에 갔다. 결과가 크게 달라지지 않을 것이라는 의사의 말에 자녀의 현재 상태를 그냥 받아들이고 부족한 부분이 있으면 채워주자는 긍정적인 방향으로 생각하기로 마음먹었다. 남편이 공감도 해주지 않고 참여자의 편도 들어주지 않아서 속상하지만 남편은 무지하니까 무관심할 수도 있다고 생각하며 참여자가 경계선지능에 대해서 더 열심히 공부하고 정확하게 인지한 이후에 남편에게 이야기 할 계획이라고 한다. 참여자 5는 양육자인 자신의 마음이 편해지기 위해 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 곳을 절실하게 필요로 한다.

참여자 5의 자녀는 여아이며 3년 중 막내이다. 지능검사 결과는 75-80에 위치하며 BIF-S 검사결과 85점 이상에 해당한다. 미술시간에 또래와 완전히 다른 시각으로 만들기를 하거나 다른 사람의 질문에 엉뚱한 대답을 하는 경우가 있다. 자녀는 공부에 관심이 없고 참여자 5가 공부를 가르칠 때 똑같은 내용을 반복하는 것에 거부감을 느꼈다. 자녀는 공부가 자신의 길이 아닌 것 같다는 말을 자주 한다. 교과 중 수학에서 어려움을 보여 가끔 교사에게 연락이 오기도 했다. 어렸을 때 놀이터에서 친구들과 놀이를 하다가 문제가 발생하면 스스로 대처하지 못하고 자신의 상황이나 감정을 설명하지 못하는 모습을 보였다. 현재도 쉬는 시간에 친구들과처럼 밖에 나가서 놀지 않고 혼자 그림을 그리고 시간을 보낸다. 가끔 로봇 같은 반응을 보이고 학습을 할 때도 기계적인 모습을 나타내기도 한다.

〈참여자 6〉

참여자 6은 42세이며 1남 1녀를 양육하고 있는 전업주부이다. 경계선지

능인 오빠로 인해 여동생이 피해를 보고 있는 것 같아 안타까워한다. 자녀가 어렸을 때는 “도대체 왜 이럴까?”라는 의문만 품은 채 어디에서도 자녀 행동의 원인을 알 수 없었는데 검사하고 결과를 보니 의문이 풀린 것 같다고 한다. 앞으로가 더 큰 문제이기에 앞이 암담하지만 남편은 문제를 느끼지 못하고 양육에 개입하지 않아서 힘들어한다. 경계선지능과 관련한 대화를 할 곳도 없고 정보도 없는 상태가 답답하게 느껴지며 답이 없는 것 같은 기분이 든다고 한다. 시댁이나 친정에서도 자녀에게 관심이 없기 때문에 참여자가 마음 놓고 자녀들을 맡길 수 없어서 자신이 아파도 병원조차 갈 시간이 없고 혼자 모든 것을 감당하고 있다. 자녀의 학습을 위해서 집에서 학습지도 시키고 부족한 부분을 도와주려고 하지만 뜻대로 되지 않기 때문에 기관의 도움을 필요로 하고 있다.

참여자 6의 자녀는 남아이며 첫째이다. 지능검사 결과는 75-80에 위치하며 BIF-S 검사결과 70점 이상에 해당한다. 어렸을 때 언어지연이 있었으나 학교 입학 이전에 정상발달 수준에 도달했기 때문에 참여자 6은 모든 것이 정상이라고 생각했다. 자녀는 1학년 때부터 학습에 어려움을 보여 학습지 선생님도 반복학습을 강조하였다. 또래의 학습수준에 도달하기 위해 방학 때도 학교에 나가 교사와 일대일 수업을 하였고 집에서도 학습에 많은 시간을 할애했다. 1학년 때 담임교사의 제안으로 학습을 위해 한 두 시간 도움 반에 갔더니 2학년부터는 참여자에게 의사도 묻지 않고 자동으로 가게 된 것 같다고 한다. 그러나 다른 교사에게는 도움 반에 갈 아이가 아닌 것 같다는 피드백을 받기도 했다. 자녀는 집에서 참여자 6과 논술공부를 많이 하고 있지만 어머니와 하는 공부에 신경질적으로 반응하고 답답해했다. 현재는 경계선지능 아동을 위한 복지관 프로그램을 통해 정서적인 부분에서 도움을 받고 있다.

〈참여자 7〉

참여자 7은 41세이며 1남 1녀를 양육하고 있고 첫째 아들이 경계선지능이다. 참여자 7의 종교는 기독교이며 간호사로 일하고 있기 때문에 어렸을 때부터 자녀 양육을 시어머니가 책임지고 있다. 할머니가 주 양육자가 되어서 양육을 전담하기도 했었고 자녀가 어린 시절부터 환경의 변화들이 있었는데 이러한 불안정하고 혼란스러운 환경으로 인해 자녀가 느린 것 같다는 생각을 하고 있다. 동생은 어리지만 스스로 모든 것을 잘하는 데 비해 경계선지능 자녀가 부족한 모습을 보이는 것에 대해 마음 아파하며 원인을 자신의 양육부족으로 생각한다.

참여자는 양육을 비롯한 삶에서 일어나는 대부분의 현상들을 종교적인 관점에서 이해했다. 자녀에게 어려운 일이 생길 때마다 옆에서 도와주는 사람들이 나타나고 지원받을 수 있는 기회들이 생긴 것도 하나님이 도와주셨기 때문이라고 생각하면서 지금의 상황도 기도로 이겨내려 하고 있다. 가족들도 자녀가 경계선지능이라는 것을 받아들이지 못하고 있으며 시간이 지나면 괜찮아질 것이라는 기대를 하고 있다. 참여자는 자녀의 독특한 특성을 경계선지능아동의 특성이 아닌 ‘남자아이’의 성향으로 해석했다. 자신이 남자아이들과 놀아주거나 상호작용하는 것을 어려워하기 때문에 자녀와 상호작용도 조금 더 어려워했다. 그러나 할머니와 아빠가 자녀에게 정서적인 지원을 잘해주고 있고 기도하면서 자녀를 잘 지원해 주면 점차 나아질 것이라고 생각한다.

참여자 7의 자녀는 남아이며 1남 1녀 중 첫째이다. 지능검사 결과는 80-85에 위치하며 BIF-S 검사결과 80점 이상에 해당한다. 자녀는 어렸을 때부터 소 근육 발달이 좀 느렸기 때문에 감각통합 치료를 해 왔으나 현재는 또래와 유사한 발달 수준에 도달하여 치료를 중단한 상태이다. 자녀가 34개월부터 또래 아이들과 다른 특성을 조금씩 보였고 특히 학습을 시작하

면서는 낮은 집중력을 나타냈다. 자녀는 학교에서 있었던 일이나 교회에서의 생활 등 일상생활에서 일어난 일들에 대해 참여자 7에게 세세하게 이야기를 하지 않는 성향이다. 또한 놀이에서 남성적인 성향을 많이 나타내는 편이다.

〈참여자 8〉

참여자 8은 42세이며 2남 자녀를 양육하고 있다. 참여자 8의 종교는 기독교이고 현재는 시어머니 간병으로 인해 휴직 상태지만 오랜 시간동안 어린이집 교사로 일했다. 어린이집에 근무하면서 아이들의 발달 특성들을 많이 보아 왔기 때문에 자신의 자녀가 문제를 보이면 바로 알아차릴 수 있을 것이라고 생각했었다. 동료 교사가 아이에게 “너무 많은 사랑을 주면 나중에 스스로 이겨낼 힘이 없으니까 조금만 사랑해 줘”라고 이야기 할 정도로 자녀에게 다정하게 대했다. 여러 가지 상황으로 인해 입학 초기에 책도 많이 읽어주지 못하고 공부도 시키지 못하는 등 자극을 제대로 주지 못해서 아이의 지능이 낮게 나왔다고 생각하며 미안한 마음을 가지고 있다. 중학생인 형을 양육할 때는 지극정성으로 키웠는데 둘째 아들을 키울 때는 참여자 8의 나이도 많고 일을 하는 것도 힘들어서 형만큼 신경을 쓰지 못했다. 이렇게 신경 쓰지 못하는 상황에 대해 남편이 비난을 하고 있다. 참여자 8은 주변 사람들의 반응에 크게 신경 쓰지 않고 지역 사회의 다양한 자원들을 찾아서 활용하고 있으며 주변 사람들에게도 자녀와 관련된 지역 프로그램을 권하고 있다. 현재 자녀의 발달 지원을 위해서 필요한 것들을 적극적으로 찾아서 활용할 계획을 가지고 있다.

참여자 8의 자녀는 남아이며 2남 중 둘째이다. 지능검사 결과는 80-85에 위치하며 BIF-S 검사결과 80점 이상에 해당한다. 자녀가 7살 때 할머니 집에 오랜 시간 있으면서 TV와 휴대전화에 많이 노출되었다. 자녀는 공부

를 하기 싫어하면서도 선생님이 시키는 것은 잘 하는 편이다. 한글을 모른 채 학교에 입학했으나 여름방학 동안 참여자 8과 공부해서 현재 받침 없는 글자는 읽고 적을 수 있다. 아직 어려운 단어를 적을 때는 그림을 그리듯이 적는다. 자녀는 정해진 시간 안에 스스로 무언가를 수행하는 것을 힘들어해서 어머니에게 ‘빨리’라는 소리를 자주 듣는다. 친구 관계에서 큰 문제는 없어 보이지만 서로 다른 놀이를 원할 경우 조율하지 않고, 자신이 원하는 놀이를 하지 않으면 혼자 놀이를 한다.

3. 자료수집 방법과 윤리적 고려

가. 자료수집 방법

현상학적 연구에서 자료의 수집은 연구 참여자들의 경험을 생생하게 기술하는 심층 면담을 통해서 이루어진다. 심층면담은 참여자의 사고와 경험에 대한 정보를 상세하게 얻으려고 하거나 새로운 현상이나 문제에 대한 심층적인 탐색이 필요할 때 적절한 방법이다(유기웅 외, 2018). 이를 위해서 연구참여자와의 신뢰관계 형성이 가장 우선 되어야 한다. 또한 연구참여자가 정확하게 표현할 수 있도록 연구자는 사전 지식을 배제하고 경험의 묘사에서 중심의미에 대한 탐색 과정이 이루어져야 한다(신경림 외, 2004).

본 연구는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 살펴보고자 하는 연구로 부경대학교 생명윤리심의위원회의 심의를 거쳐 2023년 8월 최종승인(1041386-202308-HR-85-02)을 받았다. 이후 경계선지능 자녀 양육경험에 관해 묻는 예비 질문지를 지도교수의 검토를 거쳐 만들어서 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니 1인에게 예비 면담을 하였다. 예비 면담을 통한 참여자의 반응과 지도교수의 조언을

바탕으로 연구참여자의 경험을 구체화할 수 있도록 질문지를 수정·보완 하였다. 이를 토대로 완성한 주요 질문 내용은 표 4와 같다.

표 4. 심층면담 주요 질문 내용

번호	내용
1	자녀에 대해 어떤 고민을 주로 했었나요?
2	지능검사를 받게 된 계기가 무엇이었나요?
3	지능검사 결과이후 양육에서 달라진 점은 어떤 것들이 있나요?
4	자녀가 경계선지능임을 알고 난 이후 양육하는 동안 어머니의 삶은 어떻게 달라졌나요?
5	자녀를 양육하는 과정에서 특별히 기울였던 노력이 어떤 것이었나요?
6	자녀를 양육하면서 겪은 어려움은 어떤 방식으로 해결하셨나요?
7	경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 삶에서 가장 중요한 것은 무엇이라고 생각하시나요?

면담 시작에 앞서 연구배경과 목적에 대해 서면자료를 보며 설명하고 기관생명윤리위원회 심의에서 승인되었던 연구 동의서 자료를 함께 읽고 설명하였다. 최종적으로 연구참여 동의서를 작성한 후 연구에 참여할 수 있도록 하였다. 또한 연구참여자의 연령, 직업, 나이 등 기본 인적 사항은 준비해 간 자료에 연구참여자가 직접 작성하였다. 면담 내용은 참여자 동의하에 녹취 및 메모하였다.

면담 진행을 원활하게 하기 위해 연구참여자에게 사전에 면담 질문의 일부를 전화로 알려주며 자신의 경험을 충분히 회상하고 정리할 수 있도록 하였다. 면담질문은 심층적이면서 일관성을 갖추기 위해서 반구조화 형식

으로 진행하였는데 면담 초기에 참여자가 연구자에게 자유롭게 이야기 할 수 있는 시간을 주고 그 과정에서 연구자가 궁금한 부분들을 자연스럽게 질문하는 것으로 시작했다. 참여자에게 연구자가 개방형 질문을 던지고, 참여자의 진술 내용에 맞게 추가 질문을 던지는 방식으로 이루어졌다. 또한 면담 상황에 따라 자신의 경험을 이야기하도록 유연하게 진행하였다.

면담은 2023년 8월에서 2023년 9월까지 이루어졌다. 면담의 느낌을 생생하게 살리기 위해 1차 면담이 이루어진 당일에 녹음된 내용을 듣고 전사를 완료했으며 면담 전사자료를 반복적으로 읽어보는 과정을 거쳤다. 1차 면담 이후 3주 이내에 2차 면담을 실시하였고, 2차 면담 전사작업 완료 후에도 연구자가 반복해서 전사내용을 읽으며 추가 면담이 필요한 연구참여자와 3차 면담을 실시하였다. 이러한 방식으로 자료가 포화상태에 이르렀을 때 면담을 종료했다. 면담시간은 1시간에서 2시간까지 다양하게 소요되었다. 면담장소는 연구참여자의 심리적 안정과 편의를 위해 연구참여자가 원하는 거주지 인근 카페와 복지관 상담실에서 진행되었다.

면담이 진행되는 동안 연구 참여자의 인터뷰 상황에 방해가 되지 않는 범위 내에서 참여자의 인상, 표정변화나 울음, 웃음, 침묵 등의 비언어적 표현에 대해 간단히 노트를 작성하였고, 면담 직후 연구참여자의 특징이나 비언어적 표현에서 받은 느낌과 연구방향 등에 대한 연구 일지를 작성하여 분석에 활용하였다. 연구일지는 자료분석에서 연구참여자의 경험의 의미를 해석하고 명명하는 데 유용한 아이디어를 제공한다(정은미, 2016).

면담 내용은 당일에 모두 컴퓨터에 전사하여 의미단위를 표시했고, 자료 분석의 신뢰성을 높이기 위해 확인이 필요한 부분은 참여자 확인(member check)을 실시했다. 참여자 확인은 “연구결과 해석의 신빙성을 형성하기 위한 가장 좋은 기법”이다(Lincoln과 Guba, 1985). 본 연구는 추후 면담을 통하여 연구자가 도출한 주제가 참여자 본인의 경험의 본질과 일치하는지

여부를 확인하였다.

나. 윤리적 고려

현상학적 질적연구에서 간과되어서는 안 될 중요한 사안은 연구참여자의 권리를 보장하는 윤리적 고려이다(정은미, 2016). 연구참여자의 진술을 통해 일상생활이 상세히 기술되기 때문에 질적연구는 양적연구보다 연구참여자에 대한 세심한 윤리적 고려가 더욱 중요시된다(신경림 외, 2004). 질적연구에서 연구자와의 신뢰감 형성을 비롯한 연구의 배경과 목적에 대한 이해와 자발적 참여 의지가 상당히 중요하다. 또한 연구참여자에 대한 존중과 개인정보, 진술내용, 정보 공개의 정도와 자료 보관과 관련한 내용에 대한 명확한 이해가 이루어지도록 하는 것이 연구자의 책임이다. 연구자는 연구참여자에게 면담에 앞서 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 양육경험에 관한 연구의 배경과 목적, 면담 방법, 연구 참여에 따른 참여자의 권리, 비밀보장, 대답을 거부할 권리, 연구 참여 중단을 할 수 있는 권리 등을 설명하였다.

이를 정리하면, 연구참여자들에게 경계선지능 자녀들에 대한 공적 지원의 부재와 이로 인해 양육자에게 가중된 역할로 어려움을 호소하는 양육자들이 많기 때문에 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 알아보고 경험 속에서 의미를 발견하여 어머니의 경험적 특성과 욕구에 기반한 지원과 실제적 서비스를 개발하기 위한 목적으로 연구가 진행됨을 설명하였다. 또한 표준화된 지능검사결과 지능지수 70-85에 해당하는 아동을 양육하는 어머니가 연구 대상이며, 2-3회의 심층면담을 통해 연구가 진행된다는 내용을 설명하였다. 더불어 면담 중 불편함이 느껴질 경우 언제든지 면담을 중단할 수 있다는 내용도 안내하였고 개인정보와 비밀보장, 자발적 연구

참여와 중지에 대한 내용도 설명하였다. 특히 심층 면담을 진행할 때 연구 참여자들로 하여금 연구자가 자신의 삶을 평가하는 느낌이 들지 않도록 주의를 기울이며 진행하였다. 연구참여자들은 연구의 필요성에 대해 공감하고 경계선지능 아동과 가족을 위한 지원을 마련하는 기본 토대로 다양한 연구가 수행되어야 한다고 생각하며 면담에 참여했다.

면담이 끝난 이후 자녀 양육에 대한 고민을 이야기하거나 질문을 할 때도 연구참여자를 존중하는 태도로 경청하며 면담을 통해 자녀의 특성과 자신의 양육으로 인한 부정적 감정이 들지 않도록 하기 위해 노력하였다. 또한 면담이 끝난 이후에 연구참여자들에게 전화가 오는 경우도 친절하게 응대하였다.

연구참여자들은 자신과 자녀에 대한 다량의 정보가 외부에 알려지는 것을 원하지 않았기 때문에 자녀의 개인정보는 최소한으로만 수집하였다. 연구자는 참여자의 정보가 누출되지 않도록 모든 면담내용을 익명으로 코딩하여 저장하였다. 전사자료는 유출되지 않도록 신경을 써서 보관하였고, 연구 결과를 위한 자료분석의 시작부터 참여자의 이름 대신 식별할 수 있는 고유 기호를 제시하였으며 면담 내용은 녹음파일로 연구자의 노트북에 저장하였다. 축어록의 출력본은 연구자의 개인 보관 파일 함에 넣어두어 유출을 방지하였다. 연구를 마친 후에는 녹취 파일은 파기할 것이다.

다. 연구자의 준비

현상학적 연구에서 연구자가 연구주제를 선정하고, 면담을 수행하며 이를 분석하는 일련의 과정에서 연구자의 자질이 연구의 질에 영향을 준다. 현상학에서 연구자 자신이 가장 중요한 연구 도구이기 때문이다(신경림 외, 2004).

연구자는 대학원 석사과정에서 질적연구방법론을 접하였다. 이 때 부터 질적 연구에 대한 관심을 가지게 되었고 질적연구와 양적연구를 혼합한 연구방법으로 석사논문을 작성하였다. 미술치료사와 양육상담 일을 하면서 매년 참여한 워크숍에서 현상학적 연구를 접한 이후 현상학적 연구방법을 적용한 논문을 읽어보며 ‘현상’ 자체에 대해 관심을 가지게 되었다. 대상에 대하여 선입견이나 편견을 배제하고 자신의 가치관을 기초로 한 판단을 중지해야 한다는 철학적 개념이 타인과 관계 맺으며 생활할 수밖에 없는 인간의 삶에서 중요하다는 생각이 들었다.

질적 연구에 관심을 가지고 있을 무렵 현상학적 연구를 비롯한 질적 연구로 논문을 작성하고 학위를 받은 지인들과 질적 연구에 대해 이야기 하며 더 큰 매력을 느끼게 되었다. 또한 기본적인 개념을 습득하고자 질적연구 관련 서적을 탐독하였고 질적연구 학회에서 진행하는 워크숍에 참여하였다. 수시로 이루어지는 단회기 질적연구 워크숍에도 참여하여서 다양한 사례를 경험하였으며 현상학적 질적연구로 박사학위를 받은 2명의 동료 연구자와 스터디를 하였다.

연구자는 2017년부터 지속적으로 양육모임을 진행해 왔다. 연구자가 의도한 것은 아니었지만 양육모임에는 자연스럽게 일반아동을 양육하는 어머니와 장애아동을 양육하는 어머니가 함께 참여했다. 모임에 참여한 어머니들이 장애아동에 대해서는 이해도가 높았기 때문에 이들을 양육하는 어머니들에 대한 이해와 공감도 잘 이루어졌다. 그러나 장애가 아닌데도 불구하고 갖은 노력에도 학습수준이 향상되지 않고, 또래와 어울리지 못하며 학교생활에 어려움을 겪는 아동들을 양육하는 어머니들에 대해서는 대부분의 양육자가 의문을 가지고 있었으며 어머니들의 어려움을 공감하지 못하는 경향이 있었다.

연구자는 양육모임에서 리더의 역할을 하고 있었기 때문에 어머니들이

겪는 고충을 이해하고 도움을 주려고 노력했다. 이를 위해 장애가 아니면서 또래에 비해 학습수준이 낮고 친구관계가 원활하지 못한 아이들에게 관심을 가지고 관련 자료들을 탐독하기도 했다. 그러던 중 2014년에 방영되었던 EBS <느린학습자를 아십니까> 프로그램을 보면서 경계선지능 아동의 특성에 대해 알게 되고 이들이 우리 사회에 상당수 존재한다는 것을 알게 되었다. 양육모임에 참여한 어머니들과 양육경험을 나누면서 자연스럽게 경계선지능 아동에 대한 주제를 다루었다. 하지만 일반 아동을 양육하는 어머니들은 경계선지능에 대해 쉽게 이해하지 못해 자녀의 학습수준이 낮고 학교생활이 어려운 것을 어머니의 노력 부족으로 여기는 모습을 볼 수 있었다. 이후 형성된 모임에서도 경계선지능이 의심되는 자녀를 양육하는 어머니들을 만날 수 있었다. 또한 연구자가 양육상담을 하는 과정에서도 유사한 상황에 놓인 어머니들을 만나면서 양육의 어려움을 나눌 수 있었다.

연구자는 박사과정에 진학한 후, 교육청에서 학습부진 아동들의 학습을 지원하는 일을 하면서 학교현장에 지적장애에 속하지 않지만 학습수준이 낮은 경계선지능 아동들을 만날 수 있었다. 또한 아동들의 부모님이 자녀를 적절하게 지도하는 방법을 알지 못해 고민한다는 것을 발견하게 되었고 경계선지능 자녀를 둔 어머니들의 양육경험이 어떠한지 궁금해졌다.

이러한 과정에서 연구참여자가 경험한 현상 자체에 초점을 두며 연구참여자의 개별적 특성과 공통적인 특성 각각을 분리하여 현상의 본질을 이해하는 Giorgi의 현상학에 관심을 가지고 연구를 시작하게 되었다.

연구자는 연구를 준비하면서 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니에 대한 이해를 돕기 위하여 경계선지능과 관련된 프로그램을 수행 중인 기관을 조사해서 담당자들과 소통하였다. 그 결과 현재 경계선지능 아동을 돕기 위한 프로그램은 시작하는 단계에 있으며, 경계선지능 아동을 지원하는 담당

자 부족으로 수요를 충족시키기 어려워서 대기하는 아동들이 있음을 알게 되었다. 또한 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 양육관련 정보를 얻고 싶어 하지만 신뢰할 만한 정보가 부족하다는 것을 담당자들과의 면담을 통해 알게 되었다. 본 연구자는 경계선지능 자녀를 양육하는 양육자 모임에서 부모교육을 하고 소그룹 양육모임에 참여하여 운영진들과 소통하면서 어머니가 경계선지능 자녀를 양육하는 과정에서 부딪치는 어려움과 해결해야 할 현실적인 문제들에 대해 이해하는 시간을 가졌다. 질적 연구에 대한 이러한 꾸준한 관심과 학습해 온 과정은 질적 연구자로서의 자질을 높이는 데 도움이 되었을 것이라 생각한다.

라. 연구의 엄격성

현상학에서 경험으로 나타나는 모든 현상은 본질적 구조를 가지며 사람들이 어떠한 현상을 경험할 때 공통적으로 적응된다고 본다. 연구자와 연구참여자의 면담 내용들이 과학적 절차와 학문적 평가 절차에 따라 이루어져야 하며, 평가를 위해 질적연구에 대한 평가방식을 사용해야 한다. 그러나 질적연구에 관한 평가기준이 학자들마다 다소 상이하며, 연구목적이나 연구방법 등에서 양적 연구와 구별되기 때문에 평가 기준 또한 양적 연구와 구별된 방식을 사용해야 한다. 질적 연구는 연구자에 따라 결과의 차이가 있을 수 있으나 최대한 차이를 줄이기 위해 신뢰도 및 타당도를 확보하기 위한 작업을 하였다.

본 연구에서는 양적 연구의 신뢰도, 내적 타당도, 외적 타당도 등을 대응하는 용어로 Lincoln과 Guba(1985)가 제시한 연구의 엄격성 4가지 평가 기준인 사실적 가치(truth value), 적용 가능성(applicability), 일관성(consistency), 중립성(neutrality)을 지키기 위해 노력하였다.

첫 번째로 사실적 가치(truth value)는 연구가 현상의 실재를 얼마나 정확하게 측정하였는지를 의미하는 것으로, 현상을 얼마나 충실하게 기술하였는가를 의미한다(김현경, 2007). 사실적 가치의 확보를 위해서는 현상의 관찰을 위한 충분한 시간과 참여자의 경험을 풍부하게 끌어내기 위한 라포 형성, 자료의 포화가 필요하다. 충분한 시간의 확보는, 연구참여자들이 자신들의 경험 중 일부를 숨기거나 과도하게 부풀리거나 거짓말하려는 것을 알아내고 결과를 분석할 때 오류를 방지할 수 있다는 점에서 특별히 연구자의 노력이 요구된다. 연구참여자와의 면담 횟수가 많아질수록 질문에 대한 진술의 일관성에 대해 반복해서 확인할 수 있게 되며, 연구참여자는 자신의 진술하지 못한 진술을 감추기가 어렵다. 이를 위해 연구자는 연구 참여자에게 동일한 내용에 대하여 다른 면담 회차 때 중복 질문하고 답변의 일관성 여부를 확인함으로써 면담을 통해 수집된 자료의 진실성을 확보하고자 했다. 본 연구에서 한 참여자는 1차 면담에서 양육이 특별히 자신에게 힘든 일인 것 같다고 했는데 다음 면담에서는 특별히 힘들지는 않은 것 같다고 답변한 경우도 있어서 관련 질문에 대해 재확인하는 과정을 거쳤다.

본 연구자는 자료의 사실적 가치를 위해 2-3회 심층 면담을 진행하였고 또한 참여자들이 하고 싶은 이야기가 생각날 때 언제든지 전화로 이야기할 수 있도록 하였다. 한 참여자는 자신이 하지 못했던 말을 연구자에게 문자로 보내기도 했고 2차면담 후 전화로 자신의 경험에 대해 자발적으로 추가 진술을 하기도 했다. 이러한 과정을 거쳐 수집된 자료가 포화상태에 이를 때까지 참여자와 면담을 수행하였다. 자료를 분석해 나가는 중에도 확인이 필요한 내용이 있을 경우 전화나 SNS를 통해 다시 확인하는 작업을 거쳤다. 또한 의미단위 추출 단계와 학문적 용어로 주제와 중심의미를 구성하는 단계에서 질적연구를 수행한바 있는 동료들과 함께 토론하는 과

정을 거쳤다. 자료 분석은 엑셀을 활용하였다. 구성요소의 추상성, 구성요소의 관계성, 초기 구성요소간의 관계를 정리하는 과정에서 통합 가능한 구성요소 추출하기, 중심의미를 학문적 용어로 전환하는 과정에서 의미를 잘 나타낼 수 있는 용어 선정하기 및 각 구성요소별 글쓰기가 체계적으로 이루어지도록 질적연구 방법으로 학위를 받은 석사1인과 박사 2인의 검토를 받으며 수정·보완하였다.

두 번째 적용 가능성(applicability)은 양적연구에서의 외적 타당도와 유사한 개념으로 연구 결과의 일반화 가능성을 의미한다. 즉 연구결과가 상이한 맥락과 상황에서도 적용될 수 있을 뿐 아니라 연구참여자와 연구자간에 얼마나 공감될 수 있는지를 의미한다(김선형, 2018).

Lincoln과 Guba(1985)는 적용 가능성에 대하여 연구결과를 다른 상황, 다른 집단, 환경에 적용할 수 있는지의 여부를 결정할 수 있도록 연구자가 충분히 서술해야 함을 강조하였다(김린아, 2017). 이는 일정 집단에 속한 참여자가 경험한 현상을 충분히 표현하였는지를 평가한다(김영천, 2013).

연구자는 본 연구에 참여하지 않았지만 유사한 상황에 놓인 경계선지능 자녀를 둔 어머니들에게 연구의 결과를 알려주고 그들의 의견을 청취하는 과정을 거쳤다. 그들은 연구결과에 동의하였으며 많은 부분이 본인들의 경험과 상당히 유사하다고 설명하였다.

세 번째 일관성(consistency)은 양적연구의 신뢰도에 해당하는 것이다. 이는 어떤 연구가 유사한 설정에서 유사한 참여자와 본 연구과정에 따라 연구가 진행되었을 때 다른 연구자들도 유사한 결론을 도출할 수 있는가를 의미한다. 신뢰성 확보를 위해 본 연구자는 가장 전형적으로 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 양육경험의 본질을 드러낼 수 있는 연구참여자를 선정하기 위해 장시간 엄밀한 표집과정을 거쳤다. 자료수집 과정과 자료분석 절차, 연구방법에 대해 자세히 기술하였으며 연구참여자들의 심층

면담 자료는 연구의 신뢰성 확보를 위해 녹음파일, 녹취록, 단계별 코딩, 중심의미와 주제의 추출, 주제의 구조화 등의 순서대로 문서화하여 보관하였다. 또한 후속연구의 일관성을 위해 교육학과 교수 1인, 질적연구를 수행한 연구자 2인과의 지속적인 토론을 거쳐 연구의 일관성을 높이고자 하였다.

네 번째 단계인 중립성(neutrality)은 연구과정에서 나타날 수 있는 모든 종류의 편견으로부터 벗어나는 것으로 양적연구의 객관성에 해당한다(김선형, 2018). 이를 위해서 연구자는 연구 현상에 대한 사전 지식과 자신의 선입견을 배제하고, 연구참여자에게서 살아있는 진술을 끌어낼 수 있도록 참여자의 경험의 본질과 의미에 대해 객관적으로 바라보아야 한다(신경림, 2003).

본 연구를 위해 연구자는 의도적으로 문헌고찰을 하지 않았다. 또한 면담 상황을 그대로 녹음하여 파일에 저장하였고, 분석과정에서 분석결과를 예측하거나 연구참여자들에 대한 고정된 시각을 배제하려는 부단한 노력을 하였다. 연구참여자들과 신뢰감을 형성하기 위해 노력하였으며 이 과정에서도 중립성을 유지하려고 노력하면서 연구참여자들의 현상을 객관적으로 이해하고자 했다.

마지막으로, 결과 분석의 신뢰도를 위해 다양한 자료를 비교 검토하는 ‘삼각검증법’(triangulation)을 활용하였다. 삼각검증법이란 어떤 하나의 현상을 심층적으로 탐구할 때 여러 자료의 원천을 활용하여 신뢰성을 검증하는 방법이다. 자료수집은 연구참여자들의 심층 면담 자료를 중심으로, 현장 노트 및 연구참여자와의 전화 통화와 이메일, 문자 내용 등을 지속적으로 검토하여 다양성을 확보하였다.

4. 자료분석 방법

초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 깊이 이해하기 위해서는 현상을 직접 경험한 연구참여자의 관점에서 경험의 의미를 드러내는 것이 중요하다. Giorgi(2004)는 현상학적 자료분석의 핵심은 드러난 그대로의 현상을 매개로하여 연구참여자의 경험의 의미를 보존한 채 본질을 파악하는 것이라고 하였다. 이에 본 연구는 Giorgi의 기술적 현상학적 분석절차에 따라 자료분석을 진행하며 어머니의 경험에서 나타난, 있는 그대로의 현상을 포착하기 위해 노력했다. 또한 연구자는 자료분석 절차에 들어가기 전 스스로 판단중지와 괄호치기를 하며 현상학적 환원의 태도 취하려고 노력하였다.

1) 전체 문장 읽기

1단계는 전체적 맥락을 염두에 두고 기술내용 읽기(Read the description for the sense of the whole)로서, 전사된 내용의 전체적인 스토리를 파악하고 결말을 확인한 후 다시 기술의 첫 부분으로 돌아가서 여러 번 읽는 것이다(서미경, 2012). 연구자는 축어록을 충분히 읽어나가면서 연구참여자의 경험을 편견 없이 자유로운 상태로 받아들이는 과정을 거쳤다. 연구할 전체 맥락을 인식하기 위해 축어록을 여러 번 반복하여 읽는 과정에서 연구자는 현상학적 태도로 읽어나가려고 노력하였다. 이러한 과정에서 연구참여자의 진술 중 의문이 드는 부분이 있거나 이해가 되지 않는 부분은 별도의 표시를 하여 연구참여자에게 확인하는 과정을 거쳐 내용을 정교화 하였다. 이 과정은 다음 단계의 의미단위 구별을 위한 기초 작업이 된다. 연구참여자의 경험이 표현된 의미를 주어진 맥락 그대로 이해하기 위해서 연

구자가 편견과 전문지식을 배제하는 판단중지적 태도를 취하였다.

2) 의미단위 구분하기

2단계는 기술내용을 의미단위로 구분하는 과정(Divide the description into meaning units)이다. 이와 같이 구분하는 이유는 전체 텍스트를 동시에 분석하는 것이 불가능하기 때문에 처리 가능한 단위로 분해하는 것이다 (이혜경, 2006). 연구자는 현상의 본질을 탐구하는 자세와 의도로 연구참여자의 말로 표현된 진술문을 구분하고자 하였다. 연구자는 1단계에서 개별 연구참여자의 진술로부터 전체적인 인식을 얻은 후 다시 연구참여자의 기술로 돌아가서 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 양육경험 의미에 초점을 맞추어 의미단위를 구분하였다.

기술의 첫 부분에서 시작하여 현상학적 환원을 하고 내용을 읽어가면서 의미의 전환이 발생한다고 생각되는 곳에 밑줄을 긋고 표시하였다. 이 때 문장에 따른 문법적 표시가 아님을 주의하여 의미 단위를 만들기 위해 노력하였다. 이 과정에서 연구자는 연구참여자인 어머니들의 경험이 지속적인 경험이라는 관점을 지니고, 연구참여자들이 진술한 내용의 의미를 그들의 과거와 현재의 경험을 오가며 있는 그대로 이해하고자 하였다. 그 다음 개별 연구참여자의 면담내용에서 추출된 의미 단위를 기술하고, 분류된 모든 의미단위는 연구자의 관점에서 분류하였다. 이러한 과정을 거쳐 연구참여자에게서 754개의 의미단위가 도출되었다.

3) 학문적 용어로 전환하기

3단계는 구별된 의미단위를 가장 적합한 학문적 표현으로 전환하는 과정

(transforming the meaning units into psychologically sensitive descriptive expression)이다. 이 과정에서는 1, 2 단계에서 발생하지 않았던 원자료의 적극적 변형이 일어나게 된다. 이 때 의미의 단위 가운데는 중요한 것과 중요하지 않은 단위로 구분하여 집중하였다. 연구자는 구분해 놓은 의미단위를 서로 대조하면서 관련성을 찾고 반성과 상상적 변형을 통해 가장 적합하다고 생각되는 학문적 용어로 전환하는 작업을 하였다. 이 과정에서 학문적 용어가 적합하지 않을 경우 Giorgi(2004)가 제안한 대로 현상학적 관점에서 상식적인 언어를 사용하고자 하였다. 3단계에서의 반성과 자유변경 과정은 연구참여자의 언어로 구체적으로 표현된 의미단위를 교육학적 언어의 의미단위로 전환하기 위해 숙고하는 과정이기에 어려움이 많았다.

1단계에서 도출된 754개의 의미 단위 중에서 중복되거나 맥락에서 벗어났다고 판단되는 의미를 제외하고 2단계에서 582개의 의미 단위들을 추출하였고, 다시 3단계에서 의미단위 340개를 도출하였으며, 마지막으로 최종 116개의 의미단위를 사용하게 되었다. 의미단위는 학문적 용어 또는 경계선지능 자녀 양육의 일상세계에서 상식적으로 충분히 공감할 수 있는 단어와 관용적 표현을 사용하여 연구 참여자들의 삶의 경험의 본질에서 벗어났지 않도록 하였다.

4) 구조로 통합하기

4단계에서는 통합과 재구성에 의한 구조결정으로 현상의 본질을 파악하기 위해 변환된 의미단위의 통합과 재구성이 이루어진다. 연구자는 자유변경을 사용하여 학문적 용어로 기술된 의미단위들로부터 구성요소들을 도출해내고, 여러 구성요소들 간의 상관관계를 포함하고 있는 경험의 일반적

구조를 찾으려고 하였다. 3단계에서 전환된 의미단위에 대해 주제를 규명하였다면 이 단계에서는 중심의미를 연구자의 언어로 기술해야 한다. 이를 관계성, 시간성, 맥락성 등을 고려하여 주제 규명을 위해 필요한 경우 주제별로 관련된 내용에 대한 자료를 재배치하고 중심의미를 기술하였다.

중복되는 진술을 버리고 중심의미를 종합하여 본질과 주제를 통해 참여자의 개별적 상황, 구체적 상황에 따른 고유한 경험의 의미를 상황적 구조진술을 통해 드러나도록 하였다. 이 과정에서 연구자는 일반적 구조가 타당한지 확인하기 위해 다시 원자료로 돌아가서 읽고 확인하는 작업을 거쳤다. 반복적인 상황에서 여러 가지 반성들과 다양한 모습들을 확인한 후에 변하지 않고 지속적인 구조가 드러난다(Valle & King, 1978). 이러한 과정을 거쳐서 결과적으로 8명의 연구참여자에게서 19개의 중심의미를 도출하고, 이를 6개의 주제로 범주화 하였다. 이러한 구조화 단계를 통해 경계선 지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 본질을 이루고 있는 일반적 구조가 만들어졌다.

IV. 연구결과

본 연구는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 본질에 관한 현상학적 연구로써 그들의 경험을 이해하고 경험의 의미를 밝히기 위해 수행되었다. Giorgi의 자료 분석 방법에 따라 연구참여자들의 심층면담 내용을 반복적으로 읽어 나가면서 연구참여자들의 경험과 심리상태가 드러나는 의미단위를 분석하고 범주화하여 일반적 구조를 도출하였다.

연구참여자들의 경험은 ‘의문으로 가득 찬 답답함의 연속’, ‘안타까움 속 현실직면’, ‘낮선 비포장 길을 가야하는 감감한 현실과 마주함’, ‘편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함’, ‘희망의 출발선에서 신발 끈을 동여맵’, ‘공적지원을 기반으로 한 상생과 협력’이다.

1. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 상황적 구조

초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 본질에 관한 구조를 밝히기 위해 참여자들의 녹취록을 현상학적 환원의 자세를 유지하면서 분석한 결과 1차로 도출된 의미단위는 754개였다. 그 중, 맥락에서 벗어나거나 반복된 단위, 그리고 연구참여자 간에 공통되지 않은 단위들을 제외한 116개의 의미 있는 진술을 최종 구조분석의 의미단위로 추출하였다. 그 다음 의미 있는 진술들을 포함하는 상위 개념으로 중심의미 19개의 범주를 도출하였고, 마지막으로 범주들 간의 관계를 나타내는 경험의 일반적인 구조를 찾기 위해 동질적이라 판단되는 중심의미를 묶어 6개의 주제를 도출하였다. 결과는 표 5와 같다.

표 5. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에
대한 주제 도출과정

의미단위	중심의미	주제
공부만 조금 늦을 뿐 큰 문제나 이상은 없다고 생각했음	경계에 서 있음을 직시하지 못함	
공부에만 관심 없고 심각하지 않다는 교사의 말에 안심했음		
공부머리가 없는 줄 알았지만 지능은 의심하지 않았음		
선생님께 부정적 피드백이나 특별한 연락이 없어서 아이가 잘 하고 있다고 생각함		
한글도 읽고 학교에서 할 뭘은 다 하는 아이라는 피드백에 안일했음		
소통이 되지 않아 학교에서 문제가 됨	맥락을 벗어난 소통의 문제	의문으 로 가득 찬 답답함 의 연속
평범하게 소통이 되는 줄 알았는데 다른 사람의 말을 잘 알아듣지 못함		
할 말을 하는 아이였지만 어딘가 이상함을 느낌		
동문서답 하는 아이라 이상함을 느낌		
말이 트여서 안일하게 생각했지만 이야기가 통하지 않아서 답답함을 느낌		
상대방의 기분을 알아차리지 못하고 사회성이 떨어지는 아이라 어려움		
말을 알아듣지 못하는 느낌을 받음		
기분을 익히는데도 반복해야 해서 답답함	답이 보이지 않는 답답함	
일상의 기본행동을 익히는데 시간이 오래 걸림		
도돌이표 되는 것을 경험을 하니 힘들고 답답함		
날마다 같은 것을 알려주는 매일이 새 날 같이 느껴짐		
돌아서면 새로운 아이를 보면 이해가 되지 않고 답이 보이지 않음		
아무리 가르쳐도 안 되니 속이 막히는 것 같음		
빨리 하지 못하는 아이를 보며 속이 터짐		
하루도 쉬지 않고 아이 교육에 매달림	공부만 강조하는 괴물 엄마	
수학 공부를 많이 시킨 것이 오히려 수학과 멀어지게 만든 것 같은 생각이 들었음		
억압적으로 시킨 공부가 오히려 독이 되었음		

의미단위	중심의미	주제
공부할 때는 괴물 같은 헬크 엄마가 됨		
병신은 만들지 않겠다고 다짐하며 선생님이 제시하는 방법대로 강압적으로 푸쉬 하며 공부시킴		
방학 때 아무것도 하지 않고 공부만 억지로 시켜서 싫어했음		
어느 것 하나 마음대로 안 되는 막막함	안쓰럽고 안타까움	안타까움 속 현실 직면을 시도함
육아를 마음 없이 일처럼 해내서 아이에게 미안하고 안쓰러움		
화내고 소리치는 자신의 양육이 부족함을 느껴서 자신과 아이가 안쓰럽고 안타까움		
무료 검사라는 지역아동센터의 추천으로 자녀에 대해 확실히 알고 싶어서 검사 받게 됨	답을 찾기 위해 검사를 결심함	
지능을 의심한 교사의 추천으로 병원을 갔음		
도움 반에 들어가기 위해 학교에서 검사를 권유받음		
평소에 자녀가 집중력이 떨어지는 것을 느껴서 지나다가 현수막을 보고 호기심에 검사를 신청함		
지역아동센터 선생님 추천으로 자녀에 대해 정확히 알고 싶은 마음과 문제가 없음을 확인하기 위해 검사를 받게 됨.		
검사결과를 듣고 심각하다고 느끼며 당황하고 어리둥절함	검사결과를 부정하고 싶음	낮선 비포장 길을 가야하는 캄캄한 현실과 마주함
학교 가기 전 까지 경계선 지능이 이렇게 큰 단어일줄 짐작하지 못함		
인정하지 않고 거부하고 모른척하고 지냄		
지능검사에 신뢰가 가지 않아서 결과를 받아들이지 않음		
이미 결과를 알 것 같은 마음과 아니기를 바라는 두 마음이 공존함		
자녀가 아직 어리기 때문에 결과를 받아들이지 않고 검사 자체를 신뢰하지 않았음		
경계선지능이 아니기를 바랐음	죄 많은 엄마가 되어버림	
신경을 못 썼다는 죄책감 때문에 좋아하는 일을 그만두게 됨		
공부를 신경 쓰지 않고 막내라 모든 것을 대신 해준 잘못된 양육에 대한 후회		

의미단위	중심의미	주제
내 문제라는 죄책감이 마음에 박힘		
준비되지 않은 상태로 아이를 낳아서 아이가 모자르다는 생각에 죄책감과 미안함		
유아기 때 개입하지 못한 자신의 양육방식의 문제로 아이에게 문제가 있는 것 같음		
아이를 제대로 케어 하지 못하고 자극을 주지 못해서 경계선지능이 된 것 같다는 생각이 됨		
좀 못 키워서 그렇다는 생각에 미안함이 많은 아픈 손가락인 아이		
필요한 시기에 신경을 쓰지 못한 것에 대한 미안함		
결과 인정 후 직장을 그만두고 전적으로 아이 돌보기에 매달림	거부하고 싶었던 현실을 끌어안음	
아이도 힘들고 답답했을 것으로 이해가 되며 느린 것은 어쩔 수 없다고 생각함		
아이를 이해하려고 노력함		
아이 상태를 알게 되니 마음가짐이 달라짐		
처음에는 충격이었지만 빨리 아는 것도 좋고 대처방법을 알면 다행이라 생각함		
발달의 일부분만 문제라 생각하고 받아들임		
결과 수용 후 기도하면서 긍정적으로 보며 아이가 흘러가는 대로 해야겠다고 생각함	장애와 일반의 경계에서 경험하는 소외감	편견과 선입견 의 섬에 고립된 듯함
부정한다고 달라지지 않기 때문에 경계선지능을 받아들임		
어디에도 소속되지 못해서 지원도 받지 못하는 것이 부당함과 절망감에 민원을 넣음		
친구들에게서도 깍두기 취급을 받고 선생님에게도 관심을 받지 못하고 곁돌고 있는 것 같음		
아무것도 도와주지 않는 학교와 교사의 반응에 허무함을 느낌		
교육청과 학교의 안일함에 부당함을 느껴 화나고 실망함		
선생님 해야 할 일을 사교육으로 해서 부담되지만 선생님의 반응이 걱정 되서 시키게 됨	가도	
장애는 지원이 많이 되는데 느린학습자는 지원이 없어서 소외감이 듦		
앞으로 더 심해질 것이라는 걱정 때문에 힘이 듦		

의미단위	중심의미	주제
가도 가도 끝이 없는 안개 속을 걷는 기분 도돌이표처럼 반복되는 상황에 사랑으로만 반응하기 어렵고 아이와 자신이 불쌍하게 느껴짐 장애보다는 낫지만 마음 추스르기가 힘들고 속상함 텅 빈 게 멈춘 것같이 멍 하니 앞이 보이지 않는 막막함 하루 이틀에 끝날 일이 아닌 답답한 상황이 힘들 안하던 노력을 하려니 힘들고 자괴감에 빠짐	가도 끝이 없는 안개 속을 걷는 막막함	
주변 사람들의 반응에 대한 스트레스 때문에 이야기를 하지 않게 됨 치부가 된다는 생각에 숨기고 차단시키기에 급급했음 편견이나 선입견이 무섭고 힘들	편견과 선입견에 대한 두려움	
가족들이 스트레스 받을까봐 예민하게 굴지 않음 혼자 다 해야 하는 부담감 혼자 하려니 표현하기 어려울 정도로 힘들 발에 족쇄를 차고 물지게를 지고 산에 올라가는 것 같이 감당하기 힘들 의지할 데 없이 혼자 감당하려니 캄캄함 혼자 책임져야 하는 부담감으로 스트레스 받음 일을 키우지 않기 위해 혼자 참음	양육은 오롯이 엄마의 몫	
아이 혼자 할 수 없는 건 길을 열어줘야겠다고 생각함 조금만 잡아주면 좋아진다고 생각해서 1년 정도 아이에게 투자하려고 결심함 아이를 이해하고 뭐라도 하기 위해 맘 카페와 복지관을 다니고 책을 읽기 시작함 병이 아니니 몸과 마음이 자라면 좋아질 것이라 생각하니 길이 보이는 것 같음 아이가 평범하게 살도록 돕기 위해 부족한 부분을 도와주며 엄마의 할 일을 하려 함 나이가 들면 지능이 더 높아지고 변화가 될 것이라 기대하며 다양한 경험을 시키려 함	프레임을 변화시킴 으로 역할을 찾아감	희망의 출발선 에서 끈을 동여맴
개별 자극을 위해 통합 반에 보내니 속도가 발전됨 마음을 추스르고 자녀의 기분을 살피가며 지도함	아이 맞춤으로	

의미단위	중심의미	주제
차분하게 말하니 서로 감정이 덜 상하고 싸움이 줄어들음 아이의 눈높이에서 흥미롭게 단계적으로 접근함 내 아이가 아닌 다른 아이 대하듯이 차분하게 말하려고 함 욕심을 버리고 아이의 이야기를 들어주니 다툼이 줄어들음 짧은 시간 선 공부 후 놀이로 공부법을 전환하며 관계가 나빠지지 않기 함 소리 지르지 않고 칭찬과 격려를 함	다가가기	
나 자신을 위한 시간이 필요하지만 잘 되지 않음 마음 편하게 있을 개인시간이 절실함 아무것도 하지 않는 혼자만의 힐링 시간이 최고로 필요함 나만의 시간이 없어서 힘들	쉽표가 필요한 엄마	
다른 사람의 눈빛을 무서워하지 않아야 아이를 도울 수 있음을 알게 됨 몰라서 못하는 엄마가 되지 않기 위해 배워야 하는데 정보를 찾기 어려움 정보를 주는 곳이 필요하지만 정보를 찾기가 너무 힘들 아이의 변화를 보니 마음을 어루만져주는 전문가의 손길이 필요하다고 생각됨 발달단계에 따른 지원방법을 몰라서 막막함 교육방법과 도와주는 방법을 배우기 원하지만 배울 곳이 없어서 아쉬움 아이를 지원하는 구체적인 방식을 배우고 싶는데 알아서 해야 하니 어려움	정보의 부재로 지원 방법을 찾기 어려움	공적 지원을 기반으로 한 상생과 협력
커뮤니티 회원들과의 소통을 통해 공감대형성을 원하지만 커뮤니티가 많이 없음 우리 아픔은 우리가 아는 동병상련으로 힘을 얻고 싶음 혼자가 아니라 같이 가고 있다는 느낌을 받으면 힘이 될 것 같음 속 터놓고 마음 편히 이야기 할 사람이 필요함 동지애를 느끼며 서로 채워가며 성장하기를 원함 자조 모임을 통해 서로 공유하기를 원함	동우상구의 마음이 필요함	

의미단위	중심의미	주제
멘붕이 왔을 때 무료상담이 도움이 되었고 욕하는 계속 이어지기 때문에 상담을 지속하고 싶음	상담과 교육 경험으로 좋은 양육자가 될 힘을 얻음	
앞으로 할 일이 많은데 이제 시작이니 상담하면서 힐링을 하고 싶음		
부모교육으로 나를 내려놓고 흔들리는 마음을 잡아주게 됨		
부모교육으로 마음가짐이 달라졌으며 정기적으로 마음을 터놓고 얘기하는 것이 필요하다고 생각함		
상담이 흔들리는 마음을 잡고 다짐하는 계기가 되었음		
에너지를 채워 아이들을 잘 보기 위해 상담을 하고 싶음		

주제와 중심의미 단위에 따라 다음과 같이 참여자들의 구체적인 경험을 참여자들의 진술을 바탕으로 기술하고자 한다.

주제 1: 의문으로 가득 찬 답답함의 연속(중심의미 1-4)

초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험 첫 번째 주제는 <의문으로 가득 찬 답답함의 연속>이며 중심의미로는 ‘경계에 서 있을 을 직시하지 못함’, ‘맥락을 벗어난 소통의 문제’, ‘답이 보이지 않는 답답함’, ‘공부만 강조하는 괴물 엄마’ 이다.

연구참여자들은 자녀에 대해 잘 알고 있다고 생각하며 양육을 해 왔다. 자녀가 공부를 못하는 것 외에 큰 문제를 일으키지 않았기 때문에 일반과 장애 사이의 경계에 있다는 사실을 직시하지 못한 채 기존의 양육방식을 유지해 왔다. 특히 교육전문가라고 믿었던 교사의 말을 신뢰하고 의존해 왔다. 그러나 돌이켜보니 자녀에 대해 제대로 보지 못하고 자신들의 시선으로만 보아 왔기 때문에 중요한 것을 놓쳐 버렸다는 생각이 들었다. 참여자들은 자녀들과 대화는 가능했지만 소통이 자연스럽지 못하고 어딘가 맥락을 벗어난 듯한 이상함을 느꼈다. 자녀의 교육을 위한 연구참여자들의

부단한 노력에도 불구하고 자녀들에게서 교육의 효과가 나타나지 않아 늘 답답한 마음이었다. 어디서부터 무엇이 잘못 되었는지 알 수 없어 답답하지만 학습이 뒤쳐지는 것은 명확해 보였기 때문에 참여자들이 할 수 있는 방법으로 자녀의 공부를 가르치는 것에 집중하다 보니 자녀에게 공부만 강조하는 무서운 괴물 같은 엄마로 보여 지기도 했다.

중심 의미 1: 경계에 서 있음을 직시하지 못함

참여자들은 누구보다 자녀를 잘 키우고 싶었지만 양육만큼은 자신의 뜻대로 되지 않음을 절실하게 느꼈다. 자녀가 학교에 입학하기 이전에도 모든 면에서 뛰어난 아이는 아니었다. 그렇다고 특별히 주의를 기울일 만큼 인지적인 부분에서 부족하지는 않다고 느꼈기 때문에 여느 아이들처럼 시간이 지나면 학교에 잘 적응할 것이라고 생각했다. 교사에게 사랑받을 것을 기대한 건 아니었지만 누구에게나 하는 일반적인 칭찬 정도는 받으면서 학교를 다닐 줄 알았던 아이는 학급에서 ‘조금 부족한 아이’의 범주에 들어갔다. 모든 영역에서 적응하지 못한 것이 아니었기에 시간이 지나면 자연스럽게 적응하고, 점차 나아질 것이라고 생각했다. 참여자가 보기에 자녀의 학습능력이 뒤처진다고 생각했지만 교사조차 저학년생에게 당연히 나타날 수 있는 현상이니 조금 더 열심히 공부시키면서 기다리자고 했다. 교사의 말을 믿으며 시간이 흘러 자연스럽게 자녀의 능력도 향상 될 것이라 생각하면서 막연히 기다렸다. 자녀의 학습은 또래보다 부진했지만 친구들과 표면적으로 잘 지내는 듯한 모습에 지능의 결함은 짐작조차 하지 못했다. 참여자들은 자녀들이 단지 조금 늦되고 학업성취가 낮으며 사회성이 조금 부족하다고만 생각했다.

<참여자 2, 7>은 교사에게 부정적인 피드백이 없었고 또래 아이들과 잘

지내기 때문에 아이가 잘 성장하고 있다고만 생각했다. <참여자 5, 7, 8,>
도 자녀가 공부를 조금 못하고 모든 것에 속도가 느리며 학습상황에서 유
능함을 보이지 못하다는 것을 알고 있었지만 심각하지 않고 일반적이라는
교사의 피드백을 믿고 안심하고 있었다.

“내가 처음에는 ‘우리 애는 단지 공부만 조금 늦될 뿐이다’ 이래 생각했거든요.
큰 문제가 없어요. 그냥 지내는 건 별로... 뭐 학교에서 특별히 이상하다고 전화
받은 것도 없고 내가 보기에든 괜찮고 하니까 잘 다니는거 싶죠... 노는 거. 친
구들하고 노는 것도 잘 하고... 이상이 있으면 선생님이 물렸을까요? 선생님들
이 1-2년 한 것도 아닌데 보면 알겠지. 수학만 좀 못 따라오니까 공부 시켜야
된다고 했지 애가 지능이 좀 그렇다거나 큰 문제라는 말은 못 들었죠. 알았으
면 이래 있었겠습니까?” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“공부에만 관심이 없고 문제가 없는 줄 알았죠. 학교에 학습적인 부분은
막 심하게 미달이 되지는 않았는데 수학은 좀 서툴면 연락을 주시고...
아직 심각하지는 않대요. 어려서 그런 거라고 괜찮다고 하시고. 그래서
안심했죠.” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“지능 쪽으로는 생각도 안했어요. 학습 쪽으로 ‘조금 안 좋나 하는 의심
은 했죠’ 그건 그냥 공부 머리가 없는 줄 안거지. 빨리빨리 못하니까...
근데 학교에서 선생님이 별 얘기도 없으시고... 그냥 공부만 좀 못하는
줄 알았죠.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“학교하고 교회 선생님께 부정적인 피드백이 없어서 잘 지내고 있다고
생각했어요. 특별히 연락 없으셔서 잘 지낸다고 생각했죠. 집중력이 좀
부족한 것... 교회 선생님에게도 말씀은 드렸는데 그렇게 부정적으로 말
씀하시지 않더라고요. 그래서 ‘잘 지내는 갑다’ 이렇게 생각했죠.” <2023.
09. 04. 참여자 7>

“선생님 말로는 조금 천천히 해도 지 할 뉘은 한다고 하시더라고요. 지
금 1학년이고 애들 중에 천천히 하는 애들도 있다고 하니까 그래서 ‘지
학교생활은 잘 하고 있구나’ 그런 생각이 들죠. 한글... 솔직히 이제 읽으

니까 됐다 싶고. 그러니까 안일하게 있었죠. 그렇지 않겠어요?” <2023. 09. 08. 참여자 8>

중심의미 2: 맥락을 벗어난 소통의 문제

자녀를 양육하면서 어머니들이 가장 기쁜 순간 중 하나는 자녀가 ‘엄마’라는 말을 처음 했을 때이다. 일부참여자의 자녀 중 말이 늦어서 언어치료를 받은 자녀도 있었지만 이들도 학교 입학 이전까지 언어발달이 정상 범주에 들어왔고 일상적인 대화가 모두 가능했기 때문에 참여자들은 당연히 자녀에게 아무런 문제가 없을 것이라고 생각했다. 이제 학교 다니며 친구들과 재미있게 놀고 잘 지내기만 하면 된다는 생각이었다. 그러나 시간이 지날수록 자녀와의 대화에서 ‘이건 뭐지?’하는 의문이 자주 들었고 때로는 말이 통하지 않는다는 느낌을 받았다. 분명히 자녀와 말을 하고 있지만 자연스러운 대화가 아니라는 생각이 떠나지 않았다. 이 혼란스러움은 자녀가 친구나 학습지 선생님과 대화하는 상황에서 더 많이 느껴졌다. 수업시간에 선생님의 질문에 동문서답을 하거나 혼자만의 해석을 하고, 친구들이 어떤 의도로 말을 하는지 제대로 해석하지 못하는 것 같았다. 그러나 다른 사람의 입장도 대변해 주고 자신의 감정도 솔직하게 표현했기 때문에 정말 문제가 있는 것인지, 단순히 자녀의 독특한 특성일 뿐인지 혼란스러웠다.

<참여자 1>은 자신은 어머니니까 자녀가 무슨 말을 하려는지 알지만 단어로만 간단히 이야기하는 자녀가 학교에서 소통이 원활하지 않아 문제가 되는 것을 느꼈다. <참여자 2>는 평범한 줄 알았던 자녀가 친구와 대화하는 장면을 보며 다른 사람의 말을 제대로 알아듣지 못함을 느꼈다. <참여자 5>는 자녀가 수업에 참여할 때 주어진 의미가 아닌 다른 의미의 대답을 하는 것을 보며 소통이 잘 되지 않음을 느꼈고 소통이 중요하다는 것을 알았다. <참여자 6, 8>은 자녀와 이야기 할 때 자녀가 알아듣지 못하고 뭔가

서로 통하지 않는 답답함을 느끼며 점점 대화가 줄어들었다. 학교에서 학년이 올라갈수록 더 소통이 되지 않는 느낌을 받았다. <참여자 7>은 자녀가 어릴 때는 몰랐지만 친구와 노는 모습을 보며 소통이 안 되는 것과 사회성, 집중력이 부족하다는 것을 알아차렸다.

“소통이 안 되니까 단어로만 얘기하고 거기서 문제점이... 학교에서 제대로 표현을 안 하는 것 같더라고요. 저는 다 알죠. 엄마니까 다 알아죠. 근데 학교에서는 문제가 되는 거죠.” <2023. 08. 21. 참여자1>

“아~~생각을 해보니까. 이게 평범한 줄 알았는데 좀 걸리는 게... 지가 친구랑 놀자고 전화를 했는데 친구가 시간 안 된다고 해도 야가 “그럼 내가 가게. 몇 시까지 가게” 계속 이라 더라고요. 생각해 보니까 그렇네. 그런 게 좀 되네요. 나는 소통이 잘 되는 줄 알았는데 그런 거 보니 다른 사람 말 제대로 못 알아듣네요.” <2023. 09 05. 참여자2>

“지가 할 말은 다 하거든요. 필요한 거 이야기 하고 뭐 달라고 얘기하고, 안된다고 하면 조르고 그런 거 다 하죠. 근데 이게 딱 꼬집어서 말하기는 좀 그런데 뭔가 좀 이상하고 좀 그렇더라고요.” <2023. 08. 29. 참여자3>

“한자 선생님하고 수업할 때 주어진 의미가 아닌데 좀 다른 의미로 이야기 하고... 자주 다른 대답을 하길래 좀 뭐지..그렇긴 했죠. 그러니까 동문서답한다고 해야 되나... 말을 자꾸 해 주고 소통이 중요한 것 같아요. 소통하고 이야기해야 아이가 무슨 생각을 하는지도 알게 되고...” <2023. 08. 24. 참여자5>

“바쁘다보니 아이와 일상적인 대화를 하거나 오래 이야기를 들어주고 못하는데 얘기할 때 보면 좀 뭔가 안 통하는 것 같고 답답하죠. 안통해서 내가 얘기를 길게 안하게 되는 건지... 분명히 말을 잘 하는데... 말이 트이니까 안일하게 생각했죠. 이제 좀 나이가 드니까 학교도 올라가고 하니까 내가 기대하는 게 있어서 그런 건지 안 통하는 느낌이 들더라고요.” <2023. 08. 31. 참여자6>

“친구들 사이에서 놀 때 티가 나는 거죠. 같이 소통하고 그런 게임 룰이나 규칙 지키는 거 이런 거 잘 안 돼서 ‘센터를 좀 다녀야 겠다’ 생각했죠. 소통하는 것 까지도 좀... 그런 어린 시절을 지나니까 사회성도 떨어지고 소통이 떨어지고 집중력이 떨어지고... 그런 게 어렵죠 ...사실 상대방의 기분을 잘 못 알아차려요. 뜻을 못 알아차리고 기분을 모르고 그러니까 그게 어렵죠. 어릴 때는 몰랐어요.” <2023. 09. 04. 참여자7>

“제가 얘기하면 ‘좀?’ 이런 느낌 있잖아요. 딱 얘기는 아닌데 못 알아듣는다고 해야 되나? ‘이게 뭐지...?’하는 그런 느낌 있잖아요.” <2023. 09 13. 참여자8>

중심 의미 3: 답이 보이지 않는 답답함

사람들은 배움에 시기가 있다고 생각한다. 그러나 그 시기를 넘어서는다고 해서 배울 수 없는 것이 아니기 때문에 배움에 관대한 부모들이 많다. 특히 취학 전의 자녀들이 배움의 속도가 느릴 때는 자녀의 특성으로 이해하고 때를 기다리는 경우가 대부분이다. 참여자들의 자녀가 입학한 지 얼마 지나지 않은 1학년 초기였을 때는 마음의 여유가 조금은 있었다. 자녀의 공부머리에 대해 ‘머리가 늦게 트인다’라고 생각하며 참여자 자신들이 쉬지 않고 계속 가르치면 언젠가는 될 것이라는 기대로 자녀에게 열정을 쏟으며 가르쳤지만 기대만큼 결과가 나타나지 않았다. 대신 자녀를 향한 참여자들의 마음에 알 수 없는 감정의 씨앗들이 자라났다. 하루에도 몇 번씩 같은 말과 행동을 반복해서 가르쳐도 기억하지 못하는 자녀를 보며 답답한 마음에 화를 내기도 했다. 참여자들은 자녀를 다른 형제들과 비교하지 않으려고 노력했지만 자신도 모르는 사이에 비교하고 있는 모습을 발견하기도 했다. 우리 아이에게도 언젠가는 학습에 가속도가 붙을 것이라는 희망으로 자녀에게 온 에너지를 쏟아 부었다. ‘할 만큼 했다’고 생각하는데 여전히 제자리에 있는 자녀를 보며 분노와 답답함이 밀려왔다. 모든 것에 있어서

너무 느린 자녀를 키워보지 않는 사람은 짐작조차 할 수 없는 삶이지만 변화에 대한 기대를 저버리지 않고 여전히 일상을 반복하고 있다.

<참여자 2>는 일 년을 넘게 구구단과 같은 기본적인 것을 반복해서 가르침에도 불구하고 완벽하게 되지 않은 아이를 보며 답답함을 느꼈다. <참여자 3>은 물병을 여는 것과 같이 일상에서 해야 하는 간단한 것조차 매번 순서대로 하나하나 말 해 주어야 하는 상황이 너무 버겁다. <참여자 4>는 계속 가르쳐도 엘리베이터 버튼을 누르고 인사하는 일상적인 것조차 고쳐지지 않고 도돌이표 되는 자녀를 보니 마음이 힘들고 답답했다. <참여자 5>는 오늘 한 것을 내일 또 처음처럼 해야 하는 매일이 새 날 같이 느껴졌다. <참여자 6>은 어렵게 알려 주었음에도 불구하고 돌아서면 또 잊어버리는 자녀를 이해하기 어렵고 이런 상황이 답답하게 느껴졌다. <참여자 7>은 계속 해도 마음처럼 따라와 주지 않는 자녀를 보니 속이 꽉 막히는 것 같다. <참여자 8>은 해야 할 일을 시간 안에 해 내지 못하고 있는 아이를 보며 속이 터지게 힘들고 알아서 잘 했던 형과 자주 비교가 된다.

“지금까지 일 년이 넘게 구구단을 다 했는데... 아직 완벽하게 안 되서 참... 편의점 가서 계산도 제대로 못하고 가기 직전에 여러 번 알려주는 데 제대로 못하고 오니까 당연히 답답하죠. 진짜 기본적인 거잖아요. 내가 안했으면 몰라. 그렇게 하는데도 참... 답답하죠. 그래도 반복해야 되겠다. 기본적인 거라도 해야 되겠다...” <2023. 08. 22. 참여자2>

“그러니까 우리가 일상적으로 매일 하는 행동. 물 하나 따를 때도 ‘뚜껑 열어, 부어’ 이렇게 하나하나 다 알려줘야 되고... 그렇게 할 때까지 시간이 많이 걸렸죠. ‘자~ 물통을 들어 뚜껑을 여러 두 손으로 잡아’ 이렇게 하나하나... 흐음... 안 꺾어보면 모르는 거예요” <2023. 08. 29. 참여자3>

“10년 동안 꾸준히 좋게도 말하고 나쁘게도 말하고 여러 가지 방법으로 말해도 답답하기도 하고 그래서 화를 내는 경우가 많아지더라고요. 어디 있다가 가는 사람한테 ‘안녕히 계세요’ 인사하고 엘베 방향 다르게 누르

고... 계속 가르쳐도 안 되고. 답답하죠. 이게 자꾸 도돌이표가 되더라고요. 너무 하나하나 말을 해주니까 그래야 알아들으니까 그게 힘들어서...

” <2023. 08. 30. 참여자4>

“매일이 새 날 같아요. 오늘 한 걸 그 다음날 처음처럼 똑같이 얘기해야 되고... 하루하루가 같은데 새 걸 배워주는 것 같은... 새 날이라서 좋은 게 아니고요. 한 걸 또 하는...” <2023. 08. 24. 참여자5>

“몇 번을 얘기해도 못 알아들으니까 답답하더라고요. 하나 어렵게 알려줬는데 돌아서면 또 새롭고. 그 전까지는 너무 답답하고 ‘이게 뭐지? 대체 왜 이러지?’ 도저히 이해가 안됐거든요. 답이 없어요... 근데 옆에서 팁을 조금씩 주면 또 해 내니까 이게 답답하더라고요. 이 정도면 할 수 있을 것 같은데 안 되고...” <2023. 08. 31. 참여자6>

“이게 이어지니까 아무리 해도 안 되니까 속이 막히는 것 같고... 꼭 막히는 느낌 있잖아요. ‘왜 해도 안 되지? 계속 안되는 게 정상인가’ 하는 생각이 들더라고요.” <2023. 09. 04. 참여자7>

“거의 시간이 간당간당할 때 하더라고요. 그게 안 되니까 속이 터지고... 근데 애한테 막 뭐라 할 수는 없는 노릇이니까... 나는 좀 빨리 했으면 좋겠는데 그게 안 되니까 속이 터지고... 사소한 것들이 많죠. 시도를 안 하고. 계속 연습을 해봐야 잘 된다고 말 해주는데 요런 부분이 좀 힘들게 하지.” <2023. 09. 08. 참여자8>

중심의미 4: 공부만 강조하는 괴물엄마

참여자들의 자녀가 가진 문제는 장애처럼 눈에 확연히 보이지 않았다. 공부나 일상생활에 필요한 기술들을 가르치면 속도가 느릴 뿐 아주 조금씩이라도 발전하는 것이 눈에 보였기 때문에 참여자들은 혼란스러웠다. 참여자들은 경계선지능에 대한 개념과 명확한 인식이 없었으므로 자신이 공부를 많이 시키고 자녀가 노력하면 일반 아동들처럼 좋아질 것이라고 기대하

며 무리하게 공부를 시켰다. 아무리 반복하고 노력해도 자녀의 학습태도와 학습능력은 좀처럼 나아지지 않아서 참여자들을 지치게 만들었다. 어려운 문제를 거부하고, 지역아동센터에서 자기보다 어린 동생들에게 수학을 배우기도 하며, 또래 아이들이 곧잘 해내는 부분을 몇 개월을 시켜도 더디게 따라가는 자녀를 보며 이상을 감지하기 시작했다. 내 아이이기 때문에 자신들이 그만두면 아무도 자녀를 도울 수 없었기에 자녀가 어떻게 받아들일지는 생각하지 못하고 그저 열심히 공부를 시켰다. 사랑하는 내 아이가 다른 사람 눈에 ‘병신’처럼 비춰질까봐 두려움에 더 강압적으로 공부를 시키기도 했다. 그러나 자녀에게 이런 참여자의 모습은 헐크 같은 괴물로 보였고 이러한 과정들이 반복되면서 참여자들과 자녀는 서로 지치고 부정적 감정의 악순환을 경험하였다.

<참여자 2, 3, 5>는 자녀를 위해 억압적으로 시킨 공부가 오히려 독이 되어 자녀들은 공부와 멀어지게 되었다. <참여자 1, 6, 8>은 나중에 더 힘들어지지 않기 위해 자녀의 학습을 위해 쉬지 않고 매달리며 교육했더니 아이가 조금씩 성장하는 것을 보고 계속 유사한 패턴으로 공부를 시켰다. 특히 <참여자 6>은 공부를 시켜도 따라오지 못하는 아이가 답답해서 심리상담 센터를 갔는데 ‘병신소리’들을 수도 있다는 전문가라는 사람의 말을 듣고 절대 ‘병신’은 만들지 않겠다는 결심으로 공부를 시켰다. 학교 교사의 공부 푸쉬에 변화가 조금 보이는 아이를 보며 교사의 조언대로 집에서든 계속 아이에게 푸쉬를 했다.

“아이한테 매달리면서 1년 동안(언어2, 인지, 사회성) 센터에서 태풍이 오나 눈이 오나 비가 오나 하루도 쉬어본 적이 없어요. 이때가 아니면 안 된다고 생각했죠. 진짜 애도 다행히 아프지도 않고 잘 따라왔는데 지도 힘들었겠죠.” <2023. 08. 21. 참여자 1>

“수학만 공부를 엄청 시켰죠. 수학만 선생님이 말을 하니까. 근데 이기

의외로 수학을 더 멀리 하게끔 내가 한 거 같고... 나는 지가 하도 안 되서 시킨 건데 내가 더 싫어지게 만들었나 싶고 그러네요.” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“애가 공부를 안 하려고 했고 나도 다루는 방법을 모르니까 억압했어요. ‘앉아, 이거는 해야 돼’ 그걸로 인해서 공부 거부가 왔어요. 애가 나중에는 공부 거부가 일어나더라고요. 내가 너무 욕심에 프로그램을 뽀뽀하게 짰어요. 근데 나중에 애가 포기를 해서 몇 개씩 쳐 내고 있어요. 저학년 때 더 시키고 싶은 마음에 이것저것 신청했는데 오히려 독이 되더라고요.” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“공부할 때는 애가 저를 헐크라고 하더라고요. 괴물같이 보이는 거죠. 잘 안되니까 목소리 톤도 높아지고 감정 조절이 안 돼서... 저는 사랑스러운데 지는 공부로 푸쉬 하니까 엄마가 싫대요. 아직 어려서 그런 것 같아요. 공부나 학습 부분에서는 좀 그렇긴 한데...” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“심리상담 센터를 갔는데 거기서 뭘지는 모르겠는데 답답해서 검사했더니 뭐라고 얘기는 안 해주고 이렇게 계속 놔두다가는 ‘병신’소리 듣는다고... 공부도 많이 하고 전문가라면서 그런 단어를 써서 참...(긴 한숨과 침묵) ‘병신 같다 이런 소리 들으며 어찌지, 그렇게는 안 만들어야겠다’ 그런 생각을 했어요. 병신 소리 듣지 않게 하려고 책을 많이 같이 읽고, 짧은 문장으로 나눠서 읽고 기분이나 감정 표현하고, 요약해서 이야기하기 시키고. 애가 남아서 선생님하고 같이 공부를 했는데 푸쉬를 하니까 느리더라도 조금씩 올라오는 거예요. 그러니까 될 거라 생각했죠. 선생님이 아이가 전반적으로 속도가 느리니까 해서 도움을 많이 줘야 된다고 해서 집에서 푸쉬 하라고 하는데 애가 남아서 공부하는 거 싫다고 그러니까 제가 계속 애를 푸쉬 하는 거죠. 선생님이 하라는 그대로 하는 거죠. 선생님이 이렇게 하라하니 해야 될 것 같아서.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“이제 책도 읽어주고... 방학 때 진짜 아무것도 안하고 안 쉬고 내내 공부만 시켰더니 밑에 받침 두 개 있는 것 제외하고는 책도 읽고... 많이 좋아졌다고 해야 하나... 근데 지는 싫어했죠. 어쨌든. 그래도 안하면 나

중에 더 힘드니까 억지로라도 시켜야지.” <2023. 09. 13. 참여자8>

주제 2: 안타까움 속 현실직면을 시도함(중심의미 5-6)

두 번째 주제는 <안타까움 속 현실직면을 시도함>이며 중심의미는 ‘안쓰럽고 안타까움’, ‘답을 찾기 위해 검사를 결심함’이다.

연구참여자들이 자녀를 양육한 경험에 비추어 볼 때 장애가 아닌 것이 분명해 보였지만 그렇다고 지극히 일반적으로 볼 수도 없었다. 자신이 할 수 있는 만큼 열심히 하지만 또래 아이들에 비해 계속해서 뒤쳐지는 자녀를 보면서 안타까움과 분노, 미안함도 함께 느꼈다. 이 상태가 유지되면 답이 없어 보였기 때문에 어떻게든 나아갈 길을 찾기 위해 지능검사를 결심하게 되었다.

중심의미 5: 안쓰럽고 안타까움

참여자들은 시간이 지날수록 내 아이가 평범하지 않다는 느낌을 지울 수 없었다. 이런 느낌은 그 자체만으로 부담이 되었다. 무언가 확연히 드러나게 아니었고 교사들도 ‘기다리면 된다’고 했기 때문에 누구에게도 말하지 못한 채 불안함과 부담을 혼자 안고 있었다. 참여자들은 자녀를 출생하고 양육하는 동안 온 힘을 다해 잘 키우기 위해서 여러 가지 노력을 했음에도 불구하고 배움이 느린 아이를 보며 답답함을 느꼈다. 이러한 답답함은 자녀에게 짜증과 분노 등의 감정으로 연결되고 참여자들의 감정에 반응하는 자녀를 보면 다시 미안함과 안쓰러움이 생기는 패턴이 감정의 수레바퀴처럼 작동했다.

참여자들은 자녀의 상황에 따라 하루에도 수차례 감정의 변화를 경험했

다. 긍정적 감정으로 힘을 얻고 싶었지만 하루도 빠지지 않고 직면하게 되는 자녀의 어려운 상황은 모두 참여자들이 해결하고 도와야 할 몫이었기 때문에 부정적 감정은 쌓이고 쌓여 그 자체로 무거웠다. 남들보다 느린 자녀들을 양육하다 보니 더 많은 에너지를 사용하지만 평균의 속도에도 미치지 않는 자녀들에게 분노가 느껴지기도 했다. 자신도 감당하지 못해 화산처럼 터지고 만 분노를 표출한 이후에 자녀를 보면 안쓰럽고 안타까운 연민의 마음이 생기기도 했다.

<참여자 4>는 자신의 마음대로 되지 않는 상황과 도움 받을 길 없는 막막함에 자녀를 보면 분노와 안쓰러움, 안타까움의 감정이 반복되었다. <참여자 6>은 양육을 직장에서도 일 하는 것처럼 마음을 빼고 하다 보니 자녀를 보면 미안하고 안타까운 마음에 혼자 우는 일이 많았다. <참여자 7>은 감정조절이 되지 않아서 화를 내고 사과하기를 반복하고 자신의 양육이 부족하다고 생각하면서 자녀와 평생 가야한다고 다짐했다.

“어느 것 하나 내 마음대로 안 되는 상황. 어떻게 도움을 받아야 될지 막막하고... 애를 가만히 보고 있으면 안쓰럽다가 화도 났다가 여러 가지 감정이 들죠. 지는 오죽하겠나 싶어서 안타깝고...” <2023. 09. 15. 참여자 4>

“생각하면 미안하죠. 많이 사랑을 못해주고 눈앞에 벌어진 일만 해결하려고 하다 보니 육아도 일 같이 생각하고 마음이 좀 많이 빠진 것 같아요. 직장 일 하듯이 한 것 같아요. 보고 있으면 안쓰럽고 안타깝죠. 지라고 못하고 싶어서 못하는 것도 아닐 건데 엄마한테 야단맞고 싶은 애가 세상에 어디 있겠어요? 그리고 나면 안타까워서 혼자 울었죠.” <2023. 08. 31. 참여자6>

“분노도 있어요. 어제도 화를 많이 냈어요. 감정이 조절이 안 되더라고요. 그럴 때 소리를 치죠. 그리고 ‘미안하다... 엄마가 화가 많이 났어...’ 또 소리치고... 사과하고... 그게 반복되죠. 나도 안타깝고 애도 안쓰럽고.

그리고 나면 ‘나는 양육이 부족하다, 양육은 내 스타일이 아니다’ 이런 생각이 들어요. 이 아이에게 어떻게 할까 항상 고민하고 있죠. 때리지는 않는데 소리만 엄청 지르고... 이 아이를 이해하고 평생 같이 가야겠구나” <2023. 09. 19. 참여자7>

중심의미 6: 답을 찾기 위해 검사를 결심함

참여자들에게는 “도대체 왜? 왜? 왜?”라는 물음이 떠나지 않았다. 직장도 그만두고, 다른 자녀들은 방임하듯이 돌보지도 않은 채 이 아이들에게 집중하며 달려 왔는데 무엇이 문제인지 도무지 알 길이 없었다. 아무리 공부를 시키고 최선의 노력을 기울여도 학교 교사는 만족하지 못하고 어머니의 노력 부족으로 보았다. 참여자는 자녀의 행동에 대해 설명할 근거가 없었기에 아무런 대답도 할 수도 없었고 그저 묵묵히 또 아이에게 억압을 가하고 공부를 시킬 뿐이었다. 어떤 참여자는 자녀가 어렸을 때 어린이집 교사의 말에 걱정이 돼서 병원에 간 적이 있지만 대수롭지 않게 ‘경계선 같은데’ 라고 말하는 의사의 말에 참여자 또한 가볍게 생각하며 양육을 해왔었다. 그러나 학교 교과를 따라가지 못하고 일상생활의 기술을 익히는데도 오래 걸리며 친구들과 어울리지 못하는 자녀를 보며 경계선이 ‘작은 문제’가 아님을 감지했다. 어떻게든 자녀를 도와야 했고 성장시켜야 했다. 참여자들은 목적지만 있었지 목적지로 가는 방향과 방법은 찾지 못했기 때문에 계속 그 자리에서 맴도는 듯했다. 그러던 중 지역아동센터, 학원 등 자녀가 다니는 기관의 교사들로부터 검사 제의가 있었고, 검사지원 현수막을 우연히 보고 고가의 검사를 무료로 해 준다는 소식에 검사를 결심하기도 했다. 그러나 참여자들의 마음속에는 자녀의 문제를 확인하기 위한 목적보다는 아무 문제가 없음을 확인받고 싶은 마음이 컸다.

<참여자 2, 3, 8> 은 자녀들이 다니는 기관과 학교의 교사들로부터 자녀

의 학습부진에 대해 듣게 되었고 자녀의 지능이나 능력을 의심하기 보다는 정상발달임을 확인해 보고 싶은 마음에 검사를 받게 되었다. <참여자6> 은 도움 받을 추천한 학교 선생님의 권유에 따라 도움 반에 가기 위한 조건을 갖추기 위해 검사 받을 결심을 했다. <참여자7> 은 평소 집중력이 부족한 자녀가 걱정이 되어서 확인하고 싶은 마음에 무료검사 홍보를 보고 검사를 자발적으로 신청했다.

“센터 선생님도 뭐 프로그램 이런 거 찾아서 추천해 주신다고하대요. 왜 이런 얘기를 하나 싶기는 했죠. 긴지 아닌지 검사 해 봐야 아니까. 근데 확실하게 알아보면 좋은 거니까 그래야 거기 맞게 뭐 하니까 해도 좋겠다는 생각이 들더라고요. 검사 받는 게 병원이나 이런 데는 돈이 드는데 여기는 무료니까 그냥 한번 해 보자 해서 평가를 했었거든요.” <2023. 08. 22. 참여자2>

“초등학교 때 애가 빨리 전환이 안 되니까... 좀 늦은 것 같다. 그러다가 계속 그러니까 선생님이 좀 이상한 것 같다고 검사받으라고... 그 때 검사거부가 좀 일어나기도 했어요.” <2023. 08. 29. 참여자3>

“선생님이 애 공부를 따로 좀 배웠으면 좋겠다고 하니까 3학년 인데 안 되니까. 근데 거기 들어가려면 무슨 테스트를 한 대요. 내가 생각할 때 그 정도는 아닌데 그것도 확인하고 싶었고 수업 받는 게 좋으니까 애를 위해서 일단 들어갔어요. 그니까 도움 반 갈려고 그 때 검사를 했죠.” <2023. 08. 31. 참여자6>

“뭐 평소에 애가 좀 떨어지다 보니까 뭐할 때 끝까지 못해서... 그게 떨어지는 게 집중력이 떨어지는 거죠. 그래서 걱정했죠. 그런데 지나가다가 복지관에 푹말보고 호기심에 제가 검사해 보고 싶어서 신청했어요.” <2023. 09. 04. 참여자7>

“지역아동센터에서 좋은 프로그램이 있는데 거기서는 센터 애들이 전체적으로 다 갔으면 좋겠다고 생각했나 봐요. 그 중에서 우리 애하고 다른 친구를 얘기를 하시더라고요. 그래서 받아보면 정확하게 알 수 있는 부

분이고... 그래야 나도 선생님들한테 뭐라고 말 할 수 있으니까 했죠. 문제가 없다는 걸 좀 객관적으로 보고 싶기도 하고... 근데 솔직히 좀 걱정된 것도 있었거든요.” <2023. 09. 08. 참여자8>

주제 3: 낯선 비포장 길을 가야하는 캄캄한 현실과 마주함(중심의미: 7-9)

세 번째 주제는 <낯선 비포장 길을 가야하는 캄캄한 현실과 마주함>이며 중심의미는 ‘검사결과를 부정하고 싶음’, ‘죄 많은 엄마가 되어버림’, ‘거부하고 싶었던 현실을 끌어안음’이다.

연구참여자들이 자녀의 이해되지 않는 행동들의 원인을 찾기 위해 검사를 하며 결과를 기다리는 동안 ‘공부를 못하는 것’만이 아닌 다른 문제가 있을 수도 있다는 우려를 했지만 지능이 낮을 것이라는 생각은 하지 못했다. 참여자들은 경계선지능이라는 결과의 원인이 자신의 부족한 양육 때문인 것 같아서 죄책감에 힘들어 했다. 자녀의 지능이 낮다는 사실을 거부하고 싶었지만 어쩔 수 없는 명백한 사실이었기 때문에 자녀의 특성을 받아들이고 이해하기로 했다.

중심의미 7: 검사결과를 부정하고 싶음.

자녀를 양육하는 동안 가장 밀접하게 관계를 맺는 사람은 어머니이기 때문에 참여자들은 자녀의 부족한 부분에 대해 일부분 인지하고 있었다. 그러나 인지하고 있는 것과 인정하는 것은 다른 차원이다. 참여자들은 그 동안 자녀의 발달상황과 주변의 조언들을 토대로 자녀의 발달에 약간의 의심은 하고 있었지만 검사 결과가 정상발달로 나오기를 기대했다. 결과가 기대를 빚나갔다고 해서 바로 수용 되는 것은 아니다. 참여자들은 자녀가 경

계선지능이 아니기를 바라는 마음으로 검사결과를 기다렸지만 지적능력의 결함이 확인되는 순간 받아들여지지 않았고 검사 자체를 신뢰하지 않거나 회피하는 반응이 나오기도 했다.

<참여자 2>는 경계선지능의 개념을 모르고 있었기 때문에 검사결과가 나온 이후 자녀의 지능이 낮다는 결과를 듣고도 처음에는 대수롭지 않게 받아들이면서 공부를 조금 더 많이 시켜야 된다고 생각했었다. 그런데 담당자로부터 설명을 들은 후 보통 일이 아니라 심각한 일임을 알고 당황했다. <참여자 3>은 자녀가 어릴 때 병원을 갔었기 때문에 짐작은 하고 있었으며 쉽게 설명하는 교수님의 말에 경계선이 이렇게 큰 문제로 다가올지 짐작하지 못했다. <참여자 4>는 인정하기 싫어서 회피하고 있다가 회피한다고 문제가 해결되지 않음을 깨달았다. <참여자 5>는 처음에 자녀의 검사 결과를 듣고 받아들여지지 않았으며 검사 자체를 신뢰하지 않았다. <참여자 6>은 자녀에 대해 잘 알고 있기에 검사를 하며 짐작은 했지만 아니기를 바라는 두 가지 마음이 공존했다. <참여자 7>은 아직 어리기 때문에 낮을 수 있다며 검사결과를 신뢰하지 않았고 <참여자 8>은 <참여자 8>도 경계선지능이라는 결과가 아니기를 바라는 마음이었지만 결과를 듣고 형과 비교가 되었다.

“지역아동센터에서 동생들이 하는 것도 ○○이는 안 되니... 처음에는 검사해서 프로그램 할 수 있는 거 당첨 안됐으면 하는 마음이었어요. 당첨됐다 길래 그 때서야 ‘그냥 넘어갈 일이 아니네, 지켜봐야 되네... 심각한가...’ 좀 당황했죠. 커트라인, 경계... 이래 얘기를 하더라고요. 나는 경계선이라고 해서, 느린 학습자 뭐 이런 얘기를 해서 어느 정도만 부족하다고 생각했는데... 아니 아이큐가 이러면 어찌지... 좀 어리둥절하더라고요.<중략> ‘느리구나...’, 지금 더 마음이 안 좋네요. 나는 검사할 때 야가 수학얘기만 해서 수학검사만 한 줄 알았거든요. 그 때도 아니기를 바랐는데 근데 거기 아이면 심각하네요.” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“솔직히 말해서 경계선이 학교가기 전까지 이렇게 큰지 몰랐고 병원 교수님도 아주 가볍고 심플하게 얘기해줘서 이렇게 큰 문제가 될지 몰랐어요, 경계선이 이렇게 큰 단어 일 줄은 짐작도 못했어요.” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“인정하기가 싫더라고요. 선입견 받을까봐 결과를 받아들이기 싫어서 거부하고 모른척하고 있었어요. 괜찮아진 것보다는 회피한 것 같아요. 내가 회피 했구나를 1년 만에 깨달았어요.”<2023. 08. 30. 참여자 4>

“저는 솔직히 아니라고 생각했어요. 안 받아 들여졌어요... 그래서 검사가 정확하지 않다고 생각하니까 이 지능검사가 신뢰가 안가더라고요.” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“마음이 두 가지가 공존해요. 뭔지 궁금하면서도 제발 느린 학습자로 안 나왔으면... 근데 내가 자세히 이미 알잖아요. 내가 이때까지 키웠으니까 알잖아요. 그래도 아닌 증거를 혼자서 막 생각했던 것 같아요. 아니길 바라기는 했죠. 뭐가 이상하다 걸 엄마니까 짐작은 했어도 이게 딱 뭐라고 나오질 않기를 바라는 마음이지요. 알면서도 제발 아니기를 바라니까 기다리는 동안이 더 싫더라고요. 왜 그런 마음 있잖아요.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“가족들도 검사자체에 대해 처음에 신뢰를 안 하더라고요. 얘기니까 당연히 집중 못하는 건데 왜 낮게 나오는 거냐. 학교간지 얼마 안 된 애들이 다 그렇지... 애들이 어떻게 다 잘하냐... 다른 애들도 다 똑같다 이렇게 얘기하는데 나도 그러기를 마음으로는 바라고...”<2023. 09. 04. 참여자 7>

“솔직히 아니기를 바라고 있었죠. 검사 할 때도 지능 이런 거는 생각안하고 그냥 해 보면 앞으로 어떻게 하면 좋은 지 방향도 알 것 같고 그래서 한 거기 때문에 경계선 이런 거는 아니기를 바랐는데 결과가 그렇대요.”<2023. 09. 08. 참여자 8>

중심의미 8: 죄 많은 엄마가 되어버림

참여자들이 자녀를 키워 오면서 소홀하게 대했거나 부족하게 지원을 한 것도 아니었는데 자녀가 경계선지능이라는 상황에 놓이게 되자 모든 게 내 책임 같았다. 누구보다 자녀를 잘 키우고 싶었고 열심히 했다고 생각했지만 여전히 부족했다고 생각한 참여자들은 과거로 거슬러 올라가서 어디서부터 자신이 잘못했는지 찾기 시작했다. 결국 참여자들은 자녀가 어렸을 때 자극을 충분하게 제공하지 못했기 때문이라고 생각하며 죄책감과 미안함으로 힘들어했다. 자녀나 다른 가족들에게 말하지는 못했지만 웬지 죄인이 된 것 같았다. 더 많이, 더 좋은 자극을 주지 못한 자신 때문에 자녀의 처지가 이렇게 된 것 같아 후회에 후회가 거듭 밀려왔다.

<참여자 1>은 자신이 좋아하는 직업을 하느라 자녀에게 신경을 써 주지 못한 것과 양육방식이 잘못되었다는 죄책감으로 일을 그만두고 양육에 매달렸다. <참여자 2>는 늦둥이라고 모든 것을 다 해주었던 양육방식과 심한 아토피로 인해 공부는 뒷전으로 두고 건강만 챙겼던 지난날을 후회하고 있었다. <참여자 3>은 모든 것을 자기 탓으로 돌리지 않고 싶지만 아무리 생각해도 자신의 문제로만 생각이 되어 죄책감이 마음에 박혔다. <참여자 4>는 준비되지 않은 상태로 아이를 낳고 육아 준비를 하지 않은 자신에 대한 죄책감과 좀 더 일찍 어린이집 선생님의 조언을 듣지 않은 것에 대한 후회를 하고 있다. <참여자 5, 6, 8>은 자극을 주어야 할 유아기 때 자극을 주지 않고 자신의 잘못된 양육방식으로 인해 자녀가 경계선 지능이 된 것 같은 미안함과 후회를 하고 있다. <참여자 7>은 직장 생활로 인해 할머니가 주 양육자가 되어 자녀를 키우다 보니 충분히 신경을 써 주지 못해서 자녀가 경계선지능이 된 것 같아서 미안한 마음이고 남편과 함께 자녀를 아픈 손가락으로 생각한다.

“제가 정말 일을 좋아했어요. 공인중개사 일을 너무너무 좋아해서 애를 남편이랑 친정엄마한테 맡기다시피 하고 일 있으면 너무 일이 재밌는 거예요. 그 때 신경을 못 써서 그렇나 죄책감이 들어서... 그래서 그 좋아하는 일도 그만 뒀어요. 제 양육방식에 잘못이 있다는 생각이 들죠. 애가 손가락으로 가리키기만 해도 해 주고... 제가 다르게 했다면 어땠을까 하는 생각을 하죠.” <2023. 08. 21. 참여자 1>

“눈물 날 것 같죠. 내가 늦둥이라고 너무 내버려뒀나? 내가 너무 다 해준 부분이... 미안한 부분이 생기네요. 너무 우리가 다 해줘서 그런가. 그렇게 노력을 기울이지 않았어요. ‘이기 그래서 내 탓인가...’ 어릴 때는 아토피 문제 때문에 고민을 했죠. 공부고 먹고 상관없이 잠도 푹 자면 좋겠다, 골고루 먹었으면 좋겠다. 안 아팠으면 좋겠다... 초등학교 1학년까지도 공부나 이런 거 전혀 신경도 안 썼어요. 급식에 애가 못 먹는 거 나오면 얘기하고 애한테 중심으로 주의주고 해야 되니까 딴 생각은 못했죠... 근데 지금 와서야 아토피도 아토피지만 공부도 가야 된다는 거... 근데 지금 물어보면 공부는 안 해도 돼 건강만 해야 돼 이거 아닌 것 같아요.” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“내가 못해서 그렇다 이런 생각은 버려야겠죠. 내가 이걸 안 해줘서 그런가... 자기 탓으로 안 몰려고 해야 하는데 그게 잘 안돼요. 늘 항상 ‘내가 문제냐’ 이런 생각이고 내가 애한테 뭘 안 해줬지? 그런 마음은 죄책감이 박혀가지고...” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“저는 ‘왜 늦었을까?’라는 생각보다 ‘쪽팔리다’라는 생각이 컸던 것 같아요. 그 다음에는 죄책감, 이게 유전인가, 내 때문인가... 준비되지 않은 상태에서 아이를 낳았나... 그래서 감당이 안 되나... 남들 다 가지니까 나아서 그런가... 육아에 필요한 걸 공부 안하고 애를 낳았나... 보여 지는 행복한 부분만 보고 준비 없이 애를 가져서 애가 모자라나... 늦게 애를 검사를 시켰나... 이런 생각 때문에 너무 미안하고 그랬던 것 같아요. 그 때 어린이집 선생님 조언을 듣고 드러냈으면 좋아지지 않았을까 하는 생각도 이제야 들고...” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“근데 유아기 때 개입 하는 게 너무 중요하더라고요. 자극이 들어왔을 때 어떻게 하는지 얘기해주고 받아줬으면 어땠을까 해서 후회가 되더라

고요. 오은영 박사님 프로그램이나 그런 걸 많이 봤거든요. 제가 양육방식에 뭐가 문제가 있지 않을까 생각을 했어요. 그런 경험이 ○○이가 부족하니까 지금도 어렵지 않나...” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“내 잘못인가 싶고... 아이를 제대로 케어 못했나 싶어서... 아이 낳고 갑상선 저하가 와서 내 몸이 너무 감당 안 되고 지쳐 버려서 스트레스를 많이 받아서 애한테 소홀했나 싶더라고요. 선생님이 끼고 하라고 하면 내가 못 가르쳐서 집에서 제대로 안 되서 그렇구나 하고 아무 말도 안 했죠. 어릴 때 아이들한테 자극 같은 걸 줘야 되잖아요. 제가 말도 많이 안 걸어주고... ‘내가 그래서 경계선이 된 건가’ 시 지각이나 이런 것들이 ‘어릴 때 자극을 못줘서 발달이 못됐나’ 그런 생각이 지금까지 들어요.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“할머니가 거의 다 키웠죠. 매일 만나긴 했지만. 마음에 걸리죠. 딸은 항상 칭찬받고 아들은 뭔가 부족하고 떨어지고 이런 얘기를 항상 들으니까. ‘내가 좀 못 키워서 그렇나 하는 미안함...’ 나도 저랬나, 신랑이 저랬나, 유전적인건가 후천적인가... 제가 봤을 때 후천적 케어가 떨어지고 엄마아빠가 신경을 많이 못써줬다는 미안함이 좀 들고... ○○이한테 좀 소홀하게 되고, 항상 ○○이가 아픈 손가락이죠. 항상, 아프죠....그 때 동영상 좀 많이 보여줬는데 그 시기에 그러니까 소통도 느리고 그런 건가 싶고...” <2023. 09. 04. 참여자 7>

“미안했죠. 애한테 자극을 줘야 될 시기에 적절하게 못줬기 때문에 그렇게 됐나 싶은 거예요. 미안함이 커지죠. 왜냐하면 다른 애들은 다 하는데 좀 늦다보니 내가 못해줘서 그런가 하는 생각을 계속 하는 거죠... ○○이를 친정어머니께 맡기고 그랬는데 이 애한테 필요한 책을 읽어준다든지 그런 걸 제가 전혀 못했어요. 나이가 드시니까 TV만 보여주고 휴대폰만 보여주기니까. 엄마랑 같이 있어야 되는 시기에 못해줘 그런가... 그래서 자기 할걸 혼자 다 못하는 건가... 내가 부수적인 일로 바쁘다보니 신경을 못써줘서 그런가...” <2023. 09. 08. 참여자 8>

중심의미 9: 거부하고 싶었던 현실을 끌어안음

참여자들은 자녀가 경계선지능이라는 결과를 부정하다가 원인을 자신의 탓으로 돌리며 죄책감과 미안함에 힘들어했지만 이내 ‘이러고 있을 때가 아니다’고 생각했다. 엄마가 정신을 차리고 현실을 똑바로 응시해야 했다. 일정 시간이 지나자 자녀를 위해서 가장 필요한 것은 지금의 현실을 받아들이는 것이라는 생각이 들었다. 그렇게 아픔의 시간을 보내고 자녀의 상황을 인정하고 수용하게 되자 자녀가 이해되기 시작했다. 어머니 자신만이 아닌 자녀들도 답답했을 것 같다는 생각이 들었다. 자녀의 입장에서 생각하다보니 짜증나고 화나는 자신의 감정도 조금씩 조절할 수 있게 되었다. 결국 자녀를 위해 자신을 내려놓고 자녀의 특성을 따라 가기로 마음먹게 되었다.

<참여자 1>은 자녀가 경계선지능임을 온전히 받아들인 이후 일을 그만두고 치료 시간을 늘려서 아이가 잘 성장할 수 있도록 돕고 있다. <참여자 2>는 자녀의 상태를 모르고 있다가 검사를 통해서 알게 된 것을 다행으로 받아들이며 그 동안 힘들고 답답했을 자녀의 입장을 생각하게 되었다. <참여자 3>은 경험을 통해서 아이를 이해하려고 했다. 무지해서 깜깜했는데 이해를 하게 되니 참는 법을 배우게 되었다. <참여자 4>는 자녀의 상태를 알고 난 후 마음가짐이 달라져서 자녀를 다른 시선으로 보게 되며 자녀의 행동을 이해하게 되었다. <참여자 5>는 처음에 충격을 받았지만 자녀가 경계선지능임을 빨리 알게 된 것을 다행으로 여기자 마음을 편안해졌다. <참여자 6>은 발달의 일부분만 문제라 생각하며 자녀의 상태 그대로 받아들여서 열심히 하려는 마음을 먹었다. <참여자 7>은 결과 수용 후 노력하면 달라질 수 있다는 희망을 가지고 자녀를 위해서 기도로 지원해 주려고

한다. <참여자 8>은 자신이 부정한다고 달라지지 않는 현실은 빨리 받아들이는 편이 낫다고 생각했다.

“인정을 하니까... 그래서 일을 그만두고 아이 치료를 늘렸죠. 아이랑 시간을 24시간 같이 보내면서 어떻게 해서라도 아이를 잘 키우려고 했죠. 제가 할 수밖에 없는 거잖아요.” <2023. 08. 21. 참여자 1>

“주변에 검사해주고 이런 프로그램 같은 게 있는 줄을 아예 몰랐죠. 다 행이지. 맞죠? 이참에 잘 됐다 생각해요. 그렇게 생각 할라고요. 나는 공부 잘하라는 거 아니예요. 기분이 안 되니까 ‘그것만 고치주면 되겠다’ 이래 생각을 했죠. 느린 거는 어쩔 수 없겠죠... 지금 생각하니 지가 힘들어서 피했구나... 그런 생각이 드는 거죠. 지 땀에는 얼마나 힘들고 답답했었어요.” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“여러 기관을 다니면서 ‘이런 아이가 또 있네. 우리 ○○만 그런 게 아니네...’ 경험을 통해서 이해를 하려고 했어요. 아이를 이해하려고 노력하는 게 제일 중요한 것 같아요. 그냥 무지하게 있는 것 보다... 정말 껌껌했거든요. 지금은 이해를 해요. 왜 여러 번 얘기해도 모를까...” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“마음가짐이 달라진 것 같아요. 지 상태를 알게 됐으니까. 옛날에는 짜증을 냈는데 요즘은 ‘자가 얼마나 힘들겠노...’ 이런 시선을 봐 지더라고요... 검사를 통해 그래프를 통해서 눈으로 보니까 ‘애도 답답했겠구나’ 그러면서 이해가 가더라고요. 그래서 동생이 놀리면 심하게 못하게 막고... 제가 막 설명하면서 뭐라고 하고 막아주고... 싫었지만 받아들이니까 또 그렇게 되더라고요.” <2023. 09. 15. 참여자 4>

“처음에는 설마 하고 충격 먹었지만 지금은 어차피 이런 상황이 일어났으면 빨리 알면 좋은 거고 어떻게 대처 해야 되는지 방법을 알면 다행이겠다... 처음에는 충격을 받았는데 만약에 맞다면 다행인거고. 아니면 빨리 하면 되는 거고... 생각이, 마음이 조금 편안해 졌다고 할까...” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“생각을 해 봤어요 ‘그냥 한 부분이 발달이 제대로 안 된거구나’ 이렇게

생각 하니까 좀 편했어요. 나쁘게 생각하면 계속 나빠지고 그냥 딱 상태 그대로만 받아 드리려고요. 완전 길이 없는 게 아니고 또 열심히 하면 될 거니까...”<2023. 09. 12. 참여자 6>

“이제 좀 받아들였을 때는 이제 같이 하는 거죠. 달라질 수 있다는 희망이 또 보이니까 긍정적으로 보려고요... 기도? 애 인생을 위해서 잘 될 수 있도록 기도해 주는 것, 아이의 특성을 인정해 주는 것. 옆에서 지원해주는 것. 아이 혼자 해결하기 어려울 때 계속 가르쳐줘야 되겠죠. 이럴 땐 어떻게 해야 되는지 조언해 주고, 상대방의 입장을 계속 교육시켜야겠죠. 지금은 내려놓고 ‘이 아이가 흘러가는 대로 아이 특성에 맞게끔 해야겠다’ 그런 생각이죠.” <2023. 09. 04. 참여자 7>

“허허 참... 저도 우리 ○○이가 이해 능력이 좀 부족한 걸 느끼고 있었기 때문에... 참... 결과가 그렇다는데 제가 아니라고 한다고 애가 달라지는 건 아니잖아요. 받아들여야죠. 빨리 받아들이는 게 낫죠. 전문가한테 물어보니 자극을 제 때 못주면 그럴 수도 있다고 얘기는 하시더라고요.” <2023. 09. 08. 참여자 8>

주제 4: 편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함(중심의미 10-13)

네 번째 주제는 <편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함>이며 중심의미는 ‘장애와 일반의 경계에서 경험하는 소외감’, ‘가도 가도 끝이 없는 안개 속을 걷는 막막함’, ‘편견과 선입견에 대한 두려움’, ‘양육은 오롯이 엄마의 몫’이다.

경계선지능에 대해 참여자 자신도, 학교도, 교사도 잘 알지 못했다. 참여자 주변 모두가 경계선 지능에 대해 무지했기 때문에 참여자들은 어떤 그룹에도 가까이 가지 못했고 온전히 이해 받을 곳도 없었다. 아무 도움도 없이 외롭게 경계선지능 자녀를 양육해 나가야 하는 길은 앞이 보이지 않고 막막했다. 지능이 평균에 속하지 않는 자녀를 키우는 것에 대한 시선이 불편해서 자녀의 특성에 대해 주변에 말하지 않았다. 이로 인해 양육의 부

담은 더 커지고 책임은 무거워졌지만 가족들은 경계선지능에 대해 충분히 이해하지 못했기 때문에 참여자만이 양육의 책임을 지고 있다.

중심의미 10: 장애와 일반의 경계에서 경험하는 소외감

소외는 ‘어떤 무리에서 기피하여 따돌리거나 멀리함’을 뜻한다. 참여자들은 사회적 무관심과 교육적 배제로 인한 소외를 경험했다. 자녀가 또래만큼 학습을 따라가지 못하니 학교에서 도움을 받고 싶었지만 학교나 교육청, 가까운 교사조차도 뾰족한 수를 내놓지 못했다. 부족하니 도움 반에 가서 일부 도움을 받는 것으로 정리가 되었지만 학교마다 도움반의 환경이 다르고 학생들의 편차가 너무 심했기 때문에 도움이 아니라 ‘방치’ 당하고 있기도 했다. 사실 처음 ‘경계선지능’이라는 단어를 들었을 때 참여자들조차도 단순히 ‘공부를 평균보다 못하는 것’이라는 생각이 많았기에 자신들도 어떻게 대처해야 할지 몰랐지만 교사와 학교는 다를 줄 알았다. 교육에 있어서 전문가라고 믿었기 때문이다. 우리나라 교육 정책과 방향은 ‘단 한명의 아이도 포기하지 않는 교육’이다. 그러나 교육의 전문가라고 믿었던 이들도 잘 모르는 ‘경계선지능’이기에 자녀들의 교육은 ‘함께’가 아니라 참여자들이 개별적으로 모든 것을 해결해야 했다.

<참여자1>은 자신이 조절하기 힘든 분노로 인해 지속적으로 민원을 넣거나 자기도 기억하지 못하는 행동을 하는 모습을 발견했다. 또한 어디에도 속하지 못하는 자녀를 보며 부당함을 느꼈다. <참여자 3>은 학급 활동에서 자녀가 어느 모둠에도 소속되지 못하는 깍두기 취급을 받는 자녀의 상황을 받아들이기 힘들어 했다. 이렇게 반복된 상황은 자녀의 학습 흥미와 동기를 저하하는 원인이 되기도 한다. 학습과 학교생활 모두 적응하기 힘들어하는 자녀를 위해 부모가 사적인 교육적 투자를 해야 하는 상황이지

만 장애가 아니기에 지원받지도 못하고 어디에도 온전히 소속되지 못하는
깍두기 같은 존재가 되었다. <참여자 4>는 초반에 노력하면 얼마든지 변
할 수 있는 경계선지능이지만 학교에서 아무것도 하지 않는 것을 보고 허
무함을 느낀다. <참여자 5>는 학교의 안일한 태도에 화가 나고 아무것도
해 줄 수 없다는 사실에 속이 상했다. 개개인의 능력을 보지 않는 선생님
에게도 부당함을 느꼈다. <참여자 6>은 부족한 자녀를 위한 지원이 많이
필요함에도 불구하고 그 책임이 부모에게만 부여된 현실에 부담을 가지고
있다. 교육과 치료를 위해 많은 비용이 발생하기 때문에 학교나 지자체에
서 지원이 되기를 바라지만 현실은 그렇지 않다. 또한 가정에서의 개별교
육을 강조하고 학교에서 발생하는 문제를 제대로 처리해 주지 않는 선생님
에게 화가 난다. 동시에 자녀의 수준에 맞는 교육을 제공하지 않는 선생님을
보며 스스로 잘하지 못하는 아이를 부담스러워할까 봐 염려하고 있다.
<참여자 8>은 경계선지능도 도움과 지원이 필요한데 장애처럼 지원되지
않아 소외감을 느끼고 있다.

“밤만 되면 부화가 치미는 거예요. 저도 모르게 민원을 넣고 있는 거예요.
아침 되면 또 생활하고 학교 앞에 가서 눈이 희번덕해서 있고 <중
략> 복지관을 데려가면 장애인이 아니라서 혜택 받을 곳이 없다. 센터
가서 따로 공부하는 거예요. 장애인 시설을 가도 장애인이 아니라고 배
척하고 일반 반에 가도 통합반이라고 쫓겨나고 부당하잖아요. 갈 수 있
는 곳이 없어요. 느리다보니까 친구들 사이에서도 낄 수가 없어요. 부당
하죠. 참 절망적이죠.” <2023. 08. 21. 참여자1>

“선생님 말로는 우리애가 모둠 수업할 때 깍두기 취급받는다... 저는 깍
두기가 뭔지도 몰랐어요. 학교에서 안시켜주대요. 근데 사실 센터 돈이
많이 들잖아요. 내가 다 할 수도 없고... 지금도 내가 다 하고 있는데...
지원이 없죠. 장애가 아니잖아요. 그러니까 친구들 사이에서도 ‘이상한
아이’ 애들 사이에서 그러더라구요. 우리 애는 ‘도움을 받아야 하는 아이’
이런 식으로 되는 것 같아요. 그러니까 여기도 안 되고 저기도 안 되는

진짜 깎두기죠.” <2023. 08. 29. 참여자3>

“허무함이 느껴지더라고요. 학교에서도 아무것도 없고, 느린 아이들이나 장애 아이들이나 초반에 어떻게 얼마나 노력하는가에 따라서 얼마든지 변할 수 있다고 보거든요. 근데 그게 안 되는 것 같아요. 그래도 선생님이 별로 도와주지도 않고...” <2023. 09. 15. 참여자4>

“저도 제 생업을 접고 아이한테 매달리고 아이를 데리고 다니는데 학교에서 모르는 척하면... 참... 실망스럽죠. 화는 당연히 나고요. 저는 학교도 책임이 있다고 생각해요. 선생님도 무관심 하신 것 같고 학교도 안일하게 생각하니 너무 속이 상하네요. 너무 부당하다, 내가 보호자로서 해주고 싶지만 학생이 학교 소속이니까 마음대로 할 수 없는 거잖아요... 근데 선생님은 애들 개개인의 능력을 안보고 잘하는 애들 위주로 하시니까 못하는 애는 계속 못하게 되는 거죠. 부당하잖아요.” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“진짜 돈이 너무 많이 들어요. 학교에서는 애 공부 따라오게 하라고 자꾸 공부를 시키라고 하는데, 말씀드렸다고 제가 안하는 게 아니거든요. 제가 하니까 안 되서 초등인데 계속 다른 선생님을 붙이고... 그러니까 결국 집에서 알아서 하라는 거죠. 장애 애들은 치료비 같은 것도 지원되는데 우리는 자존감이 떨어지고 심리적으로 안 좋아도 그런 것도 치료실에 다 자비로 해야 되고... 선생님 입장에서는 욕심이 나니까. 확 올려주면 될 것 같으니까 저한테 계속 뭐라고 한 것 같아요. 근데 선생님이 해 주시는 게 선생님 역할 아닌가 싶어요. 좀 억울하기도 하고. 근데 사실 학교에서 해 줘야 되는 거 아니예요? 좀 안 되는 아이들은 거기에 맞게 해 줘야지. 선생님이 좀 아이에게 짜증내고 부담스러워할까 봐 좀 눈치도 보게 되고....” <2023. 08. 31. 참여자6>

“주변에 보면 장애는 지원이 진짜 많거든요. 있어도 안하는 사람도 있어요. 그런데 느린학습자는 교육이나 뭐 이런 지원이 없잖아요. 소외감이 들죠. 내가 몰라서 그러는지 모르겠지만 없거든요. 복지관 이번에 처음 알았죠. 근데 이것도 얼마 안됐다고 하고 언제까지 할지도 모르잖아요.” <2023. 09. 08. 참여자 8>

중심의미 11: 가도 가도 끝이 없는 안개 속을 걷는 막막함

참여자들이 자녀 양육의 답을 찾기 위해 검사를 하고 결과를 받아들였지만 경계선 지능이 무엇이며 어떻게 양육해야 하는지 명확하게 알려주는 곳은 없었다. 정글에서 새로운 길을 만들 듯이 모든 것을 알아서 해결하며 자신만의 데이터를 만들어 내야 했다. 도돌이표 되는 이런 날들의 반복은 눈을 떠도 감은 것 같이 희미하고 막막한 안개 속을 계속 걷는 기분이었다. 자녀를 사랑으로 대하고 싶지만 경계선지능 자녀를 키우는 것은 사랑만으로는 되지 않았다. 더구나 자녀는 아직 저학년이고, 경계선지능으로 선별된 지 오래 지나지 않았기 때문에 경험치가 부족해서 더 막막하고 답답했다. 한 참여자는 인터넷 카페에서 장애가 있는 아이들에 대해 ‘장애 있는 애들은 그 밥에 그 나물이다. 장애 있으면 집에 가만히 가둬놔야지’라는 글을 보고 장애처럼 보일지도 모르는 자신의 자녀가 겪을 현실이 암담했다.

<참여자 2>는 자녀의 상태를 처음에는 몰랐다가 검사를 통해 경계선지능임을 알게 된 이후 앞으로 더 심해질 것 같아 걱정이 많아졌다. <참여자 3>은 눈을 떠도 감은 것 같은 안개 속을 끝없이 걷는 기분을 느끼며 목표를 어떻게 잡고 어떻게 해 나가야 할지 몰랐다. <참여자 4>는 고쳐지지 않는 아이를 보며 화가 나고 아이에게 미안함과 죄책감이 들었다. 이런 자신으로 인해 상처받는 아이를 보면 불쌍하고 마음이 아프다. <참여자 5>는 자신의 마음이 편하기 위해 심한 장애를 가진 아이들과 비교를 하고 위안을 받았다. <참여자 6>은 지금까지 최선을 다해서 아이를 양육했는데 나아지지 않는 아이를 보며 언제까지 이 상황이 이어질지에 대해 생각하다가 가끔 앞이 보이지 않을 만큼 멍해지는 자신을 발견했다. <참여자 7>은 하루 안에 끝날 일이 아닌 지속적인 일임을 알지만 표현하지 않는 아이가 답답하고 자신의 상태를 인정하고 받아들이는 아이가 안쓰럽다. <참여자

8>은 자녀와 관련된 것은 무조건 혼자 다 해야 하기 때문에 피곤하고 자
괴감에 빠지기도 한다.

“우리가 처음에는 이게 뭔지 잘 몰라서 사실 이해가 잘 안됐어. 앞으로
점점 심해질 것 같은데... 이거는 어렵다. 좀 더 지나면 괜찮아 질 거라
생각했죠. 근데 지금은 조금 그렇죠. 아~~ (한숨) 그렇네요. 계속 이래
가면 안 되니까. 근데 계속 이럴 수도 있다는 말이잖아요. 더 심해질까
봐 걱정되고 아 이거는 참 힘들다...”<2023. 08. 22. 참여자 2>

“예전에는 왜 안돼? 하면서 동생이랑 비교도 하고... 어느 순간 안개 속
을 걷는 기분이라고요, 가도 가도 끝이 없는... 눈을 떠도 감은 것 같은
길을 계속 가는 기분이었어요. 벽차요 사실. 경계선이 갑자기 크게 다가
왔을 때 답답했죠. 갈피를 못 잡고 어떻게 목표를 정해야 될지 아무것도
생각이 나지 않았죠.”<2023. 08. 29. 참여자 3>

“화를 내도 안 고쳐지고. 그러니까 저도 죄책감이 들고 애도 상처받아서
주눅 들고... 이게 자꾸 도돌이표가 되더라고요. 사랑으로 하면 되는데 너
무 반복되니까 사랑으로만 되지가 않더라고요. 애도 불쌍하고 나도 불쌍
하고(울음)...제가 위안 받던 인터넷 카페에서 ‘장애 있는 애들은 그 밤
에 그 나물이다. 장애 있으면 집에 가만히 가둬놔야지...’ 이런 글을 보고
평범한 사람이 우리를 보는 시선이 어떨까 하는 걸 느끼다보니 애도 불
쌍하고 나도 불쌍하고...”<2023. 08. 30. 참여자 4>

“내 마음 추스르는 게 힘들더라고요. 근데 장애 가진 조카를 보면서 그
애들보다는 느린 학습자가 훨씬 나으니까 이건 아무것도 아니라는 생각
이 사실은 좀 들어요... 그냥 내 편할라고 그렇게 생각하는 거죠. 속상하
죠...”<2023. 09. 08. 참여자 5>

“멍하니 앞이 안 보인다? 가끔가다가 힘들 때는 그런 마음이 들어요. 한
순간에 그런 막히는 일이 생겼을 때 멍하니 멍해지고 어떻게 해야 되
지? 멍한 상태. 뭔가 텅 빈 게 멈춘 것 같은... 결과 듣고 뒤돌아서니까
이제 어떻게 하지? 애가 그 동안 왜 그랬는지 궁금증은 풀렸지만 이제
부터 뭘 해야 되지? 힘든 건... 느리게 성장하는걸 알지만 ‘언제까지 기다

려야 되지? 화를 내려고 하다가도 '맞다 애는 여러 번 얘기해야 되지' 생각하면 좀 참게 되고...얼마나 해야 될지 막막하죠.”<2023. 08. 31. 참여자 6>

“애한테 무슨 얘기 했냐고 물어보면 대답을 안 해줘요. 까먹었다고 하면서 상세하게 얘기를 안 해줘요. 답답하죠. 애가 답답한 게 아니라 이런 상황이 답답한 거예요. 이게 하루 이틀에 끝날 일이 아니잖아요. 그러니까 더 힘든 거죠. 지가 문제가 있고 다른 애들이랑 다르다는 걸 아무렇지 않게 받아들이잖아요. 보기가 좀 그렇더라고요.” <2023. 09. 04. 참여자 7>

“힘들죠. 나도 나름 노력은 하는데 피곤하고... 내가 피곤하니까 애랑 있는 시간이 피곤하긴 하더라고요. 안하던 걸해야 되니까 애랑 있는 게 좋지 않은 거죠. ○○이는 온리 100프로 제가 해요. 그게 너무 피곤합니다. 그게 안하다가 할라니까 너무 힘들죠... 좋지 않죠. 나의 자괴감에 빠지는 건데...” <2023. 09. 13. 참여자 8>

중심의미 12: 편견과 선입견에 대한 두려움

부모에게 있어서 자녀의 결함은 곧 자신들의 결함인 것처럼 느끼는 것 같다. 자녀가 경계선지능인데 자신들의 문제인 것 마냥 움츠러들고 사회로부터 스스로를 고립시킨다. ‘자식 잘 못 키웠다’는 소리를 듣게 되는 것도 싫었고 주변의 부정적인 시선 때문에 친했던 지인들이나 학부모들에게도 자녀의 상태를 숨겼다. 심지어 교사의 편견이나 선입견이 무서워서 교사에게도 자녀의 검사 결과에 대한 정보를 주지 않는 참여자도 있다. ‘과연 이게 잘한 결정인가?’ 라는 생각도 들었지만 우리 사회에 존재하는 나와 다른 특성을 가진 사람에 대한 시선을 느끼기 싫었다. 자녀에게만 신경을 쓰는 것도 벅찬 상황인데 주변 사람이나 가족들의 반응까지 신경 쓰는 것이 힘들다.

<참여자 3>은 남편과 친인척들의 반응으로 스트레스를 받지 않기 위해

자녀에 대해서 이야기를 잘 하지 않는다. <참여자 4>는 주변사람들의 평가가 중요하고, 보여 지는 게 너무 크기 때문에 드러내고 도움을 받기 보다는 주변에 숨기기에 급급했다. 자녀가 느리다는 걸 안 이후로 스스로 사람들과 거리를 두며 차단시키고 있다. <참여자 6>은 선입견과 편견이 무섭고 힘들다. <참여자 7>은 자녀를 잘못 키웠다고 생각해서 가족들이 스트레스를 받을까봐 예민하게 반응하지 않고 자신을 조절한다.

“친정 부모님한테는 ‘더 이상 이런 얘기하지 마세요’라고 했고, 시어머니한테는 제가 그냥 얘기 안 해요. 신랑한테도 이제 얘기 잘 안 해요. 어떻게 나올지 생각하는 게 더 스트레스거든요. 이게 쌓여서 그런 거겠죠.” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“보여 지는 게 그게 너무 컸나 봐요. 숨길 것 같아요 제 입으로 말할 것 같지 않아요. 당당하게 말할 자신이 없어요. 아직은... ‘자식 잘못 키웠다, 애 하나 제대로 못 키우네, 애가 그런 거 다 부모잘못이다’ 라고 보는 시선... 애한테는 미안하죠. 미안한 마음이 든다고 드러내기보다 숨기기 급급했어요. 그렇다고 드러내기는 싫어서 개선되기보다 덮기 바빴던 것 같아요. 제 감정이 아직 어려워요. ○○이가 느리다는 걸 알게 된 이후부터 사람들 하고 거리 두는 게 심해진 것 같아요. 이 상황을 다 제가 차단시키는 것 같아요. 숨길 수 있을 때까지는 숨기고 싶어요.” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“복지관은 장애나 문제 있는 사람들이 다니는 곳인 줄 알았어요. 그만큼 잘 모르면서 편견이 무서운 거죠. 사실 옆에서 말을 안했으면 아직도 ○○이 검사나 이런 것도 안했을 것 같아요. 그만큼 선입견과 무지가 힘들죠.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“가족들이 스트레스 받으니깐 예민하게 안 해요. 애가 부족하니까 잘못 키워서 그런 걸로 사람들이 생각할 거고 그런 말에 제가 신경 쓰이니까.” <2023. 09. 11. 참여자 7>

중심의미 13: 양육은 오롯이 엄마의 몫

참여자들은 양육을 부부 공동의 몫으로 생각했지만 경계선지능 자녀 양육의 책임을 오롯이 혼자 떠안고 있다. 일반 양육에 ‘경계선지능’이라는 과제가 가중되어 아이만을 감당하기도 버거운데 가족의 눈치를 보며 전체를 다 챙겨야 삶이 더 무겁다. 이러한 무거움에 대해 한 참여자는 ‘밭에 족쇄를 차고 무거운 물지게를 지고 산을 오르는 것 같다’고 표현했다. 참여자의 암담함과 처절함이 그대로 전해진다. 참여자들은 혼자가 아니지만 혼자 양육하는 상황에서 외로움과 무거움으로 짓눌려 탈진에 가까운 소진을 경험하기도 했다. 단 하루도 온전한 휴식이 주어지지 않는 현실은 꼭 벌을 받는 것 같이 다가 왔다. 부모 역할이 한 사람에게 치중되어 있으면 그 한 사람의 양육부담은 부정적 정서로 이어질 수밖에 없다. 참여자들의 부정적 정서는 남편과의 갈등을 촉발시키고 결국 가족의 위기로 이어지기도 했다.

<참여자 1>은 힘든 상황 속에서 체중이 20킬로그램이나 빠졌고 정신이 붕괴 되는 것 같은 경험을 했다. <참여자 3>은 혼자 경계선지능 자녀를 양육하기가 너무 힘들어서 여러 기관을 찾아다니며 상담을 받고 있다. <참여자 4>는 답답한 게 조절되지 않아 혼자 앓으며 감당해 온 시간을 밭에 족쇄를 차고 물지게를 지고 산을 오르는 것으로 표현했다. <참여자 5>는 뭐든지 혼자 해야 하는 현실을 의지할 데 없이 캄캄한 길을 혼자 걷는 것 같은 기분으로 표현했다. <참여자 6>은 자신이 혼자서 해 내야 하는 상황이 부담스럽고 버겁다. 혼자 책임져야 하는 상황에 스트레스를 받고 참다가 폭발하기도 한다. <참여자 7>은 일이 커지는 것을 막기 위해 혼자서만 참고 있었다.

“혼자 다 해야되요. 부담스럽죠. 제가 감당하기 힘들어서 올 초에 몸무게가 83킬로였어요. 지금 20키로가 빠졌어요. 떡떡함? 제 안에 멘붕이 온

것 같더라고요.” <2023. 08. 21. 참여자 1>

“1학년 때 힘들고 너무 흔들리고 해서 전문가를 찾아 다녔어요. 모든 것을 혼자 다 하려니까 사실 이게 정도가 표현이 안 되는데 너무 힘들더라고요. 내가 없어지는 것 같아요.” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“어느 순간 확 받치더라고요. 저 혼자 앓았던 것 같아요. 이 답답한 게 조절이 안 되더라고요. 발에 족쇄를 차고 물지개를 지고 산에 올라가는 그런 기분 이예요. 너무 감당하기 힘든 거죠.” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“뭐든지 제가 알아서 다 해요. 결론이 안나요. 그래서 사실 더 캄캄해요. 혼자 캄캄한데 걸어가려면 뭐 의지할 데라도 있어야 하는데 다 저 혼자니까. ‘신랑만이라도 아이를 이해하고 같이 가주면 좋겠다’ 그러면 정말 더할 나위 없을 것 같아요.” <2023. 09. 08. 참여자 5>

“저만 이제 이것저것 다 부담으로 다가와요. 어차피 참는 것도 내가 참아야 되는 거라 폭발하고. 이것저것 할 것도 많은데 이 애를 옆에 끼고 하나씩 다 봐줘야 되고 버겁죠... 도움 받을 사람도 없는데 나 혼자 다 책임져야 되고 이런 게 짜증이 나도 스트레스 받고 그래요. 그냥 마음 접고 내가 해야 되는 가보다... 답답하죠.” <2023. 09. 12. 참여자 6>

“근데 애 키우는 것 관련해서 다 내가 참아야 되는 거예요. 그래야 일이 안 커지죠. 내가 알아서 하고 안 참으면 집안 분위기가 또 안 좋아지니까.” <2023. 09. 19. 참여자 7>

주제 5: 희망의 출발선에서 신발 끈을 동여맵(중심 의미 14-15)

다섯 번째 주제는 <희망의 출발선에서 신발 끈을 동여맵>이며 중심의미는 ‘프레임을 변화시킴으로 역할을 찾아감’, ‘아이 맞춤으로 다가가기’이다.

자녀가 경계선지능이라는 사실을 몰랐을 때는 ‘아무리 가르쳐도 안 되는 답답한 아이’였지만 자녀의 특성을 알게 되니 그 특성에 맞게 프레임을 맞춰서

양육해야 할 필요성이 느껴졌다. 같은 경계선지능이라고 하더라도 아이마다 특성이 다르기 때문에 자녀의 시선에 맞춰서 각자에게 맞는 방법으로 다가가니 자녀에게 변화가 나타나는 것을 경험했다.

중심의미 14: 프레임을 변화시킴으로 역할을 찾아감

참여자들이 가장 희망적으로 생각하는 것은 자녀가 ‘장애가 아니다’는 것이다. 장애가 아니므로 노력하면 된다는 생각은 자녀를 조금 더 이해하려는 마음을 갖게 만들었다. 제대로 보면 제대로 도울 수 있다. 제대로 보기 위해서는 경계선지능에 대한 명확한 이해가 필요했지만 정확한 정보와 개입방법을 알기가 쉽지 않았다. 명확한 한 가지는 자녀가 의도적으로 학습을 하지 않았거나 노력을 하지 않는 아이는 아니라는 것이다. 단지 구체적이고 반복적인 설명이 필요했고 개별지도가 필요했던 것이다. 이렇게 자녀를 이해하게 되니 마음이 조금 편안해지기도 했다. 참여자들은 경계선지능이 병이 아니기 때문에 얼마든지 좋아질 수 있을 것이라고 생각하며 집중해서 지원하기로 마음먹었다. 그렇게 마음을 다잡고 나니 자녀가 또래와 같은 속도로 성장할 수 없음을 받아들이기가 쉬웠고 이렇게 프레임을 변화시킴으로 양육의 방향도 새롭게 설정할 수 있었다.

<참여자 1>은 자녀가 스스로 할 수 없는 것에 대해서는 참여자 자신이 길을 열어줘야겠다고 생각해서 느린학습자 커뮤니티에 가입하기도 하고 또래와 놀 수 있도록 간식을 들고 놀이터에 나가서 또래와 어울릴 수 있는 환경을 만들어주게 되었다. <참여자 2>는 자녀의 부족한 부분을 조금만 지원해 주면 된다는 생각으로 우선 1년을 투자하기로 마음먹고 가게 문을 닫고서라도 자녀를 돌보기로 했다. <참여자 3>은 책과 유튜브를 통해 정보를 얻으며 양육의 방향을 잡아 나가면서 자녀에게 어떻게 해 주어야 할

지에 관해 조금씩 알게 되었다. <참여자 5>는 경계선지능이 아픈 병이 아니기에 교육과 훈련을 하면 지능지수도 올라가고 지적인 능력도 함께 성장할 것이라고 생각해서 마음을 여유 있게 가지려고 한다. 또한 자녀가 스스로 느끼고 경험해야 된다는 생각에 예전처럼 개입하지 않고 마음을 표현할 수 있도록 대화를 더 많이 시도하다보니 길이 보이는 것 같았다. <참여자 6>은 자녀의 부족한 부분을 조금 더 집중적으로 지원해 주면 좋아질 것이라고 기대하며 자녀가 평범하게 조용히 살기를 바란다. <참여자 7>은 나이가 들면 지능이 높아질 것이라고 기대하며 변화될 것이라는 희망을 가지고 여러 가지 경험을 시켜주려고 한다.

“아파트 놀이터에 간식 이만큼 사들고 가서 다 돌리고... 혼자니까 외로워할까 봐 해 줄 수 있는 게 그런 것 밖에 없어요. 제가 자리를 많이 만들어줘야겠다고 생각했어요. 딸한테 필요한 게 뭔지 제가 이제 잘 아니까 혼자 할 수 없는 건 제가 할 수 있도록 길을 열어 줘야 되겠다는 생각이 들더라고요. 느린학습자 카페에 가입을 하면서 좀 더 많이 알게 됐죠.” <2023. 09. 14. 참여자 1>

“경계선이니깐 ‘조금만 잡아주면 정상으로 되겠구나’ 생각했었어요. 여러 가지 지원하는 거 이런 거 하면 조금만 하면 되겠구나 싶어요. 내가 돈 벌러 나가면 야를 1년을 버리는 거라서 1년 정도 투자할라고... 알았으니까 해야죠. 가게 문 닫고 데리고 다녀야죠. 또 안 되고... 그래도 계속 해야죠.” <2023. 09. 05. 참여자 2>

“내가 뭐라도 안하면 안 되겠다는 생각이 들더라고요. 유튜브도 찾아보고 카페도 찾아보고 그러면서 복지관도 알게 되고... 제가 막 찾아다녔어요. 느리다는데 가만히 있으면 안 될 것 같아서. 일단 맘 카페를 다 뒤지고 뒤져도 잘 안 나오더라고요. 없어서 복지관을 다 뒤졌어요. 사비로 비싼 센터를 다 이용 할 수 있는 상황이 아니라서요. 내가 아이를 이해하기 위해서 책을 읽었고 이해하기 시작했어요. 알아야 내가 어떻게 해줄지 알게 되니까. 좀 애네들이 안 그래도 방향성이 없는데 제가 좀 알아야 잡아주니까.” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“몸도 자라고 마음도 자라면 나중에 좋아지지 않을까 하는 생각이 있어요. 안 좋은 환경이지만 밝은 생각을 하면 좀 달라지지 않을까요? 이걸 극복할 수 있는거 아닐까. <중략>이건 교육과 훈련을 통해서 변할 수 있는 거고 아픈 병이 아니라고 생각해요... 스스로 느끼고 부딪치고 깨져야 한다고 생각해요. 친구관계에서 속상하다고 하면 내가 마음으로 달래주고... 마음을 표현하는 그런 말들도 서로 알 수 있게 자주 대화하고... 그렇게 하다보니까 약간 길이 보인다고 해야 되나...” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“‘그래도 계속 해야 하지 않나’ 그런 생각이 마음속으로 들더라고요. 좀 부족한 부분 늘여주려고 애쓰고 눈술이나 하나씩 잡고 시키고... 지 학년에 맞는 공부가 중요한건 맞는데 지 수준이 아닌데 무조건 시킬 수도 없잖아요... 평범하게 무리 속에서 그냥 조용히 살았으면 좋겠어요. 그만큼만 하면 너무 좋겠네요. 표도 많이 안 나고 그러니까 평범하게 살겠죠. 그러려면 내가 할 일이 많아야 하겠지만 그러면 또 그만큼 좋아지겠죠. 조금씩 눈에 보이기도 하고...” <2023. 09. 12. 참여자 6>

“나이가 들면 어느 정도 지능이 높아지지 않을까요? 하다보면 성취감도 들고 그러면 더 잘하게 될 거고 하니까 시간 지나면 나아지지 않겠어요? 근데 시작하면 또 변화가 될 거라고 기대하니까 프로그램 찾아다니고 그렇죠. 지가 크려면 이런 경험도 해야 되고 여러 가지 상황이 어떻게 해야 될지 겪어봐요 되고...” <2023. 09. 04. 참여자 7>

중심의미 15: 아이 맞춤으로 다가가기

같은 경계선지능이라 하더라도 개인 간 차이가 있기 때문에 각 개인에게 적합한 지원이 필요하다. 참여자들은 개별교육을 비롯한 기존방식과는 다른 접근을 통해 자녀가 조금씩 변하고 성장하는 모습을 보며 자신들이 더 노력해서 자녀에게 도움이 되기를 원했다. 효과를 높이기 위해 경계선지능을 위한 교육적 개입방법에 대한 정보를 제공받기 원했지만 어디에서도 정

보를 구하기가 어려웠다.

<참여자 1>은 자녀를 위해 학교에 강력하게 요구한 결과 통합 반에 보내서 개별지원을 시도하였더니 얼마 지나지 않아 자녀의 학습능력과 학습 태도가 모두 눈에 띄는 발전을 하는 것을 보았다. <참여자 2>는 자녀의 상황을 보고 불안해서 개입하려고 했던 마음을 추스르고 자녀에게 개입하는 것을 조절하려고 한다. 또한 학습을 할 때도 자녀의 기분을 고려해서 진행하려고 노력한다. <참여자 3>은 자녀에게 차분하게 반복해서 말하다 보니 말하는 연습이 되는 것을 느끼며 자녀도 말하는 방법에 따라 변하는 것을 경험했다. 개입방법을 바꾸고 나니 자녀와 싸움이 줄어들고 자녀와의 관계에서 예전처럼 감정이 상하게 되는 경우가 줄었다. <참여자 4>는 자신만의 입장이 아닌 자녀의 입장에서 이야기 하며 가능하면 흥미롭게 단계적으로 접근하려 한다. <참여자 5>는 자녀에게 말 할 때 다른 집 아이 대하듯이 차분하게 설명하다 보니 참여자 자신과 함께 자녀도 변하는 것을 경험했다. <참여자 6>은 자녀에 대한 욕심을 버리니 분노도 줄고 다투지 않게 되었다. <참여자 7>은 선 공부, 후 놀이를 자녀에게 제안하며 학습과 관련된 개입을 짧게 하는 것으로 전환했다. 그리고 자녀의 눈높이에 맞게 하나씩 반복해서 가르쳐 주고 직접 경험하게 하는 훈련을 시키고 싶어 한다. <참여자 8>은 예전과 다른 방법으로 말하려고 노력하며 특히 자녀에게 격려를 많이 해주고 지지해 주었더니 자녀가 칭찬에 부응하려 열심히 노력하는 것을 느꼈다.

“고민하다가 착석도 좀 잘 해야 되고 해서 통합 반에 보냈어요. 좀 개별적으로 뭔가 원반 아이들이랑은 다르게 해야 되니까. 난리가 있었지만 튜터 선생님들이 오셔서 한 명씩 붙으니 눈에 띄게 읽는 속도가 발전이 됐어요.” <2023. 08. 21. 참여자 1>

“요즘은 마음을 추스르자 하고 좀 덜 개입하고... 학습도 지가 할 수 있

는 분량을 생각해 보고 연구해보고 하게 하죠. 근데 예전에는 안 그랬어요...그래서 저도 기분도 좀 살피가며 비위도 좀 맞춰가면서 하려고 하죠.” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“차분하게 계속 말하는 거죠. 말하는 연습도 좀 많이 하게 되요. 내 자신도 위하고 아이도 위하고. 말이 어떻게 하는가에 따라서 정말 아이들이 변하더라구요. 가끔 회의도 하거든요. 그래서 대화를 많이 하려고 노력하고 있어요. 예전에는 내가 좀 과하게 반응했어요. 쉽지는 않지만 그렇게 단순하게 반응하니 오히려 더 서로 편안해진 것 같아요. 계속 다독이고 설명하고... 좀 이해하니까 아이도 좀 변하는 것 같고... 복지관에서 도와주는 선생님이 가르쳐준 대로 말도 다르게 하고 짜증을 덜 내고 그러니까 덜 싸우죠. 애도 짜증이 줄고... 좀 감정이 서로 덜 상하다고 해야 되나” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“이제 애 눈높이를 맞추려고 하죠. 하나하나 단계적으로 말을 하고 그냥 내 입장이 아닌 자기 입장에서 흥미도 생길 수 있게 하고...” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“제가 항상 설명을 하고 물어봐요. 그때는 어땠어? 왜 그 때 가만히 있었어? 자기 이야기를 잘 들어주는 선생님을 보니까 저렇게 해야겠다 싶고... 공부는 누구나 다 하기 싫어하는 거니까 기본적으로 학생이 해야 된다고 차분하게 설명하죠... 내 아이가 아닌 다른 아이 대하듯이 해야겠다. 부모의 관점이 아이한테 전달되는 것 같아서 변하려고 하죠.” <2023. 08. 24. 참여자 5>

“애가 힘들어 하면 그냥 애기 들어주는 거 밖에... 다들 일도 줄고... 욕심 부리니까 화를 많이 내고 사이만 나빠지니까요.” <2023. 09. 12. 참여자 6>

“뒤에 좋은 것들을 두고 선 공부, 후 놀이터 등 다른 좋아하는 것으로 했어요. 예전처럼 하면 애가 안 될 것 같아서. 안 그래도 공부 싫어하니까 조금이라도 하고 싶은 마음이 들어야 되잖아요. 관계가 나빠지는 게 싫어서 최대한 짧게 하려고 해요... 아이 혼자 해결하기 어려울 때 계속 가르쳐줘야 되겠죠. 이럴 땐 어떻게 해야 되는지 조언해 주고, 상대방의

입장을 계속 교육시켜야겠죠. 스스로 양육이 부족하다고 느낄 때 조금 더 교육적인 것들을 찾아서 해보려고 시도해요” <2023. 09. 04. 참여자 7>

“예전보다 말을 좀 다르게 하려고 하죠. 이렇게 말하니까 또 하더라고요. ‘할 수 있어. 걱정하지 마... 다 할 수 있는데 ○○이가 조금 느린 것뿐이야’ 이렇게 격려를 해줘요. 그렇게 하면 좀 달라지는 것 같기는 해요. 집에 와서 엄청 연습을 한두 번 얘기해서 안됐을 때는 사람인지라 큰소리도 내고 했었는데 지금은 오히려... 잘 안 되도 그래 계속 하면 돼 하고 칭찬을 좀 해주거나... 격려를 한다거나 이런 걸 훨씬 많이 해요. 애가 같은 얘기를 두세 번 해도 그러려니 하죠. 지금은 더 많이 기다려주기도 해요. 저나 남편도...” <2023. 09. 08. 참여자 8>

주제 6: 공적지원을 기반으로 한 상생과 협력(중심 의미 16-19)

여섯 번째 주제는 <공적지원을 기반으로 한 상생과 협력>이며 중심의미는 ‘쉽표가 필요한 엄마’, ‘정보의 부재로 지원방법을 찾기 어려움’, ‘동우상구의 마음이 필요함’, ‘상담과 교육경험으로 좋은 양육자가 될 힘을 얻음’, 이다.

하루도 쉬지 않고 지속되는 양육으로 몸과 마음이 지쳐 있던 연구참여자들은 쉬어야 할 필요성을 느꼈다. 잠시라도 쉬고 난 이후에 자녀를 더 잘 양육할 수 있음을 경험을 통해 알았기 때문이다. 자녀를 잘 양육하기 위해서는 경계선지능 아동에 대한 정보가 많아야 하는데 정보도 많지 않고, 신뢰할 만한 정보가 무엇인지 변별하는 것도 힘들었다. 하루빨리 자녀가 또래 아이들과 비슷한 수준이 될 수 있도록 돕고 싶지만 지원방법을 모르기 때문에 막막하게 느껴졌다. 또한 연구참여자들에게 아직은 낯선 ‘경계선지능’이기에 주변에서 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들을 만나 힘들고 어려운 점들을 나누며 함께 걸어가기를 원했다. 그동안 상담과 부모교육을 통해 자신을 발견하고 내려놓기를 경험한 참여자들은 양육이라는 마라톤을

끝까지 경주하기 위해서 상담과 교육을 통해 공감 받고 치유 받는 경험이 지속적으로 필요하다고 느끼고 있다.

중심 의미 16: 쉼표가 필요한 엄마

혼자만의 시간은 자신의 몸과 마음상태를 똑바로 볼 수 있게 한다. 그 시간을 통해 지친 몸을 돌볼 수도 있고 자신에 대한 깊은 탐구가 이뤄지기도 한다. 참여자들이 혼자만의 시간을 가지려고 하는 것조차 자신을 위한 것이 아니다. 혼자만의 시간으로 에너지가 충전되어야만 자녀를 조금 더 잘 지원할 수 있기 때문이다. 참여자들의 이야기는 일상 육아에 지쳐 자신이 정말 하고 싶은 것은 하지 못하는 할머니가 필사적으로 혼자만의 시간을 찾아서 자신만의 시간을 가진 후 충전을 하고 다시 아이들에게로 가는 내용을 담은 그림책 [날 좀 그냥 내버려둬!]를 연상시킨다. 일반 아동들에게 하지 않아도 되는 반복된 설명과 확인으로 인해 지친 참여자들은 잠시라도 말문을 닫고 오로지 혼자이고 싶어 했다. [날 좀 그냥 내버려둬!]의 할머니가 도무지 갈 곳이 없어 뽕홀로 들어간 것처럼 참여자들도 모든 공간이 자신만으로 가득 찬 그곳에서 쉬고 싶어 했다.

<참여자 3>은 자신을 위한 시간을 갖고 싶지만 엄마의 손이 많이 필요한 아이들을 양육하고 있기 때문에 마음처럼 잘되지 않는 상황이다. <참여자 4>는 많은 시간을 자녀에게 뺏기고 있기 때문에 편안하게 아무 말 하지 않고 있을 시간이 절실하게 필요하지만 자녀를 안심하고 맡길 곳이 없다. 전문가들이 자녀를 케어 해 준다면 그 시간만큼은 편안히 혼자 있을 것 같다고 생각한다. <참여자 6>은 혼자 있는 것 자체를 힐링으로 생각하며 아무 눈치 보지 않고 마음대로 시간을 보내다 보면 자녀들에게 더 잘할 수 있을 것이라 생각한다. <참여자 8>은 자신만의 시간이 없는 것을

가장 힘들게 생각한다. 자녀들을 믿고 일정 시간 맡길 수 있게 정기적으로 케어해 주는 지원이 필요하다고 생각한다.

“저도 저를 위한 시간을 좀 가지려고 노력하는데 이게 잘 안돼요. 애들 하고 있으면 그게 안 되잖아요. 누군가 있는 순간 신경이 쓰이니까. 우리 애들은 아시다시피 엄마 손이 더 필요하잖아요. 그래서 개인적인 시간이 다른 엄마들보다 적으니까... 훨씬 적죠. 그나마 이제 운동 시작해서 좀 운동하고... 저를 위한 시간이 뭘까 고민도 하고 있어요. 나 자신을 위한 시간.” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“내 삶에서는 개인시간이죠. 일반 애들 하고는 솔직히 좀 다르니까 시간도 많이 뺏기고, 담당하는 사람들이나 전문가들이 우리 애를 잠깐이라도 케어해 주면 제 개인 시간이 생기니까 마음 편하게 있겠죠. 아무 말 안 하고 있는 시간이 필요해요.” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“부모들 힐링 시간 이런 게 필요해요. 혼자 있는 것 자체가 힐링이 되는 시간이죠... 아무것도 안 해도 그냥 혼자 있어도 돼요. 그게 최고 필요해요. 아무 눈치도 안보고 아무 말도 안하고 내 맘대로 있을 시간 같은 거 있잖아요. 그러고 나면 또 조금 있다가 애들 만나면 잘 할 수도 있고.” <2023. 09. 12. 참여자 6>

“나만의 시간이 없는 것. 그게 켈 힘든 것 같아요. 아까 그랬잖아요. 오로지 엄마가 다 해야 되니까. 또 이제 예전에는 안하던 걸해야 되니까 너무 혼자 있을 시간이 없죠. 누가 우리 애들 딱 맡아서 정기적으로 뭐 그런 게 지원이 되면 솔직히 그 때 혼자 에너지도 충전하고 할 수 있는데...” <2023. 09. 13. 참여자 8>

중심 의미 17: 정보의 부재로 지원방법을 찾기 어려움

연구참여자들은 자녀의 발달을 위해 자신들만의 노력으로는 한계가 있음을 깨달았다. 자녀의 마음을 알아주는 선생님과 만난 이후 자녀가 편안해

하는 모습을 보며 전문가의 개입이 필요하다고 생각했다. 참여자들은 적극적으로 아이를 돕고 싶었지만 현재 경계선지능 아동에 대한 공적 지원체계가 마련되어 있지 않기 때문에 정보를 찾을 수 있는 곳도 부족했고 그 정보에 대한 신뢰성도 확인하기 어려웠다. 참여자들은 자신들의 마음이 아무리 간절해도 이용할 수 있는 기관이나 프로그램이 없다는 사실과 자녀의 발달단계에 따른 문제점들을 어떻게 대처할지 몰라서 막막함을 느꼈다. 모든 아이들은 각자의 특성에 적합한 교육을 받을 권리가 있음에도 경계선지능인 자녀들은 이러한 권리를 누리는 것이 쉬운 일이 아니다. 그러나 참여자 자신들만의 노력만으로도 될 수 있는 일이 아니기 때문에 더욱 안타까움을 느꼈다.

<참여자 1>은 경계선지능 아동 어머니들이 타인의 시선을 두려워하지 않아야 자녀를 도울 수 있다고 생각한다. <참여자 2>는 자신의 자녀가 경계선지능임을 모른 채 살아가는 것은 방치되는 것이라고 여기며 경계선지능 자녀를 양육하는 방법을 배우고 싶어 한다. <참여자 3>은 경계선지능에 관해 학교 교사들도 모르고 있는 개념이기 때문에 더 많은 정보가 필요하며 정보를 찾기 쉽게 공유할 수 있는 곳이 필요하다고 생각한다. <참여자 4>는 자녀가 마음을 만져주는 전문가 선생님을 만나면서 달라지는 것을 경험했기 때문에 자녀와 부모의 마음이 밝아지기 위해서는 전문가와 전문가 지원이 더 필요하다고 생각한다. <참여자 5>는 경계선지능 아동을 어떻게 대해야 하는 지 막막하기 때문에 자녀의 발달단계마다 도움을 줄 수 있는 방법을 알고 싶어한다. <참여자 6>은 경계선지능 전문가에게 경계선지능 자녀를 양육하는 방법에 대해 구체적으로 배우고 싶어한다 <참여자 7>은 아동발달단계와 시기별 대처 방법들에 대해 배워서 자녀에게 적용하고 싶어한다.

“아마 저보다 잘 아는 사람 많을 거예요. 그 사람들도 다른 사람 눈빛 피해서 숨어 있으니까 다른 사람들이 모르는 거예요. 눈빛 그런 거 무서워하면 안 되죠. 그러면 애를 도울 수가 없죠. 나도 그걸 시간 지나고 알았어요. 그래서 내가 다른 사람들 눈빛을 신경 쓰지 않아야 애한테 도움이 된다...” <2023. 09. 14. 참여자 1>

“애한테 필요한 건데 몰라서 못하고 있으면 안 되잖아요. 완전 모르고 있다가 애 방치되는 거고. 시간이 그리 많지가 않은데... 어떻게 해야 되는지 좀 배우고 싶네요. 내가 뭘 해줘야 되는지도 모르면 안 되잖아요. 계속 뭘 해줘야 되는데 우리는 아무것도 모르니까... 좀 이런 아이들은 이렇게 하는 게 있으니까 이런 정보를 어디다가 딱 올려놔야지. 지금은 우리가 못 찾잖아” <2023. 08. 22. 참여자 2>

“학교 외에 정보를 더 많이 주는 곳들이 지금은 더 필요하죠. 느린학습자 이런 게 예전에는 아예 없던 거니까. 오죽하면 선생님들도 몰라요. 진짜 한 번도 들어보지를 못했어요. 그러니까 우리가 정보를 찾기가 너무 힘든 거예요. 그러니까 마음만 있고 더 안하게 되고. 홈페이지나 뭐 이렇게 한 번에 다 모여 있는 그런 게 필요하지 않을까 싶어요.” <2023. 08. 29. 참여자 3>

“저는 2층 선생님하고 ○○이가 만나면서 다양하게 하면서 깨달은 게 전문가의 손길이 있으면 낫지 않을까 생각해요. 학습보다 마음 터놓고 얘기할 곳도 필요하고. 전문가가 아이를 보고 해 주는 피드백이 필요해요. 그런 사람들 만나고 보고 오면 애도 밝고 그러면 저도 밝아지고...” <2023. 08. 30. 참여자 4>

“저는 느린 학습자 단어를 들었을 때 ‘아이가 언어를 이해하지 못하는 애들을 말하나? 소통이 안 되는 아이를 느린 학습자라고 하나?’ 이 정도로 정보가 없었어요. 느린학습자 자체를 몰랐단 말이에요. 애들마다 발달하는게 다르고 애들마다 필요한 게 다른데 어떻게 해 줘야 될지 모르니까 막막하죠. 뭘 알아야 해 주죠.” <2023. 09. 08. 참여자 5>

“이 아이들은 이렇게 해야 된다. 이럴 때 이렇게 반응해라’ 이런 교육 같은 거 방법적인 걸 좀 도와주면 좋겠어요. ‘어떻게 가르쳐야 될까. 어

편 식으로 다가가야 하나, 어떻게 도움을 줘야 할까' 알려주는 곳이 있으면 가서 도움도 받고 싶고 좀 배울 건 배우고 할 것 같아요. 그런 게 없어서 아쉽죠.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“교육적인 것도 좀 알려주고 무슨 일이 생겼을 때 어떻게 해야 되는지 좀 알려주고. 아이의 발달이나 이런 거에 따라서 구체적으로 어떻게 해야 되는지도 좀 알려주고 그 시기에 뭘 해줘야 될지 이런 걸 어디서 배워야 애한테 해 줄 수 있는데 지금은 다 경험으로 알아서 해야 되니까 어렵죠.” <2023. 09 19. 참여자 7>

중심의미 18: 동우상구의 마음이 필요함

사람들은 자신과 유사한 상황에 놓인 사람이나 사건을 보며 안정감을 느끼고 그 자체로 일반화가 되어 자신을 힘들게 하던 부정적 감정에서 벗어나기가 쉽다. 참여자들도 그런 마음을 느끼고 싶었지만, 참여자들은 자녀가 경계에 있다는 특수한 상황과 사회적 인식의 부족으로 자신들의 어려움을 공감 받을 곳이 없었다. 장애집단에서 경계선지능은 가벼운 어려움으로 취급되기 때문에 어머니들의 고통을 표현하는 것조차 어렵고, 일반아동집단에서는 어머니들의 노력부족이나 자녀의 태도 부족으로 여기는 시선 때문에 온전히 이해받기도 힘들다.

자녀의 ‘평범함’을 향해 달려가는 길이 결코 평탄하지 않을 것이다. 때로는 결사적으로 투쟁도 해야 하고, 때로는 매달리며 호소도 해야 한다. 이 길을 지치지 않고 잘 달려가기 위해서는 목적지를 향해 함께 달릴 사람이 필요하다. 참여자들은 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 자신들의 어려움을 나누고 위로 받으며 함께 성장하기 위해서는 연대가 필요함을 느꼈다.

<참여자 1>은 경계선지능 자녀를 양육하는 커뮤니티 어머니들과 소통하고 공감대를 형성하는 것이 동질감도 생기고 마음이 편해진다고 했다. <참

여자 2>는 자신들의 아픔은 같은 양육자들만 알 수 있다며 모임에서 좋은 사람들을 만나 힘을 얻고 싶어 한다. <참여자 3>은 자기 혼자만의 노력이 아니라 다 같이 노력하고 있다는 것을 느끼기를 원하며 다른 어머니들을 만나서 마음 편히 이야기 나누고 싶어한다. <참여자 6>은 같은 아픔을 가진 사람끼리 속을 터놓고 편안히 이야기 나누며 위안을 받고 싶어 한다. <참여자 7>은 경계선지능 자녀를 키우는 어머니들과 친구가 되어 서로의 부족한 면을 채우면서 동지애를 갖고 함께 잘 해보기를 원한다. 또한 동지들끼리의 소통이 중요하다고 생각한다. <참여자 8>은 자조모임을 통해 아이들에게 도움이 되는 방법들을 공유하고 싶어 했다.

“커뮤니티에서 만난 엄마들하고의 소통. 오히려 남편들 보다 그 분들이 같은 케어를 하는 입장이다 보니까 같은 공감대라든지 이런 게 있더라고요. 그 분들하고 소통을 하면 마음도 편해지고 동질감도 생기고 그렇지요. 근데 커뮤니티가 하나밖에 없어요. 그것도 엄마들이 자발적으로 만든 거고... 지원이 되면 활동도 많이 하고 더 좋죠.” <2023. 09. 14. 참여자 1>

“서로 위로하고 이런 말을 서로 나누면 좋잖아요. 우리 아픈 거 우리가 아니까 다른 사람은 모르잖아요. 동병상련 그런 거죠. 나는 지금 이게 처음이니까 좀 사실 방향이 없어요. 근데 그런 엄마들 모임이나 이런 거 있으면 처음에야 싫겠지만 어쩔 수 없이 나가다 보면 또 좋은 사람들 만나면서 힘도 얻고...” <2023. 09. 05. 참여자 2>

“저 혼자만의 노력이 아니라 같이 가고 있다는 노력이 느껴지면 좋겠어요. 조금만 그렇게 해주면 크게 힘이 될 것 같은데 이 애들 육아는 정말 저만의 일인 것 같은데 다른 엄마들도 그렇다고 하면 좀 편해질 것 같기도 하죠.” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“누구한테 얘기하기 꺼려지는 부분들이 많다보니까 서로 속 터놓고 얘기하고 그러면 마음이 좀 편해지지 않을까 싶어요. 같은 엄마들끼리 만나서 조용히 얘기할 수 있는 그런 시간도 필요한 것 같아요. 어떻게 키워

오는지. 처음 달팽이수업 부모들 모임 할 때 막 울었어요. 억눌러 있다가 가서 만나니까 참... 그 모임에 내가 앉아 있는 것 자체가 너무 싫고... 그렇지만 사람들이 많으니까 뭔가 위안도 되고 그렇죠.” <2023. 08. 31. 참여자 6>

“다른 엄마들 만나면 ‘함께 동지애를 느끼면서 같이 해 보자’ 이런 이야기를 모임에서 하고 싶어요. 같이 하는 사람이 있어야 우리도 성장을 하니까. 아이들의 변화 이런 걸 위해서 소통하는 것, 소통해야 뭔가 잘 되니까. 제가 소통이 부족해서 참 필요하죠.” <2023. 09. 04. 참여자 7>

“자조모임 이런 걸로 서로 공유하는 게 좋겠지요. ‘어떤 책을 읽었는데 아이를 이렇게 키워보는 것도 나쁘지 않더라. 무슨 프로그램은 어떤데 도움이 되더라~’ 이런 걸 공유하는 건 필요한 것 같아요.” <2023. 09. 13. 참여자 8>

중심의미 19: 상담과 교육경험으로 좋은 양육자가 될 힘을 얻음

참여자들은 경계선지능 자녀 양육의 책임을 혼자 지고 있는 부담감과 이로 인한 가족 간의 갈등과 위기, 학교와의 갈등 등으로 인해 정서적 어려움에 처해있고 신체적 소진도 자주 경험했다. 경계선지능 아동 양육은 누군가 대신할 수가 없음을 알기에 참여자들은 버겁지만 자신들의 책임을 다하고 싶어 했다. 나아가 유능하게 해 내고 싶다. 잘 해내기 위해서는 힘이 필요했다. 자신을 찾기 위해 자발적으로 상담기관을 찾았던 참여자들은 잠시나마 자신들이 공감 받고 힘을 얻는 경험을 했다. 또한 부모교육을 통해 자녀 양육을 위한 기본적인 마음가짐을 새롭게 하니 자녀가 달라보기도 했다. 참여자들은 이러한 경험을 통해서 경계선지능 자녀 양육이라는 긴 여정에 상담과 부모교육이 필요하다는 것을 느꼈으며 이와 관련된 지속적인 지원을 받고 싶어 했다.

<참여자 1>은 상담을 통해 자신의 내적 분노를 발견하였고 상담이 일회

성이 아니라 꾸준히 이루어지면 아이들을 더 잘 키우는데 도움을 받을 수 있을 것이라 생각한다. <참여자 3>은 자녀가 경계선지능이라는 사실을 안 지 얼마 지나지 않은 초등학교 저학년이 경계선지능 양육의 시작이라고 생각한다. 이 시기의 어려움이 계속 이어질 것이기 때문에 앞으로의 양육을 위해 힐링 시간이나 상담이 병행되어야 한다고 생각한다. <참여자 4>는 상담과 부모교육을 통해 자신을 내려놓고 흔들리는 마음을 잡아줄 수 있는 지원들이 필요하다고 느낀다. <참여자 5>는 정기적으로 마음을 터놓고 이야기 할 수 있는 시간을 통해 양육자인 자신이 행복함을 느껴야 자녀에게도 전달 될 수 있다고 생각한다. <참여자 6>은 마음을 다잡기에 혼자서는 힘들기 때문에 상담을 통해서 마음을 잡고 힘을 얻는 것이 필요하다고 한다. <참여자 8>은 특별한 아이를 키우는 어머니도 특별하기 때문에 쉽 이 없는 일상에서 마음의 쉼과 힐링 프로그램이 지원이 되면 그 에너지로 아이들을 더 잘 양육할 수 있다고 느낀다.

“힘들다기보다 먹먹함? 제 안에 멘붕이 온 것 같더라고요. 아이 치료도 중요하지만 제가 상담을 받고 있죠. 무료로 상담 지원받으니까 도움이 많이 되죠. 유료로 했으면 글썄요... 꾸준히 할 수 있었을까 싶어요. 선생님이라 애기하다보니 학교에 맺힌 제 마음대로 안 되니까 안에 내적분노가 너무 큰 거예요. 근데 우리가 하루 이틀 가는 게 아니잖아요. 이게 쪽 가는 거잖아요. 그래서 애들을 좀 더 잘 키우고 할라든 상담이 쪽 가는 게 중요한 것 같아요.” <2023. 08. 21. 참여자1>

“힐링? 그런 게 필요한 것 같아요. 상담하면서 힐링이 되니까 좋더라구요. 어떤 거라도 엄마들의 정서 이런 걸 좀 헤아리는 게 중요하다는 생각이 들어요. 왜냐하면 이제 우리는 시작이거든요. 앞으로 쪽 해 나갈 걸 생각하니까 벌써 막막한데 상담 같은 거랑 병행 안 되면 좀 그럴 것 같아요.” <2023. 09. 16. 참여자 3>

“상담도 많이 필요하죠. 근데 부모교육 받으면서 나를 내려놓는 걸 했어

요. 혼자서는 안 되거든요. 내가 편해져야 되는데 자꾸 마음이 흔들리거든요. 그럴 때 좀 흔들리지 않게 잡아주는 게 필요하죠. 내가 흔들리면 안 되잖아요. 상담이 그럴 때 도움이 될 것 같아요. 근데 많이 비싼 것 같더라고요. 지원되면 쟈 먼저 신청할 것 같아요.” <2023. 09. 15. 참여자 4>

“저희도 사람인지라 심리나 이런 부분. 일주일에 한번이라도 터놓고 얘기할 수 있는 그런 게 있으면 너무 좋죠. 한 시간이라도 터놓고 마음 얘기하고. 양육자가 행복해야 아이들에게 행복이 넘어 가는 거니까 필요하지 않나... 내가 웃어야 애들도 웃게 되죠. 부모교육 이런 걸 받아보니까 마음가짐이 달라지더라고요.” <2023. 09. 08. 참여자 5>

“마음이 흐지부지되고, 다짐하는 계기가 필요해요. 마음을 혼자 다잡아야 하는데... 제가 상담을 해 보니까 그런 게 돼서 상담이라는 게 왜 중요한지 알았어요. 돈 내고 매주 어떻게 다닙니까. 우리에게 이런 혜택이라도 있어야 힘이 나서 더 잘 키우죠.” <2023. 09. 12. 참여자 6>

“다 힘든 건 마찬가지인데 그래도 좀 우리 애들은 특별하니까 우리도 더 특별해 질 수 밖에 없잖아요. 근데 상담 같은 걸 하게 되면 그게 또 에너지가 돼서 아이들을 다시 잘 볼 수 있는 계기가 되지 않을까.” <2023. 09. 08. 참여자 8>

2. 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 일반적 구조

현상학적 연구에서 말하는 경험의 일반적 구조란 경험의 주제들 간의 관계를 의미한다. 주제별 특성을 시간적·맥락적 흐름이나, 부정적이던 감정의 흐름이 긍정적으로 전환되어져 가는 과정을 분석하여 통합하는 과정이다 (김하정, 2017).

경험의 결과를 기술하는 마지막 단계는 연구 참여자들의 개별적·상황적

경험에서 발견되는 내용을 일관된 구조로 통합하여 기술하는 단계이다. 이 단계는 변형된 의미단위들 속에 있는 연구자의 통찰을 일관된 내용으로 종합하고 통합하는 단계이다(Giorgi, 2004). 이 과정에서는 추출된 의미단위들을 모두 고려하여 변형된 의미단위의 모든 요소들이 일반화된 문장에 암묵적으로라도 포함되어야 한다(정은미, 2016). 이에 본 절에서는 앞에서 제시한 상황적·개별적 기술을 토대로 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 구조를 통합하여 기술하고자 한다.

본 연구자는 연구참여자의 진술을 토대로 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 의미구조를 파악하기 위하여 6개의 주제와 19개의 중심의미를 중심으로 연구참여자의 상황적 구조를 설명하였다. 연구참여자들의 경험의 의미를 구조화하여 도출해 낸 주제는 ‘의문으로 가득 찬 답답함의 연속’, ‘안타까움 속 현실직면을 시도함’, ‘낮선 비포장 길을 가야 하는 캄캄한 현실과 마주함’, ‘편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함’, ‘희망의 출발선에서 신발 끈을 동여매’, ‘공적 지원을 기반으로 한 상생과 협력’이다. 이렇게 나타난 주제를 ‘오리무중 속 방향 잃은 양육’, ‘애써도 넘긴 힘든 장벽’, ‘마음이 단단한 엄마로 도약하기’의 3단계 구조로 통합하여 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 일반적인 구조로 기술하면 다음과 같다.

첫 번째로 ‘오리무중 속 방향 잃은 양육’에서 연구참여자들이 경험한 ‘의문으로 가득 찬 답답함의 연속’, ‘안타까움 속 현실직면을 시도함’의 의미들을 기술하면 다음과 같다.

1) 의문으로 가득 찬 답답함의 연속

자녀의 성장과정에서 나타나는 수많은 변화들은 참여자들을 기쁨과 환희

에 차게 했지만 또래 아이들과 조금은 다른 특성을 나타내는 자녀를 보며
걱정과 불안에 빠지기도 했다. 자녀가 학교에 입학하기 전까지는 자녀에게
문제가 있는 듯 보였어도 좋아질 것이라는 기대감으로 필요한 지원들을 아
낌없이 해 주었다. 자녀의 문제는 공부만이 아닌 것 같았다. 친구와 대화하
는 장면을 보아도, 학습지 선생님과 수업하는 모습을 보아도 부자연스럽고
이상한 부분이 많았다. 생각해 보니 어렸을 때부터 대화가 이어지지 않고
말이 통하지 않는 것 같았지만 ‘말’ 자체는 가능했기 때문에 큰 문제는 아
닐 것이라고 생각했다. 그 생각이 잘못되었는지 자녀들과의 소통은 시간이
지날수록 점점 더 어려워졌고 자녀는 친구들 사이에도 속하지 못하고 멀어
지는 것처럼 보였다. 아직 어린아이라고 생각하니 이해가 되기도 했고 성
격적 특성으로 여겨지기도 했다. 일상생활이 어려울 만큼의 큰 문제는 아
니라고 생각했지만 여전히 ‘왜 우리 아이만 이럴까?’하는 의문은 떠나지 않
았다.

참여자들의 답답함과 혼란이 아무리 크다고 양육을 포기할 수 없었다.
그렇수록 더 열심히 가르치는 것에 매달렸다. 지금 가르치는 것들이 자녀
의 머리와 마음을 가득 차게 만들어서 언젠가는 결실을 얻을 것이라고 생
각했다. 그러나 이런 노력이 때로는 ‘밑 빠진 독에 물 붓기’가 되어 허무함
과 허탈함으로 지치게 만들었다. 사랑하는 내 아이를 위해서 오래 지쳐 있
을 수 만은 없었던 참여자들은 성실한 농부가 가을의 추수를 기다리며 일
하듯 매일을 쉬지 않고 자녀를 돌보고 가르쳤다. 경계선지능 자녀 양육은
매일이 새 날 같이 느껴질 정도로 동일한 상황의 반복이었고 아무리 노력
해도 답이 보이지 않는 답답한 날들이 지속되었다.

참여자들의 자녀는 아직 학업과 학교생활이 익숙하지 않은 저학년에 속
했기 때문에 참여자 자신도, 선생님도 계속 가르치고 기다리다보면 좋아질
것이라 생각했다. 아무리 가르쳐도 자녀의 학습수준은 또래를 따라가기 힘

들었다. 의무감과 책임감으로 공부를 시킬수록 자녀는 공부와 더 멀어지게 되었고 자녀와의 관계는 부정적으로 변해갔다. 참여자들은 자신들의 양육 행동과 방법들을 돌이켜보며 무엇인 문제인지 찾아보았지만 알 길이 없었다. 농친 시선이 무엇인지 알고 싶었으나 농쳐버린 시선으로 인한 결과만 마주하게 되었다. 자녀들 개개인의 특성을 제대로 파악하지 못한 채 일반적인 방법으로 공부에 매달리며 헐크 같은 괴물 엄마가 되었지만 자녀의 상황은 나아지지 않고 어려워지는 학습만큼 친구관계도, 학교 적응도 점점 더 어려워졌다. 다른 아이들은 곧잘 해 내는데 몇 개월을, 몇 년을 반복해도 잊어버리고 정확히 익히지 못하는 자녀를 보며 의문은 커져갔다. 아무리 살펴봐도 장애는 아닌 것 같지만 일반적인 아이로 보기에는 답답한 상황이 너무 많았기 때문에 방향을 찾을 수 없었다.

2) 안타까움 속 현실직면을 시도함

연구참여자들은 시간이 지나도 변화가 없고 자녀가 기대에 미치지 못하자 지치고 힘든 감정을 조절하기 힘들었다. 언제까지 이 생활이 이어질지 생각만 해도 암담했기에 참여자들은 자녀들에게 마냥 사랑으로만 대하지 못했다. 어느 것 하나 마음대로 되지 않아 막막하다가 자신의 잘못으로 자녀가 경계선지능이 된 것만 같아 미안하기도 했다. 참다가 터져버린 분노는 자녀에게 상처가 되고 상처받아 아파하는 자녀를 바라보니 안쓰럽고 그저 안타까웠다.

연구참여자들은 또래와도 다르고 심지어 쌍둥이와도 다른 경계선지능 자녀를 계속 양육하기 위해 방향 설정과 답이 필요했다. 참여자들은 답을 찾기 위해 검사를 결심했는데 이 검사도 대부분 자발적인 것은 아니었다. 자녀의 발달에 이상을 감지한 주변 선생님들의 권유와 무료검사라는 사실이

검사를 결심하게 만들었다. 참여자들은 이 검사를 통해 검사를 권유한 사람들에게 ‘아무 이상이 없다’라는 결과를 알려 주고 싶은 마음과 동시에 정확한 문제를 확인하고 싶은 두 가지의 양가감정을 느꼈다.

두 번째로 ‘애써도 넘기 힘든 장벽’에서 연구참여자들이 경험한 ‘낮선 비포장 길을 가야하는 캄캄한 현실과 마주함’, ‘편견과 선입견이 섬에 고립된 듯함’의 의미들을 기술하면 다음과 같다.

1) 낮선 비포장 길을 가야하는 캄캄한 현실과 마주함

자녀를 양육할 때 양육 가이드를 보고 양육하는 것은 아니지만 많은 부모들은 지금까지 축적된 방대한 양의 양육정보를 마음만 먹으면 쉽게 접할 수 있다. 그러나 이름도 생소한 ‘경계선지능’ 자녀를 양육하기 위해서는 제대로 된 가이드를 찾을 수도 없고, 교육을 받을 곳도 마땅치 않았다. 참여자들은 아직 가보지 않은 낮선 땅의 비포장 길을 가는 것처럼 막막했다.

자녀에 대해 정확히 알기 위해서 실시한 지능검사 결과가 나왔지만 ‘경계선지능’에 속한다는 결과를 선뜻 받아들이기 힘들었다. 자녀가 일반적이지 않은 것 같았으나 단순히 공부만 좀 못한다고 생각했던 참여자들은 자녀에게서 발견된 지적능력의 결함을 인정하기 어려웠다. 그러나 참여자들이 인정하지 않는다고 결과가 달라지지 않는다는 것을 알기 때문에 자녀를 위해 결과를 수용할 수밖에 없었다.

참담한 마음을 다스리려고 원인을 생각하다 보니 결국 자녀를 경계선지능으로 만든 원인은 자기 자신이라는 생각이 들어서 더 참담했다. 자녀를 잘 키우고 싶어서 최선을 다했다고 생각했지만 되돌아보니 잘못된 것만 생각났다. 아이를 잘못 키운 죄인이 되어버린 것이다. 후회와 죄책감이 밀려

왔지만 지나간 시간을 되돌릴 수는 없었다. 내 탓이기 때문에 내가 책임지고 끌어안아야 한다고 생각했다. 마음을 추스르니 자녀가 보이기 시작했다. 어머니인 참여자들만 힘든 게 아니라 자녀도 답답하고 힘들었을 것이라 생각하니 자신의 감정도 조절할 수 있게 되었다.

2) 편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함

참여자들은 교육 전문가인 교사들조차 경계선지능에 대해 모른다고 생각하니 어디에도 기댈 곳 없이 외로웠다. 자신들만의 노력으로는 해결하기 힘들기 때문에 학교와 교육청에서 도움을 받고 싶었지만 참여자들이 만족할 만한 어떤 대책도 없었다. 경계선지능은 장애가 아니기 때문에 사회적 지원도 받지 못했다. 자녀가 학습문제와 사회·정서적인 문제로 학교적응을 힘들어했지만 이 모든 것은 오로지 가정에서 해결해야 했다. 경계선지능에 대해 알려진 바가 많지 않았고 경계선지능 아동에 대한 정확한 수치조차 파악되지 않은 상태에서 교육적지원이나 사회적 지원을 받기가 쉽지 않은 것 같다.

자녀의 상태를 알면 많은 것이 해결될 줄 알았지만 여전히 혼자서 모든 것을 짊어지고 나가야 하는 현실은 아무것도 달라지지 않고 가도 가도 끝이 없는 안개 속을 걷는 듯한 막막함이 날마다 반복되었다. 해결해야 할 일들이 하나씩 발생할 때마다 머릿속 회로가 끊어지는 것 같았고 앞이 보이지 않을 만큼 멍해지기도 했다.

경계선지능이 잘 알려져 있지 않다는 것은 이해받기 힘들다는 의미이기도 하다. 아이들이 이해받지 못하니 이들을 양육하는 참여자들도 주변사람들에게 이해받지 못할 수 있다. 참여자들은 자녀의 결함이 자신의 양육부족이라 여겼기 때문에 곧 자신의 결함이 되었다. 주변에서 아무 말도 하지

않았지만 스스로 움츠러들고 사람들을 피해 숨게 되는 것은 어쩔 수 없었다. 편견과 선입견 가득한 시선을 받고 싶지 않았기에 가능하면 모두에게 숨기고 싶어서 심지어 담임교사에게조차 검사 결과를 말하지 않았다. 아직 자녀에 대해 드러내지 않았기 때문에 주변의 반응을 알 수 없지만 참여자들은 자신들의 짐작이 맞을 것이라고 생각했다.

주변사람들에게 숨기게 되어 양육이 자신만의 몫이 된 것인지, 알린다하더라도 어차피 자식을 잘못 키웠다는 책임으로 혼자 감당해야 하는 것인지 는 모르지만 참여자들은 오롯이 혼자 경계선지능 자녀의 양육을 떠안고 있었다. 상시적 스트레스의 반복이 큰 부정적 사건보다 더 크고 무겁게 삶을 짓누를 수 있다. 그 무거움은 발에 족쇄를 차고 물지계를 지고 산을 오르는 것 같았고 혼자이기에 처절하게 느껴지기도 했다. 족쇄를 끊어내고 물지계의 물을 나눌 사람이 필요하다. 공식적, 비공식적 지원이 동시에 이루어져야 끝까지 산을 오를 수 있다.

세 번째로 ‘마음이 단단한 엄마로 도약하기’에서 연구참여자들이 경험한 ‘희망의 출발선에서 신발 끈을 동여맴’, ‘공적 지원을 기반으로 한 상생과 협력’의 의미들을 기술하면 다음과 같다.

1) 희망의 출발선에서 신발 끈을 동여맴

양육의 여정은 끝없이 이어진다. 넘어지지 않고 자녀와 함께 지속적으로 나아가기 위해서는 신발 끈을 단단히 동여매야 한다. 또한 이정표를 제대로 볼 수 있어야 헤매지 않고 길을 따라갈 수 있다. 참여자들은 자녀를 돕기 위해 기존의 프레임을 벗어 던지고 자녀의 특성에 맞게 새로운 시선으로 자녀를 볼 필요를 느꼈다. 그렇게 프레임을 전환하니 아이들에게 성장

가능성이 엿보였다. 때로는 내 아이가 아닌 다른 집 아이 대하듯이 접근할 필요도 있고, 지시적인 말투에서 부드럽게 권하는 말로 변해야 할 필요도 있다. 경계선지능 아동들의 개인 간 차이도 크지만 개인 내 차이도 큰 편이기 때문에 아동들의 특성을 파악해서 접근하는 것이 중요하다. 실행은 이해가 전제되어야 한다. 경계선지능에 대한 명확한 이해는 어려웠지만 프레임은 변화시켜 보니 자녀들의 특성이 하나씩 눈에 보이기 시작했다. 현재를 살아내야 하는 자녀를 위해 개별교육과 눈높이 접근을 시도했더니 예전과 다르게 변화하는 모습이 보였고 자녀와의 관계도 좋아지는 것이 느껴졌다. 경계선지능 아이들은 자신들의 잠재력을 충분히 고양시켜 주면 잠재능력을 최대한으로 끌어낼 수 있기 때문에 부모들은 하나라도 놓치고 싶지 않다.

2) 공적지원을 기반으로 한 상생과 협력

경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들은 자녀의 과도한 의존과 양육부담으로 인해 일반아동을 양육하는 어머니들보다 더 높은 수준의 스트레스를 경험하는 것으로 보인다. 일반 양육에 경계선지능 양육이라는 특수성이 부과되었기 때문이다. 양육의 긴 여정을 위해서는 동력이 필요하다. 자기 혼자만의 시간으로 에너지를 충전할 수도 있고 상담이나 교육을 통해 비우고 다시 채우면서 동력을 만들어 갈 수도 있다. 때로는 말하지 않아도 내 마음을 알아주는 같은 상황에 놓인 어머니들과 함께 있는 것 자체로 위안이 되어 에너지를 충전하기도 한다. 그러나 이들은 과중한 양육으로 혼자만의 시간을 보내지도 못하고, 상담과 부모교육의 필요성은 절실히 느끼지만 비용이나 시간의 제약으로 실천하기 어렵다. 또한 장애아동과 달리 경계선지능 자녀를 둔 가족을 지원하는 모임이 많이 없기 때문에 다른 경계선지능

자녀를 키우는 어머니들을 만나기가 어렵다. 내 아이의 부족한 특성이 외부에 드러날까 봐 염려하는 어머니들은 기존의 모임도 차단시켜 버리기 때문에 어머니들은 점점 더 고립되고 있다.

참여자들은 경계선지능의 특성에 맞게 자녀를 잘 지원하고 싶지만 잘 키우기 위한 정보를 찾을 수 있는 곳이 부족해서 자신들의 경험에만 의지해야 하니 양육이 더욱 어렵고 막막하다. 이들은 자녀의 발달단계에 맞게 구체적으로 자녀를 지원할 정보를 얻을 수 있기를 원했다. 최근 경계선지능 관련 조례가 만들어지고 대도시를 중심으로 경계선지능 시민회가 형성되었지만 자녀와 참여자 자신들을 지원해 줄 전문가를 찾기는 쉽지 않다. 경계선지능 자녀 양육의 길을 어머니 혼자 달리는 것은 힘들지만 사회의 지원과 함께 달리는 사람이 있다면 힘을 낼 수 있을 것 같았다. 자녀들의 삶이 유지되는 동안 경계선지능 자녀 어머니로서의 삶도 유지된다. 앞이 보이지 않는 긴 여정을 지치지 않고 걸어가기 위해서 공적지원은 반드시 필요하다.

V. 논의 및 결론

1. 논의

본 연구는 현상학적 연구를 활용하여 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 의미와 본질을 이해함으로써 이들에게 도움이 가능한 교육적 지원과 복지의 실천적 방안을 위한 기초 자료를 제시하는데 그 목적이 있다. 이를 위하여 표준화된 지능검사 결과 경계선지능에 속하는 자녀를 양육하고 있는 어머니 8명을 대상으로 심층면담을 진행하였다. 심층면담을 토대로 Giorgi의 자료분석 방법으로 분석한 결과 6개의 주제와 19개의 중심의미가 도출되었다. 본 연구에서 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험의 본질적 의미는 ‘막막한 현실의 장벽을 넘어 단단한 엄마가 되기 위한 과정’으로 규명되었다. 핵심주제는 ‘오리무중속 방향 잃은 양육’, ‘애써도 넘긴 힘든 장벽’, ‘마음이 단단한 엄마로 도약하기’로 나타났으며, 주제는 ‘의문으로 가득 찬 답답함의 연속’, ‘안타까움 속 현실직면을 시도함’, ‘낮선 비포장 길을 가야 하는 캄캄한 현실과 마주함’, ‘편견과 선입견의 섬에 고립된 듯함’, ‘희망의 출발선에서 신발 끈을 동여매’, ‘공적 지원을 기반으로 한 상생과 협력’이다.

본 절에서는 초등학교저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에서 규명되어진 주제를 중심으로 연구결과가 갖는 의미에 대하여 논의하고자 한다.

먼저, 초등학교 저학년 경계선지능자녀를 둔 어머니는 자녀가 경계선지능이라는 사실을 모르는 상황에서 자녀를 객관적인 시선으로 보기 어렵다는 것을 알 수 있다. 연구참여자들은 또래에 비해 학습수준이 낮고 속도가

느린 자녀에 대해 ‘공부만 조금 못하는 평범한 아이’로 인식하고 있었다. 자녀가 친구들과 잘 어울리지 못하고 오래 가르쳐도 습득하기 어려워하는 특성을 나타냈지만 참여자도, 선생님도 지적 능력의 결함은 알아채지 못하고 저학년 시기의 특성이나 노력의 부족으로 여겼다. 이러한 결과는 경계선지능 아동의 경우 전반적 발달이 또래와 유사한 패턴으로 이루어지고, 학령기 전에는 그 특성이 잘 드러나지 않기 때문에, 부모들은 자녀가 일반 아동보다 조금 느리고 사회성이 부족해 보여도 또래와 특별히 다르고 생각하지 않는다는 연구결과(강동여, 2022; 임희진, 2017)와 유사하다.

초등학교 저학년 시기는 학교생활에 적응하는 시기이고 교과과정을 익히는 태도가 아직 형성되지 않은 시기이기 때문에 학습부진이 나타날 수 있다(김용훈, 2023). 하지만 초등학교 저학년 시기에 학습부진에 대한 개입이 이루어지지 않으면 학습 동기가 낮아져 학업 포기로 이어질 수 있고 이러한 학업문제는 학교생활 전반에 영향을 미치면서 학교부적응의 모습으로 나타날 수 있다. 따라서 학습부진의 원인을 정확히 파악하여 아동의 인지적 특성을 고려한 개별적인 학습지원이 이루어져야 할 것이다. 또한 경계선지능 자녀의 학업적 어려움을 해소하고 성공적인 학교적응을 위해서 어머니의 학습지원 노력도 중요하지만, 자녀가 가진 잠재력과 강점을 발견하고 이를 활용하는 접근이 중요할 것으로 보인다.

연구참여자들은 양육경험을 통해 자녀의 학습 능력과 더불어 소통 능력의 중요성을 깨닫고 원활한 소통을 위한 중재가 필요함을 느꼈다. 이들은 자녀를 양육하면서 자녀와의 대화가 자연스럽지 않다는 느낌을 받았지만 지능의 결함을 원인으로 생각하지 못했다. 또한 참여자들은 자녀의 발달과 행동양상을 맥락적으로 보지 못하고 특정 행동들의 출현유무로 판단하는 경향이 있었다. 특히 이들은 자녀와 언어적 대화가 가능했기 때문에 검사 결과 전까지 자녀가 경계선지능이라는 것을 짐작하지 못했다. 이러한 현상

은 어머니가 자녀의 발달단계에서 나타나는 ‘말’ 자체보다는 언어의 화용론적인 측면과 의미론적 측면에서 면밀히 관찰할 필요가 있음을 나타낸다. 즉 타인과의 대화에서 내용과 의미를 이해하는 ‘의사소통’ 측면에서 자녀를 바라볼 필요가 있다.

의사소통은 학령기 아동들의 학교생활과 사회성 발달에 결정적인 역할을 하며 연령에 따른 적절한 사회적 기술은 성공적인 상호작용의 매개체가 된다(이혜정, 2022). 그러나 경계선지능 아동들은 타인의 감정이나 의도, 상황을 이해하지 못하고, 비언어적 의사소통인 표정이나 제스처 등을 해석하기 어려워 타인과의 의사소통에 문제를 나타낸다(구신실, 2012). 사회적 의사소통이라고 할 수 있는 화용언어 기능은 고차원적 사고를 담당하는 전두엽 발달과 밀접한 관련이 있는데(Garon et al., 2008), 온정적이고 자율적인 양육 속에서의 긍정적 정서경험이 전두엽 발달을 촉진한다(Glaser, 2000).

또한 경계선지능 아동의 사회적 의사소통 기술은 아동의 개인적 요인보다 부모의 자율적이고 애정적인 태도가 긍정적 영향을 미친다는 연구(오소정, 2019; 이혜정, 2022)는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 자녀의 언어 발달과 사회성 발달을 위해 어떠한 태도로 양육해야 하는 지 잘 나타내고 있다. 아동기 초기의 언어발달 지연은 아동이 경계선지능이 될 수 있는 위험요인이기 때문에(정희정, 2006) 부모는 아동과의 높은 상호작용을 통하여 언어적 자극이나 반응으로 아동의 의사소통을 촉진하기 위한 노력을 해야 한다. 경계선지능 아동에 대한 이해를 바탕으로 부모가 온정적인 태도로 자녀를 대하면 자녀의 자아탄력성도 높아지며 사회적 소통능력이 향상되어 학교생활 적응도 성공적으로 이루어질 수 있다(김정민, 정동영, 2016). 그러나 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 느끼는 부담과 부정적 감정으로 인해 온정적이고 애정적인 양육태도를 취하는 것이 쉽지 않다. 부모의 양육태도와 양육에 대한 지식은 경계선지능 자녀 양육에 큰 영

향을 미치는 바(Fenning et al., 2007), 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니는 자신의 양육태도를 점검하고 태도를 전환하는 것에 우선적으로 관심을 가져야 할 것이다. 또한 경계선지능 자녀를 둔 어머니들이 자녀의 언어발달을 촉진하는데 도움을 주기 위해 언어발달에 대한 정확한 지식과 정보를 발달단계 마다 제공한다면, 발달단계에서 보이는 자녀의 신호를 알아차리고 적절하게 개입하는데 도움이 될 것이다.

둘째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 자신과 자녀의 현실이 안타깝고 안쓰럽지만 자녀에게 적합한 양육 방향을 설정하기 위해 현실 직면을 시도했다. 연구참여자들은 양육과정에서 발생하는 의문과 혼란에 대한 답을 찾고 자녀를 이해하기 위한 시작으로 지능검사를 결심했다. 참여자들은 자녀의 발달과정에서 지속적인 의문이 있었지만 쉽게 검사를 하지 못했다. 이러한 이유는

검사 하는 것 자체가 자녀의 발달에 이상이 있음을 인정하는 것이라고 생각을 했기 때문이다. 우리나라는 ‘검사’라고 하면 ‘문제가 있어서 한다’라는 인식이 강하고 검사비용이 고가이기 때문에 어머니들은 조금 더 명확한 문제가 나타날 때까지 기다리거나, 자녀가 변하기를 기대하며 시간을 보낸다(정희정, 2006). 또한 학교교사를 전문가라고 생각하는 경향이 있어서(최진희, 1994) 교사가 반복적으로 부정적 피드백을 하기 전까지는 심각한 문제가 아니라고 생각하기 때문에 발달과정에서 수없이 보내는 신호를 무시한 채 검사를 하지 않는 경우가 많다. 부모들이 검사를 받기까지 오랜 시간 고민한다는 연구(김진아, 2017), 경계선지능 자녀를 위한 초기 검사비 지원과 정기적 검사 지원이 자녀를 위한 부모의 적극적 개입에 영향을 미쳤다는 연구(강동여, 2022)로 미루어보아, 부모들은 자녀가 검사받는 것에 부담을 느끼며 자녀의 이상신호를 회피하거나 일반적 행동으로 전환되기를 기다리는 것을 알 수 있다.

현재 교육현장에서는 여러 가지 이유로 검사를 받지 못해 경계선지능이라는 사실을 모르는 아동이 많이 존재한다(김진아, 2017). 초기 학령기 경계선지능 아동에 대한 개입은 긍정적 예후를 가지는데(정희정, 2006), 이는 적절한 개입이 아동들의 상태를 정확하게 진단하는 출발점이 되기 때문이다. 늦은 검사는 경계선지능 자녀를 위한 개입의 골든타임을 놓치게 되는 결과로 이어질 수 있기 때문에 지능검사나 심리 검사에 대한 경계를 낮추는 인식의 전환과 경계선지능 아동을 바라보는 사회적 시선을 개선하기 위한 노력이 경주되어야 할 것이다.

초등학교 저학년 시기에 아동의 특성에 따른 개입은 이후 아동의 발달과 밀접하게 연관이 되어 있다. 그러므로 아동의 특성에 따른 개입에 필수적인 검사를 위한 ‘무조건적 발달평가 제도 마련, 특별 지원 교육시스템 체계 구축’의 필요성이 강조되고 있다(김영미, 2021). 이러한 선행연구와 본 연구의 결과에 비추어보면 비전문가인 어머니들과 취학 전 이용하는 유아교육기관 교사들이 간단하게 할 수 있는 ‘screening test’의 마련이 시급하다고 사료된다. 또한 자녀의 지능발달을 의심 하는 양육자가 희망할 경우 무료 검사의 기회를 제공하는 것은 조기발견과 조기개입을 돕는 데 크게 기여할 것이다.

셋째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 경계선지능 자녀 양육에 대한 로드맵이 없는 상황에서 자신들이 개척자가 되어 먼 길을 가야 하는 캄캄한 현실과 마주하고 있다. 경계선지능아동에 대한 사회적 관심이 낮고 이들에 대한 교육체계가 마련되어 있지 않은 상황에서 경계선지능 자녀를 양육해야 하는 현실은 아무런 장비 없이 높은 장벽을 넘어야 하는 것 같이 압도했다. 특히 연구참여자들은 자녀가 경계선지능이 된 원인을 자신들의 양육부족으로 생각해서 죄책감을 느끼며 자녀의 특성을 수용하기까지 감정적인 어려움을 경험했다. 이러한 결과는 경계선지능 어머니

들이 자녀를 양육하는 동안 정체감에 혼란을 느끼고 가족갈등을 경험하게 된다는 연구(임재웅, 2018), 양육과정에서 서러움과 억울함을 비롯한 다양한 양가감정을 느껴 감정적으로 힘들어한다는 연구(박숙자, 2016)와 맥락이 유사하다.

연구참여자들은 자녀가 성장할수록 넘어야 할 벽이 더 높아질 것을 경험을 통해 알고 있기 때문에 경계선지능 아동들을 수용하지 못하는 지금의 교육환경에 변화가 일어나기를 바라고 있다. 우리나라 교육현장에 13.6%의 경계선지능 아동이 존재한다(교육부, 2020). 그러나 검사가 이루어지지 않은 잠재적인 경계선지능 아동을 포함하면 더 많은 경계선지능 아동이 교육현장에 존재하고 있음을 추측할 수 있다. 우리나라 교육 정책과 방향은 ‘단 한 명의 아이도 포기하지 않는 교육’이다(허은, 2022). 경계선지능 아동이 교육적 소외로 방치되지 않고 건강한 사회인으로 성장하기 위해서 경계선지능 아동 개개인의 성장과 발전에 적합한 교육적 환경이 마련되어야 할 것이다.

현재 경계선지능 아동을 온전히 수용하지 못하는 교육계의 문제는 경계선지능 아동을 담당할 수 있는 시스템의 부족, 가정과의 연계 부족, 전문가의 부족 등이며, 구체적으로 개별 학생을 위한 맞춤형 통합지원의 부재, 일반 학생과 함께 하는 통합 수업의 어려움, 담임교사에 대한 높은 의존도이다(우정한 외, 2016). 교사들이 교육현장에서 경계선지능 아동들을 빈번하게 경험하고 있지만 많은 교사들이 이들에 대한 명확한 개념을 인식하지 못하고 있다(김진아, 2017). 2016년 경계선지능 아동의 교육을 위한 「느린 학습자 지원법」이 통과되면서 모든 교원은 학생들의 장애유무와 상관없이 필요한 사람에게 필요한 교육적 지원을 할 수 있도록 학습능력 향상 교육 관련 연수를 이수하도록 하였다. 그러나 아직 교사들의 인식은 불명확하다(김동일 외, 2021). 실행의 전제는 이해와 인식이다. 따라서 교사들이 경계선지능 아동에 대해 올바르게 이해하고 지원할 수 있도록 돕기 위한 체계

적인 연수를 통해 경계선지능에 대한 개별화된 맞춤형 교육프로그램을 제공함으로써 교육의 책임을 부모에게 전가하지 않도록 해야 할 것이다.

넷째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 경계선지능에 대한 정확한 인식의 부재 속에서 경계선지능에 대한 편견과 선입견으로 인해 소외감과 외로움, 두려움 등의 심리적 어려움을 경험을 하고 있다. 연구참여자들은 자신의 잘못된 양육으로 인해 자녀가 경계선 지능이 된 것 같은 죄책감에 자녀의 모든 것을 감당하게 되었다. 양육은 오롯이 엄마의 몫이 되어 세상의 편견과 선입견의 섬에 고립된 채 누구의 도움도 없이 스스로 탈출구를 찾아야 했다. 이러한 결과는 경계선지능 아동들이 사회에서 소외되고 배려받지 못한다는 연구(임재웅, 2018), 교육전문가로 구성된 학교에서도 외면당하고 있다는 연구(홍경숙, 2021), 교육현장의 어느 자리에도 위치할 수 없다는 연구(임희진, 2018), 부족한 관심과 지원으로 도움받을 곳이 부족하며, 경계선지능 관련 전문가와 전문치료기관을 찾을 수 없다는 연구(강동여, 2022, 김혜리, 2017)결과와 유사하다.

모든 아동은 자신의 특성에 적합한 교육을 받을 권리가 있다. 그러나 장애에도 속하지 못하고, 그렇다고 일반 아동의 학습 속도도 따라가기 어려운 경계선지능 아동들은 자신에게 필요한 교육을 받고 있지 못하는 상황이다. 결국 경계선지능 아동들의 교육도 부모의 몫이 되는 것인데 부모의 의지나 능력이 감당하지 못할 경우 이들은 방치되거나 더딘 속도로 인해 또래 수준과 맞추기 힘들어서 학업을 포기하게 되고 이는 다시 부모가 해결해야 할 과업이 된다.

부모들은 이러한 교육 문제를 해결하는 과정에서 담임교사나 특수학급 교사와 갈등을 경험하며 문제 상황에서 강력한 태도를 취하거나 혹은 자연스럽게 사회적 약자의 모습을 취하는 경우도 많다(정희정, 2006). 본 연구에서도 참여자들이 학교와 교사를 향해 투쟁가가 되었다가, 다시 교사가

지시하는 대로 따르는 노예의 입장이 되기도 했다. 이러한 갈등과 경계선 지능아동의 소속 부재로 인한 혼란을 해소하기 위해서는 근본적으로 경계선 지능 아동의 특수성을 고려하여 장애가 아닌 또 다른 범주로 분류하려는 시도가 이루어져야 할 것이다. 또한 경계선지능 아동에 대한 인식의 부족으로 경계선지능 아동과 양육자가 사회에서 고립된 느낌이 들지 않고 사회 구성원으로 살아갈 수 있도록 인식의 전환을 위한 노력이 지속되어야 한다.

다섯째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니들은 암담한 현실 속에서 희망의 요소를 찾다가 자녀가 ‘저학년’이라는 사실에 집중했다. 참여자들은 자녀가 경계선지능이라는 사실을 비교적 빨리 알았기 때문에 자녀가 고학년이 되기까지 자신들이 잘 노력하면 성장할 가능성이 있다고 생각했다. 또한 경계선지능은 심각한 장애가 아니기에 노력하면 일반아동처럼 생활할 수 있다는 사실은 참여자들로 하여금 경계선지능 자녀 양육에 ‘일반아동’과 ‘평범함’이라는 목표를 가지게 했다. 이러한 결과는 경계선지능 어머니들이 현재까지 고수해 온 양육방식의 틀을 깨고 자녀에 대해 객관적 시각을 확보하려는 노력과 더불어 양육태도의 변경의 필요성을 느끼고 긍정적으로 다가가려는 노력을 한다는 연구(김초은, 2022)와 맥락이 같다.

자녀를 양육함에 있어서 어머니의 인식과 태도는 자녀의 성장 과정에 영향을 미치는 주요인이다(Fenning, et al., 2007). 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 자녀에게 능력 이상의 기대로 무리한 요구를 하지 않고, 자녀의 적정 수준을 고려하여 특성에 적합한 목표를 설정하고, 이를 실행할 수 있도록 돕는다면 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 삶이 결코 무겁고 버거운 경험만은 아닐 것이다. 경계선지능 아동의 경우, 자신의 지적 수준 내에서 잠재된 기능을 고양시키는 것은 충분히 가능하다(교육부, 2020).

따라서 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들이 자녀의 발달 특성과 지적 능력 수준을 정확하게 인식해서 자녀 맞춤 양육이 가능하도록 교육적 지원이 세밀하게 이루어져야 할 것이다.

여섯째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 공적지원을 기반으로 한 상생과 협력을 통해 마음이 단단한 엄마가 되기를 원했다. 자녀가 남들보다 속도가 느리기에 어머니들은 더 많은 시간과 노력을 자녀 양육에 쏟아야 했다. 자녀가 성인이 된 이후에도 이어질지 모르는 양육을 잘 해 나가기 위해서는 흔들리는 마음을 다잡고 이전보다 더욱 단단해질 필요를 느꼈다. 연구참여자들은 경계선지능 자녀를 양육하는 동안 혼란과 시행착오를 겪으며 자신을 잃어버린 듯한 신체적·심리적 소진을 경험했기 때문에 자신을 지키며 꾸준히 양육을 이어갈 다양한 자원이 필요하다.

초등학교 저학년 시기는 경계선지능의 특성이 발현되기 시작하면서 경계선지능 자녀 양육이 본격적으로 시작되는 시기이므로 어머니들의 양육 부담은 커질 수밖에 없다. 양육은 특정 발달단계에만 이루어지는 것이 아닌 전 생애에 걸쳐 이루어져야 할 지속적인 과제이다. 따라서 어머니들이 자신의 역할을 잘 해낼 수 있도록 돕기 위해 어머니들의 요구를 기반으로 한 실효성 있는 지원을 할 필요가 있다.

연구참여자들은 경계선지능 자녀를 양육하면서 높은 수준의 스트레스를 경험하고 있지만 가족과 지인들에게 정서적 지지를 받지 못하고 혼자 해결해 나가거나 초월적 존재의 도움을 바라고 있었다. 연구참여자 중 일부는 지역의 무료상담과 부모교육에 참여하면서 상담을 통해 자신의 상태를 마주하며 점검하는 시간을 가졌다. 이 과정에서 자기를 제대로 돌보고 자신이 단단해져야 자녀 양육도 유능하게 할 수 있음을 알아차렸다. 상담과 부모교육은 어머니들의 양육태도에 변화를 가져왔으며 이는 자녀와의 긍정적 관계 변화로 이어졌다. 이러한 현상은 어머니들에게 있어서 양육스트레스

의 감소가 자신뿐 아니라 자녀를 건강하게 성장시키고 다른 가족원들의 우울감소 및 심리적 안녕감 향상에 긍정적 영향을 미친다는 연구(임갑필, 황혜정, 2021)와 유사하다. 또한 특수한 요구를 지닌 자녀를 양육하는 어머니들의 양육스트레스와 어려움 해소에 집단상담이 효과적이라는 연구(김희영 외, 2013; 박태경, 박재연, 2017)와도 맥을 같이한다.

상담 지원은 일상적인 제반 문제의 해결이나 양육부담과 같은 스트레스 대처에 있어서 문제 해결에 도움을 줄 뿐 아니라, 예방적·보호적 역할을 함으로써 심리적 건강에 기여한다(장영실, 2017). 연구참여자들은 ‘엄마가 행복해야 아이가 행복하고, 엄마가 웃어야 아이가 웃는다’는 사실을 경험을 통해 느꼈다. 본 연구참여자들은 자녀가 경계선지능에 속한다는 사실을 받아들이는 지 오래 지나지 않은 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니들이다. 이들이 앞으로 이어질 기나긴 양육 과정 속에서 자녀와 함께 성장할 수 있도록 돕기 위해 지속적인 상담과 부모교육 지원이 필요하며, 이러한 지원은 어머니들의 양육효능감과 삶의 질 향상에 크게 기여할 것이다.

마지막으로, 본 연구의 결과를 통해 경계선지능 아동의 어머니와 일반아동의 어머니간의 양육 경험이 얼마나 다른지에 대해 이해할 수 있었다. 경계선지능 아동 어머니는 자녀가 보통의 아이들처럼 평범하게 자라는 것에 지향점을 두고 양육한다. 모든 어머니가 양육을 하는 동안 지속적인 스트레스를 경험하고 다양한 감정을 느끼지만 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 경험이 일반아동을 양육하는 어머니와 같을 수 없다. 일반 아동들이 좋은 성적을 받고 또래들과 잘 어울리며 학교에서 중요한 역할을 하도록 애쓰는 동안 경계선지능 아동 어머니는 자녀를 ‘일반아동’ 수준으로 성장시키기 위해 노력한다. 또한 경계선지능 아동 어머니는 자녀가 어디에도 속하지 못하고 외면당하는 현실에서 경계선지능 아동의 소속을 마련하려는

노력도 같이하고 있다. 이러한 노력은 일반아동들을 양육하는 노력에 견줄 수 없을 만큼 힘들다.

자녀가 잘 되기를 바라는 마음과 이를 뒷받침해 주려는 어머니의 마음은 모든 어머니가 같을 것이다. 그러나 자녀들이 자신에게 적합한 교육을 받을 권리를 누리도록 돕기 위해 경계선지능 어머니들은 일반 아동을 양육하는 어머니가 하지 않아도 되는 노력을 하고 있으며 그 노력은 지속될 것이다. 본 연구에서 발견한 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험을 통한 의미가 갖는 함의는 경계선지능 아동에 대한 지원체계가 없는 막막한 현실 속에서 자녀의 평범한 성장을 목표로 더 나은 엄마가 되기 위해 어려움을 극복하고 도약하기 위한 노력의 중요성에 있다. 이 과정을 통해 어머니는 자신의 역할과 정체감을 찾아가며 기존의 양육 가치관과 자녀를 보는 관점의 틀을 전환하려고 노력하였다. 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니의 노력이 개인적인 차원에서만 이루어진다면 더 길고 지난한 과정이 될 것이기에 우리 사회의 노력이 함께 이루어져야 할 것이다.

2. 결론

본 연구의 목적은 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육 경험에 대해 알아보고 그 경험의 의미와 본질을 이해하는 데 있다. 경계선지능 자녀를 양육하고 있는 어머니의 경험을 시간적·맥락적 구조로 알아보고 이를 통해서 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에서 나타나는 보편성과 경험의 의미를 이해하고자 했다.

중심의미를 포함하고 있는 참여자들의 개별적인 경험을 상황적 구조로 기술하였으며, 상황적 구조기술을 토대로 중심의미들의 관계에 따라 전체로 통합하여 일반적 구조로 기술하였다.

본 연구에 참여한 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니들은 경계선지능 아동에 대한 사회적 관심과 지원의 부재 속에서 자녀를 이해하고 평범한 아이로 성장시키기 위해 고군분투하였다. 이를 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

경계선지능 자녀를 둔 어머니들은 경계선지능에 대한 특성을 알지 못했기 때문에 자녀가 또래와 다른 모습을 보였음에도 불구하고, 학교에 적응이 채 되지 않은 저학년의 특성이나 자녀 개인의 독특한 특성이라고 생각하며 자녀에 대해 또래와 다르지 않은 평범한 아이라고 생각했다. 그러나 시간이 지나도 자녀의 학습수준은 또래에 미치지 못했고, 아무리 가르쳐도 배움의 속도가 지나치게 느린 자녀를 보며 무엇이 문제인지 의문이 떠나지 않았다. 참여자들은 평소에 자녀가 말을 잘한다고 생각했지만 다른 사람의 의도를 제대로 알아차리지 못하고 질문에 동문서답하는 모습을 보며 혼란스러웠다. 최선을 다해서 자녀를 키우고 있었지만 어딘지 모르게 남들과 다른 자녀에 대한 의문과 답답함을 해소하기 위해 지능검사를 했다.

참여자들은 자녀의 지능이 평균에 미치지 못하는 경계선지능에 속한다는 지능검사 결과를 수용할 수 없어 처음에는 결과를 부정했지만 자녀를 제대로 양육하기 위해 인정할 수밖에 없었다. 자녀가 경계선지능이 된 원인을 생각해 보았지만 결국 참여자들이 생각한 원인은 자신의 양육부족이었다. 자신들의 부족함으로 자녀가 경계선지능이 되었다고 생각하니 죄책감과 후회가 밀려왔던 어머니들은 주변 지인들과 관계를 차단하기도 했다.

참여자들이 넘어야 할 현실적인 장벽들이 많지만 혼자 애쓴다고 달라지지 않았다. 경계선지능에 대한 무지로 인해 자녀와 참여자는 누구에게도 온전히 이해받지 못하고 경계선지능 아동에게 필요한 개별지원도 받지 못한 채 무거운 양육의 책임을 참여자 혼자 지고 있었다. 남편을 비롯한 가족이 양육을 도와주면 함께 이겨나갈 수 있지만 남편이 무관심하거나 회피

함으로 인해 부부간 갈등이 심화되고 이는 가족 갈등으로 이어지기도 했다.

어머니들은 막막함과 감당할 수 없을 정도의 심리적 무거움을 느꼈지만 자녀를 포기할 수 없었기 때문에 마음을 다스리며 일어서야 했다. 경계선지능은 장애가 아니기에 노력하면 된다는 생각으로 양육의 방향을 자녀의 특성에 맞게 전환하며 자녀의 시선에 맞추어 눈높이 교육을 시도하고 있다.

본 연구의 참여자들은 자녀가 경계선지능에 속한다는 사실을 안 지 오래 지나지 않은 어머니들이다. 이들은 의문과 혼란의 시기를 이제 막 지나, 경계선지능에 대한 지원이 없는 막막한 현실의 장벽을 넘어 지금보다 더 나은 양육자가 되기 위해 도약할 준비를 하고 있다. 경계선지능 자녀를 양육하는 것은 지속적인 과제이기 때문에 지치지 않기 위한 동력이 필요하다. 참여자들은 동력이 될 요소로 자녀교육을 위한 전문가 개입과 어머니들의 상담지원을 강력하게 요구하고 있다. 연구에 참여한 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니들은 경계선지능 자녀가 걸어가야 할 낯선 비포장 길을 지금도 열심히 달리고 있다.

이와 같은 결과를 바탕으로 한 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 대한 결론은 다음과 같다.

첫째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 경계선지능에 대한 개념과 인식 부족으로 인해 자녀가 경계선지능임을 인식하지 못했다. 학교와 학업에 적응하기 어려워하는 자녀의 문제에 대해 초등학교 저학년의 특성으로만 이해했기 때문에 경계선지능의 특성에 적합한 개입이 늦어졌다.

둘째, 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 과한 의존을 하는 경계선지능 자녀로 인해 신체적·심리적 어려움을 겪고 있다. 이러한 어

려움과 함께 경제적 부담을 비롯한 사회적 시선의 부담이 경계선지능 아동과 어머니를 포함한 가족 모두의 삶에 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

셋째, 경계선지능 자녀를 둔 어머니는 양육과정에서 죄책감, 답답함, 막막함, 소외감, 분노, 외로움 등의 주된 심리적 경험을 하는 것으로 나타났다. 자녀가 경계선지능이라는 사실을 알기 전과 알게 되는 과정 속에서 느끼는 감정, 알고 난 이후의 감정은 긍정적인 변화가 있으며 이러한 감정의 변화는 어머니 자신의 인식 변화에서 시작되었다.

넷째, 경계선지능 자녀를 양육하기 위해서 어머니들에게는 다양한 지원이 필요했다. 경계선지능 자녀에게 전문가 투입과 전문 프로그램의 지원도 필요하지만 이들을 양육하는 어머니들을 위한 부모교육 및 상담지원이 필요하다. 특히 자녀가 초등학교 저학년 시기에 해당하는 경계선지능 자녀를 양육하는 어머니들은 앞으로 오랜 시간 경계선지능 자녀를 양육해야 하기 때문에 이들의 욕구를 기반으로 한 실효성 있는 교육과 지원이 이루어져야 할 것이다.

3. 제언

이상에서 밝혀진 사실을 토대로 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 경계선지능 자녀를 양육하고 있는 어머니들의 양육 경험을 주제로 연구가 이루어졌다. 현대사회에서 자녀 양육에 적극적인 아버지들이 증가하는 추세이며 가정 내 아버지의 역할도 강화되고 있다. 또한 맞벌이 부부의 증가로 인해 자녀의 출생 이후 주양육자의 역할을 조부모가 하는 가정도 늘어나고 있다. 이후 후속 연구에서 경계선지능 자녀를 양육하는 아버지나 조부모의 인식과 경험에 대해 살펴본다면 다양한 가족

이 존재하는 현 시대에 보다 실효성 있는 도움을 줄 수 있을 것이라 기대한다.

둘째, 본 연구의 참여자들은 학령기 초기에 해당하는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니로 제한하였다. 발달단계에 따라 특성이 달라지고 그에 따른 요구가 달라지기 때문에 중학교 진학을 준비하는 초등학교 고학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니를 대상으로 연구가 이루어진다면 각 생애주기에 속한 경계선지능 자녀를 둔 어머니를 이해하고 도울 수 있는 지침서로 활용될 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구는 자녀가 경계선지능에 속한다는 사실을 알게 된 지 1년 미만의 아동을 양육하는 어머니를 대상으로 이루어졌다. 경계선지능 아동은 개입시기와 개입여부에 따라 이후 발달에 영향을 많이 미치는 특성이 있다. 따라서 경계선지능 선별검사 이후의 개입여부와 개입방법에 따른 변화를 심층적으로 알아보는 연구는 경계선지능 아동의 교육적 개입에 중요한 역할을 할 것으로 기대한다.

넷째, 본 연구에서 경계선지능 아동을 선별하기 위한 간편 선별검사에 대한 필요성을 언급하였다. 저학년 시기는 경계선지능의 특성이 모호하거나 잘 드러나지 않을 수 있기 때문에 개입이 늦어짐이 밝혀졌다. 따라서 후속 연구에서는 취학 전과 저학년 시기에 교사나 학부모가 간단하게 할 수 있는 선별검사를 개발해서 전문가 의뢰로 이어질 수 있도록 간편 선별검사 개발 연구가 이루어지기를 기대한다.

참고문헌

- 강동여 (2022). **경계선급 지능 자녀를 둔 농어촌지역 어머니의 양육경험에 관한 현상학적 연구**. 경북대학교 박사학위논문.
- 강옥려 (2016). **경계선급 지능 아동의 교육: 과제와 해결 방안**. 서울대학교 초등교육연구소, 27(1), 361-371.
- 교육부 (2020). **경계선 지능의 모든 것! 적합한 교육법은 무엇일까?**
<https://blog.naver.com/moeblog/221934336027>에서 2022. 10. 8. 인출.
- 구신실 (2011). **중도 및 중복장애아동 교과교육에 대한 특수교사의 인식. 특수아동교육연구, 13(3), 339-355.**
- 김고은, 김혜리 (2018). **경계선지능 청소년 어머니의 양육경험에 관한 연구. 한국가족복지학, 제61, 137-168.**
- 김근하 (2007). **경계선급 지능 초등학생의 학년별 학업성취 변화: 초등학교 저학년을 중심으로**. 서울대학교 석사학위논문.
- 김근하, 김동일 (2007). **경계선급 지능 초등학생의 학년별 학업성취 변화: 초등학교 저학년을 중심으로. 2007년도 한국특수교육학회 추계학술대회 자료집, 73-97.**
- 김동일, 고혜정 (2018). **학습곤란(Id)학생을 위한 교육지원의 확장적 전환: 학습장애(LD)정의 체계 재구조화. 학습장애연구, 15(1), 1-12.**
- 김동일, 안예지, 이연재, 최서현, 박지현, 한은혜, 황지은, 최가람 (2021). **서울시 경계선 지능 청소년 실태 및 지원방안 연구 용역 최종보고서. 서울특별시 연구 용역 보고서, 1-182.**
- 김린아 (2017). **만성질환을 가진 중년 남성의 삶의 경험**. 이화여자대학교 박사학위논문.

- 김민경 (2015). **그래픽 조직자를 활용한 역할반전 또래교수가 읽기부진아의 읽기유창성 및 자아개념에 미치는 효과**. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 김분한, 김금자, 박인숙, 이금재, 김진경, 홍정우, 이미향, 김영희, 유인영, 이희영 (1999). 현상학적 연구방법의 비교고찰 : Giorgi, Colaizzi, Van Kaam 방법을 중심으로. **대한간호학회지**, 29(6), 1208 - 1220.
- 김선형 (2018). **주말부부로 살아가는 중년남성의 부부관계 경험에 관한 현상학적 연구**. 경성대학교 박사학위논문.
- 김수경 (2010). **장애유아 어머니의 양육스트레스가 사회적지지 및 양육효능감이 양육행동에 미치는 영향**. 경북대학교 박사학위논문.
- 김애화, 김의정, 김자경, 정대영 (2018). 학습장애, 난독증, 학습부진(경계선 지능 포함) 및 학습지원대상 학생은 누구이며, 교육적 지원은 이대로 괜찮은가?: 특수교육의 역할과 과제에 대한 소고. **특수교육학연구**, 53(1), 1-21.
- 김영미 (2021). **경계선 지적기능(BIF)자녀를 둔 부모의 심리적 경험 연구: 근거이론을 중심으로**. 칼빈대학교 박사학위논문.
- 김영천 (2013). **질적연구방법론Ⅱ Methods**. 파주: 아카데미프레스.
- 김영천, 정상원 (2017). **질적연구방법론**. 서울: 아카데미프레스.
- 김용훈 (2023). 경계선지능 초등학생을 위한 교수자 역량 탐구. **한국콘텐츠학회지 논문지**, 23(6), 337-348.
- 김재엽, 정윤경 (2007). 부모의 양육태도와 청소년의 공격성 및 폭력행동과의 관계. **청소년학연구**, 14(5), 169-197.
- 김정민, 정동영 (2016). 지적장애학생에 대한 부모의 양육태도와 학생의 자아탄력성 및 학교생활적응 간의 관계 분석. **특수교육교과교육연구**, 9(3), 67-82.
- 김주영 (2018). 학령기 경계선 지적기능 아동의 언어 및 읽기 능력. **학습자**

중심교과교육연구, 18(2), 139-157.

김주영 (2019). 언어기반 읽기중재가 경계선 지적기능 아동의 읽기능력에 미치는 효과. 특수교육연구, 26(2), 68-96.

김주영, 김자경 (2016). 학령기 경계선 지적 기능 아동의 읽기 하위영역별 특성. 언어치료연구, 25(1), 67-76.

김진아 (2017). 경계선급 지능 아동에 대한 초등학교 교사들의 인식 - 포커스 그룹 인터뷰 방법을 통하여. 서울교육대학교 석사학위논문.

김초은 (2022). 경계선 지적지능 아동청소년 자녀를 둔 어머니 양육 경험에 관한 연구. 예명대학원대학교 박사학위논문.

김춘경 (1998). 학습부진아의 심리역동성에 관한 연구. 발달장애연구, 2(1), 1-14.

김태은 (2017). 경계선 지능 청소년의 사회성 향상을 위한 무용교육프로그램 개발. 국민대학교 석사학위논문.

김하정 (2017). 대학생의 외국어 학습 경험에 관한 현상학적 연구. 경성대학교 석사학위논문.

김현경 (2007). 난민으로서의 새터민의 외상 회복 경험에 대한 현상학 연구. 이화여자대학교 박사학위논문.

김현희 (2011). 초등학교 저학년 학습부진 학생의 학교생활에 관한 문화기술적 연구. 경인교육대학교 석사학위논문.

김혜리 (2017). 경계선 지능 청소년 어머니의 양육경험에 관한 연구. 광운대학교 석사학위논문.

김희영, 이지연, 장진이 (2013). 장애아동 부모상담의 성공 요인에 대한 개념도 연구. 청소년복지연구, 15(2), 227-246.

남연희 (2001). 정신지체아동 어머니의 양육부담 경감을 위한 사회적 지원체계 활용방안에 관한 연구. 대구대학교 박사학위논문.

- 도현심 (2013). 아동문제행동 예방을 위한 부모교육 프로그램의 효과. **한국 아동학회**, 34(3), 151-177.
- 류소영 (2014). **빈곤한 어머니의 양육경험에 관한 내러티브 탐구**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 류은희 (2020). **초등학교 저학년 자녀를 둔 취업모의 양육스트레스 및 대처경험 연구**. 백석대학교 박사학위논문.
- 문은희 (2015). **장애청소년 양육자의 양육경험에 관한 합의적 질적연구**. 원광대학교 박사학위논문.
- 박숙자 (2016). 경계선지적기능 자녀를 둔 어머니의 양육경험 연구: Giorgi의 현상학적 연구방법을 활용하여. **놀이치료연구**, 20(1), 1-17.
- 박은미, 임성미 (2021). 학교적응프로그램이 경계선 지능 아동의 실행기능 및 적응에 미치는 효과. **인지발달장애학회지**, 12(4), 23-47.
- 박현숙 (2018). **경계선 지적기능 아동 선별 체크리스트: 타당화와 하위특성 연구**. 성균관대학교 박사학위논문.
- 박찬선 (2020). **경계선 지능과 부모**. 파주: 이담 Books.
- 박찬선, 장세희 (2018). **경계선 지능을 가진 아이들: 느린 학습자와 발맞춰 걷기**. 파주: 이담북스.
- 박태경, 박재연 (2017). 발달장애아동부모 대상 집단상담 프로그램이 양육스트레스, 자아존중감 및 우울에 미치는 효과. **특수교육저널:이론과 실천**, 18(2), 1-24.
- 변관석, 신진숙 (2017). 경계선지능에 관한 국내 연구 동향 분석. **특수아동교육연구**, 9(1), 79-109.
- 서미경 (2012). 중고령기 여성의 재취업 경험과 생애적 의미에 대한 현상학적 연구. **사회복지정책**, 39(1), 199-226.
- 서민정 (2018). **경계선 지적기능 아동의 부적응 행동 변화를 위한 미술**

- 치료 단일사례연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 서민정, 성현란 (2000). 정신지체아의 개념적 체제화의 발달에 관한 연구: 발달론과 차이론. **한국심리학회지**, 13(3), 123-139.
- 송아람 (2006). 어머니의 심리적 안녕감과 양육태도의 관계가 유아의 심리적 상태에 미치는 영향: 동적가족화를 중심으로. 중앙대학교 석사학위 논문.
- 송지환, 김중형 (2017). 매트운동프로그램이 경계선 지능아의 협응능력 및 정서행동발달에 미치는 영향. **한국체육교육학회지**, 22(2), 99-108.
- 신경림 (2003). 현상학적 연구의 이론과 실제. **간호학탐구**, 12(1), 49-68.
- 신경림, 조명옥, 양진향 (2004). **질적 연구 방법론**. 서울: 이화여자대학교출판부.
- 신수희, 이완정 (2016). 초등학교 저학년 아동에 대한 과보호 행동 탐색 연구: 양육자의 인식을 중심으로. **Human Ecology Research**, 54(5), 475-485.
- 신진숙 (2010). **지적장애아 교육**. 서울: 양서원.
- 안혜리, 황민아, 최경순 (2021). 학령기 경계선지능아동의 수수께끼 유머 이해 능력. **특수교육논총**, 37(4), 27-41.
- 양지희, 황민아, 최경순 (2020). 경계선 지능 언어발달지연아동의 직유의미 이해능력. **학습장애연구**, 17(1), 207-221.
- 오소정 (2019). 9세 일반 아동의 화용언어능력과 학교 적응, 학업 수행. **한국언어치료학회 2019년도 제6회 공동학술대회 발표논문집**, 185-186.
- 우정환, 강옥려, 김소희, 김요섭, 김윤옥, 허승준 (2016). 난독증/경계선지능 학생 지원 요구에 대한 집단 간 비교 분석. **2016년 한국학습장애학회 춘계 학술세미나 자료집**, 49-106.

- 유경 (2008). **단순언어장애아동·경계선지능언어발달장애아동·일반아동의 쓰기지식 특성 비교**. 조선대학교 박사학위논문.
- 유경, 정은희, 김락형 (2008). 단순언어장애아동과 경계선지능 언어발달장애 아동의 인지특성. **동의신경전신과학회지**, 19(1), 97-105.
- 유기웅, 정종원, 김영석, 김한별 (2018). **질적 연구방법의 이해**. 서울: 박영사.
- 이경화 (2016). **중학생이 지각하는 어머니의 양육태도가 학교생활적응에 미치는 영향 : 대인관계기술의 매개효과**. 동신대학교 석사학위논문.
- 이금진 (2011). 학령기 경계선 지능 아동의 사회성숙도와 자존감향상을 위한 멘토링 효과성 분석: 대학생 멘토와 경계선 아동의 상호작용을 중심으로. **한국가족복지학**, 34, 137-165.
- 이남인 (2014). **현상학과 질적 연구**. 서울: 한길사.
- 이새별 (2020). **작업기억 검사의 타당화와 경계선급 지능 아동의 작업기억 특성분석**. 서울교육대학교 박사학위논문.
- 이수덕, 김승미, 이은주 (2017). 어휘주석이 경계선지능아동의 설명글 읽기 이해와 어휘학습에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 51(4), 209-228.
- 이수연 (1998). 양육의 개념 분석. **아동간호학회지**, 4(1), 76-85.
- 이재경 (2018). 중학생 미디어 문화와 교육적 대응. **한국정신건강사회복지학회**, 11, 106-110.
- 이지선 (2009). **부모-자녀 갈등과 공감의 용서 및 심리적 부적응에 미치는 영향**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 이현정 (2022). **경계선 지능 아동과 어머니의 관계개선을 위한 모-자 미술치료: 어머니의 양육태도와 아동의 행동 변화를 중심으로**. 동국대학교 석사학위논문.

- 이혜경 (2006). 여성정신장애인의 모성 경험에 관한 연구. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이혜정 (2022). 경계선 지적 기능 아동의 사회적 의사소통 기술에 영향을 미치는 요인 탐색. 대구대학교 박사학위논문.
- 임갑필, 황혜정 (2021). 특수학교의 부모상담 현황 및 특수교사의 요구분석. **학습자중심교과교육연구**, 21(18), 641-656.
- 임성미 (2018). FIE-B (EM) 를 활용한 가정연계 쓰기활동이 경계선 지적기능 아동의 쓰기능력과 어머니와의 상호작용에 미치는 효과. 창원대학교 박사학위논문.
- 임재웅 (2018). 경계선 지적 기능 학습자를 자녀로 둔 어머니의 양육경험: 어려움 극복과 희망을 중심으로. 안양대학교 박사학위논문.
- 임재현, 황민아, 고선희 (2016). 학령기 경계선급 지능 아동과 일반 아동 간 음운 수수께끼 풀이와 음운인식능력 비교. **언어치료연구**, 25(4), 133-143.
- 임종아, 황민아 (2006). 경계선 지능 언어발달장애 아동과 일반 아동의 문법성 판단 및 오류 수정: 조사를 중심으로. **음성과학**, 13(2), 59-72.
- 임희진 (2017). 경계선 지능 자녀를 둔 어머니가 양육과정에서 경험한 어려움과 대처에 관한 연구. 평택대학교 석사학위논문.
- 장영실 (2017). 발달장애아동을 둔 여성 한부모의 양육경험. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 정은미 (2016). 사별 남성 한부모의 '홀로하기'에 관한 현상학적 연구, 경성대학교 박사학위논문.
- 정혜경 (2018). 사회적 의사소통장애 성향 아동을 위한 인지행동치료 기반프로그램 개발 및 효과: 사회인지, 실행기능 및 의사소통기술을 중심으로. 명지대학교 박사학위논문.

- 정희정 (2006). **경계선 지능 아동의 특성 연구**. 숙명여자대학교 박사학위 논문.
- 정희정, 이재연 (2005). 경계선지능 아동의 인지적 행동적 특성. **아동복지 연구**, 3(3), 109-124.
- 정희정, 이재연 (2008). 경계선 지적 기능 아동의 특성. **특수교육학연구**, 42(4), 43-66.
- 조성희 (2011). 정신신체장애의 증상 감소를 위한 사이코드라마의 활용 예비 연구. **한국사이코드라마학회지**, 14(2), 139-146.
- 조안나, 박윤정 (2022). 느린학습자용 폰트개발을 위한 글자 요소 실험 Ver.1.0-Eye-Tracking, 측정을 활용한 연구. **기초조형학연구**, 23(1), 495-510.
- 주은미 (2017). **경계선 지적 기능 중학생의 학교생활 현황 및 지원 요구에 대한 학생과 학부모 인식 연구**. 강남대학교 석사학위논문.
- 최경호 (2003). 질적연구에 대한 이해. **Journal of The Korean Data Analysis Society**, 5(4), 877-888.
- 최말옥 (2014). 경계선 지적 기능 아동을 둔 어머니의 양육경험에 관한 연구. **한국사회복지학**, 66(1), 191-219.
- 최윤미 (2016). **집단놀이치료가 경계선지능 시설 아동의 사회기술 증진에 미치는 영향**. 한양대학교 석사학위논문.
- 최진희 (1994). 장애유아 교사의 부모관과 프로그램실시에 관한 연구. **특수교육논총**, 11, 159-189.
- 최창용 (2019). **영유아기 양육환경이 초등학교 전환기 아동의 공격성과 사회적 위축에 미치는 영향**. 서울대학교 박사학위논문.
- 하정숙 (2020). 경계선 지능 아동을 위한 연산 프로그램의 중재 효과-초등학교 저학년을 대상으로. **초등교육연구**, 33(4), 273-296.

- 한미애 (2014). **원예치료프로그램이 지적장애아동 및 가족관계성에 미치는 영향: 가족체계이론의 적용을 중심으로**. 단국대학교 박사학위논문.
- 허은 (2022). 경계선지능 아동에 관한 국내 연구동향. **학습자중심교과교육연구**, 22(9), 187-200.
- 홍경숙 (2021). 미숙아로 출생 후 경계선 지능으로 진단받은 초등학생 부모의 양육경험. **인문사회**21, 12(2), 1755-1770.
- 홍주은 (2015). **만성조현병환자 어머니의 감사경험**. 한양대학교 박사학위논문.
- 황지은, 김동일 (2022). 경계선 지능 청소년의 사회·정서적 특성에 대한 부모 인식 탐색. **교육문화연구**, 28(4), 353-376.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 4th edn*(DSM-IV). Arlington, VA: Author.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th edn*(DSM-5). Arlington, VA: Author.
- Chauhan, S. (2011). Slow learners: Their psychology and educational programmes. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 1(8), 279-289.
- Coyne, M. D., Kame'enui. E. J., & Carninre, D. W. (2007). *Effective teaching strategies that accommodate diverse learners*(3rd ed). Columbus, OH: Merrill.
- Creswell, J. W. (2010). 질적 연구 방법론: 다섯 가지 접근 [*Qualitative inquiry andresearch design: choosing among five approaches*]. (조홍식, 정선옥, 김진숙, 권지성 공역). 서울: 학지사.

- Emerson, E., Einfeld, S., & Stancliffe, R. J. (2010). The mental health of young children with intellectual disabilities or borderline intellectual functioning. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 45, 579-587.
- Eva, B. (2003). *School adjustment of borderline intelligence pupils*. Doctoral thesis of Babes-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania.
- Fenning, R. M., Baker, J. K., Baker, B. L., & Crnic, K. A. (2007). Parenting children with borderline intellectual functioning: A unique risk population. *American Journal on Mental Retardation*, 112(2), 107-121.
- Gabriele, M., Mara, M., & Pietro, P. (1998). Adolescents with borderline intellectual functioning: Psycho- pathological risk. *Adolescence*, 33, 415-424.
- Garon, N., Bryson, S. E., & Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134(1), 31-60.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.
- Giorgi, A. (2004). A Way to overcome the methodological vicissitudes involved in researching subjectivity. *Journal of Phenomenological Psychology*, 35(1), 1-25.
- Giorgi, A. (2014). Consciousness and perceptual experience: an ecological and phenomenological approach. *Journal of Phenomenological*

- Psychology*, 45(2), 108-109.
- Glaser, D. (2000). Child abuse and neglect and the brain—A review. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(1), 97-116.
- Greenspan, S. (2017). Borderline intellectual functioning: An update. *Current Opinion Psychiatry*, 30(2), 113-122.
- Grossman, G. S. (1973). Clinical legal education: History and diagnosis. *Journal of Legal Education*, 26(2), 162-193.
- Heber, R. (1961). Modifications in the manual on terminology and classification in mental retardation. *American Journal of Mental Deficiency*, 65, 499-500.
- Jankowska A. M. (2014). Parenting style and locus of control, motivation, and school adaptation among students with borderline intellectual functioning. *Current Issues in Personality Psychology*, 2(4), 49-59.
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29(3), 226-337.
- Lautenbach, D. (2012). Mothers' perspectives on their child's mental illness as compared to other complex disorders in their family. *Journal of Genetic Counseling*, 21, 564-572.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. CA: Sage.
- MacMillan, D. L. (1989). Equality, excellence, and the EMR populations: 1970-1989. *Psychology in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 15(2), 3-10.

- Manzoni, L. M. (2004). To what students attribute their academic success and unsucess. *Education*, 124(4), 699-708.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Morse, J. M., & Field, P. A. (1997). *Qualitative research methods for health professionals*. London: Sage Publications.
- Posner, J., & Vandell, D. (1994). Low-income children after school care : Are there beneficial effects of after school program? *Child Development* 65, 440-456
- Reddy, G. L., & Kusuma, R. A. (2006). 경계선 지적 기능 아동·청소년을 위한 느린 학습자의 심리와 교육 [*Slow Learners their Psychology and Instruction*. Discovery Publishing House. New Delhi]. (박현숙 역). 서울: 학지사.
- Reis, S. M., McGuire, J. N., & Neu, T. W. (2000). Compensation strategies used by high ability students with learning disabilities who succeed in college. *Gifted Child Quartely*, 44, 123-134.
- Sätälä, H., Jolma, L. M., & Koivu-Jolma, M. (2022). Challenges and Neuropsychological Functioning in Children and Adolescents with Borderline Intellectual Functioning. *Children*, 9(12), 1-13.
- Shaw, S. R. (1999). The devolution of interest in slow learners: Can we continue to ignore? *Communique*, 28(3), 31-33.
- Shaw. S. R. (2010). Rescuing students from the slow learner tarp. *Principal Leadership*, 10(6), 12-16.
- Silva, P. A. (1980). The prevalence, stability and significance of developmental language delay in preschool children.

- Developmental Medicine & Child Neurology*, 22(6), 768-777.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*. New York: Falmer Press.
- Trimble, D. (2001). Making sense in conversations about learning disabilities. *Journal of Marital and Family Therapy*, 27(4), 473-486.
- Valle, R. F., & King, M. (1978). *Existential-phenomenological alternatives for psychology*. New York : Oxford University Press.
- Verguts, T., & De Boeck, P. (2001). On the correlation between working memory capacity and performance on intelligence tests. *Learning and Individual Differences*, 13(1), 37-55.
- Wieland, J., & Zitman, F. G. (2016). It is time to bring borderline intellectual functioning back into the main fold of classification systems. *The British Journal of Psychiatry Bulletin*, 40(4), 204-206.
- Zigler, E., Balla, D., & Hodapp, R. (1984). On the definition and classification of mental retardation. *American Journal of Mental Deficiency*, 89, 215-230.

A Study on Parenting Experience of Mothers of Lower-Grade of Elementary
School Children with Borderline Intellectual Functioning

Hong, Myeonghee

Interdisciplinary program of Educational Consulting

The Graduate School

Pukyong National University

Advisor: Kang, Seunghee

Abstract

This study aims to investigate and understand the parenting experiences of mothers who have lower-grade elementary school children with borderline intellectual functioning. For this purpose, in-depth interviews were conducted with eight mothers of such children, spanning 2-3 sessions each. The study utilized Giorgi's method of analysis to explore both the unique individual experiences and the overall essence of these experiences.

A total of 116 meaning units were created through data analysis, which led to the extraction of six themes and nineteen central meanings, arranged according to their temporal and contextual progression. The themes included: 'continuous frustration filled with questions', 'attempts to confront a distressing reality', 'facing a dark reality on an untraveled, unpaved path', 'feeling isolated on an island of prejudice and preconceptions', 'tying shoelaces at the starting line of hope', and 'mutual growth and collaboration based on public support'.

The participants initially did not recognize the characteristics of borderline intellectual functioning in their children, perceiving their slow learning pace and communication difficulties as typical traits of lower-grade students. Despite

continuous learning support and efforts, the children's learning level often did not match their peers, leading to the participants' feelings of frustration and confusion. The intelligence tests revealed the children's borderline intellectual functioning, but the mothers found it hard to accept these results.

The participants accepted their children's cognitive challenges for their development, yet the lack of public educational support placed the entire responsibility on the mothers. The children and their mothers, fitting neither into the disabled nor the typical categories, experienced feelings of alienation and isolation. Despite these challenges, the participants, recognizing that borderline intellectual functioning is not a disability but can be improved with effort, have adjusted their parenting strategies to provide level-appropriate education for their children. In this situation, the participants expressed a need for support from professionals specialized in borderline intellectual functioning, as well as parental education and counseling support for the mothers. The participants are preparing to overcome these challenges and strive to become better mothers, aiming for their children's normal development.

In conclusion, this study offers a detailed account of the experiences of mothers with lower-grade elementary school children with borderline intellectual functioning. It enhances the understanding of these mothers' experiences in the early stages of parenting a child with borderline intellectual functioning, providing new theoretical implications. Moreover, it suggests practical approaches, including the necessity of public support for children with borderline intellectual functioning and the need for counseling and parental education support for the mothers. The study concludes with a discussion of the implications and suggestions for future research.

Keywords: Children with Borderline Intellectual Functioning, Mother's Parenting Experience, Phenomenological Study

부록 1. 연구참여 동의서

연구주제: 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험

지도교수: 강승희(부경대학교 평생교육상담학과)

연구책임자: 홍명희(부경대학교 교육컨설팅협동과정 박사과정)

이메일: nice*@naver.com / 전화번호:010-0000-0000**

이 연구는 초등학교 저학년 경계선지능 자녀를 둔 어머니의 양육경험에 관한 연구로서 경계선지능 자녀를 양육하고 있는 여러분의 삶에 대한 이해를 통해 도움이 가능한 교육 지원과 복지의 실천적 방안을 위한 기초 자료를 제시하는데 목적이 있습니다. 따라서 면담에서는 지금까지 경계선지능 아동을 양육하면서 경험한 내용을 편안한 마음으로 말씀해 주시면 됩니다.

연구를 위한 심층면담은 2-3회에 걸쳐 진행되고, 면담 시간은 1-2시간 정도 소요될 것으로 예상됩니다. 면담의 내용은 녹음하되 본 연구의 목적 이외에는 사용되지 않을 것이며, 차후 녹음과 필사자료는 폐기처분 될 것입니다. 면담내용은 연구 이외의 용도로 사용되지 않으며 참여자의 이름은 모두 가명으로 처리됩니다. 면담은 참여자가 원하는 시간과 장소에서 이루어질 것입니다.

이 연구는 자발적 참여 의사를 밝히신 분에 한하여 수행될 것이며, 연구의 참여도중 언제든지 참여자가 원할 경우 연구 참여를 중단할 수 있습니다. 참여자께서 이야기 하신 내용 중에 혹시라도 연구에 이용되지 않기를 원하는 부분이 있으면 제외하겠습니다.

연구 참여에 동의할 경우, 동의서에 서명을 하게 됩니다. 귀하의 서명은 귀하가 본 연구의 내용과 절차에 대해 설명을 들었음을 의미하는 것 뿐 아니라 자신이 본 연구에 참가를 원한다는 것을 의미합니다.

연구참여에 동의해 주셔서 감사합니다.

202 년 월 일

참여자: _____ 서명: _____

부록 2. Giorgi 분석 2단계 예시

의미단위 구분하기	의미단위 요약하기
질: 아이한테 죄책감도 들고 미안한 마음도 든다고 하셨는데 그런 마음이 들 때 마다 어떻게 하셨나요? 답: <u>미안한 마음이 든다고 교육적인 건 안 하고 드러내기보다 숨기기 급급했어요. 그러니까 그게 도움이 안됐죠. 그렇다고 드러내기는 싫어서 개선되기 보다 덮기 바빴던 것 같아요./</u>(4-2-1) 질: 숨긴다는 건 아이에게 경계선지능이라는 사실을 숨긴다는 말씀이신가요? 주변 사람들에게 숨긴다는 말씀이신가요? 답: <u>애 한테도 “니가 이렇다” 말은 안하고 그냥 평균 따라 가려면 계속 열심히 해야 된다고만 했어요. 숨긴다는 건 주변사람들한테 드러내기 싫은 거죠. 도움을 받으려면 우리 애 상태를 알려야 되잖아요. 근데 말을 안 하니</u> <u>까 도움 받을 곳이 없는 거죠./</u>4-2-2) <u>예전에 좀 빨리 검사를 할 걸... 그 때 어린이집 선생님 조언이 불쾌했는데 초등학교가 가니까 좀 다르더라구요. 근데 어린이집 선생님 조언을 듣고 드러냈으면 좋아지지 않았을까 하는 생각도 이제야 들고.../</u>(4-2-3)	교육적 개선보다 덮고 숨기기 급급했음 (4-2-1) 숨기고 드러내지 않다보니 필요한 도움 받을 곳이 없음(4-2-2) 어린이집 선생님 조언을 듣고 빨리 드러내지 않은 것에 후회가 됨(4-2-3)

의미단위 구분하기	의미단위 요약하기
질: 어린이집 선생님 조언을 듣지 않았던 가장 큰 이유는 어떤 것이었나요? 답: 아직 <u>애가 크고 있는데 어리니까 어떻게 변할지도 모르는데 애가 좀 이상하다는 식으로 말하니까 애들마다 다르잖아요. 그래서 회피했죠.</u>/(4-2-4)	어린이집을 다닐 시기는 아이 성장과정의 일부라고 생각해서 선생님의 조언을 회피하였음(4-2-4)
질: 지난 면담에서 어머니께서 친한 친구가 아이 검사받으라고 했을 때도 기분이 조금 나쁘셨다고 하셨는데 그때 구체적으로 그 때 어떤 반응을 보이셨는지 말씀해주시겠어요? 답: 친한 친구라서 겉으로는 수긍하는 척은 했지만 받아들이지지 않더라고요. 또 회피했죠. /(4-2-5)	검사를 권유하는 친구의 말이 받아들여지지 않아 회피함(4-2-5)
- 저는 아직도 좀 그래요. 주변 사람들한테는 말 안하고 싶어요. 주변에서도 학교에 말 안하더라고요. 이번에 학교에서도 뭐 적는 게 있는데 <u>복지관에서 하는 달팽이 수업을 안 적었거든요. 그런 거 적으면 공평보다는 선생님이 선입견을 가질 것이라는 생각이 들더라고요.</u> 근데 주변 애기나 왜 거북맘 이런 카페 얘기	아이에 상황에 대해 이야기 하면 선생님이 선입견을 가질 것 같아서

의미단위 구분하기	의미단위 요약하기
를 보면 진짜 심각한 얘기 아니고서는 신학기 올라가면 일단은 숨기고 문제가 드러나면 밝힌다고 하더라고요./ (4-2-6)	이야기 하지 않음(4-2-6)
질: 학교 선생님과 그 동안 자녀의 학교생활에 대해서 이야기를 나눠보신 적이 있으신가요? 답: <u>신학기에 선생님이 피드백이 올까 걱정을 했는데 전혀 연락이 안 왔어요. 사실 아무 연락도 안 왔으면 좋겠어요. 계속 연락이 없으면 좋겠어요. 오면 무슨 말을 해야 될 것 같고...</u>/(4-2-7) 질: 선생님께 전화가 온다면 아이가 경계선지능이라는 사실을 말씀하시겠어요? 답: 아니요. 선생님이 꼭 집어서 지능관련 이야기나 그런 이야기가 없으면 말 안할 것 같아요. 지금 상황에서는 학교에서 해 줄 것도 많이 없는 것 같고.../(4-2-8)	선생님께서 알 아채지 않으면 좋겠다는 바람 이 있음(4-2-7) 학교에서 도움을 줄 수 있는 부분이 거의 없다고 생각함/(4-2-8)
질: 아이가 평소에 만져주는 것을 좋아하고 사랑을 갈구하는 것 같다고 하셨어요. 그런 모습이 자주 보일 때 어떻게 하셨나요? 답: <u>제 기분에 따라 조금 달랐던 것 같아요.</u> 제가 에너지가 넘치고 여유로울 때는 해달라는 대로 다 했는데 제	내 에너지에 따라 아이를 대하는 태도가 달라서 아이가 눈치를 보는 것 같음(4-2-9)

의미단위 구분하기	의미단위 요약하기
가 힘들거나 정신적으로 약해 있을 때는 “그만해라, 혼자 있고 싶다고...” 그러면 애가 ‘<u>엄마 혼자 있고 싶어? 혼자 있는 게 좋아?</u>’ 묻고.../(4-2-9) 질: 그렇게 말하는 아이의 모습을 볼 때 어떠셨나요? 답: 좀 <u>미안하죠. 지 잘못이 아닌데 지도 사랑받고 싶어</u> <u>서</u> 그러는 건데 <u>다 못 받아주니까 미안하죠.</u> 근데 <u>아는</u> <u>데</u> 저도 혼자서 <u>힘에</u> 부치니까 <u>힘들죠</u>/(4-2-10)	엄마 힘에 부쳐서 다 받아주지 못해 미안함(4-2-10)
질: 지난 면담 때 텃밭에 가는 이유가 ‘내 사정을 아무도 모르는 곳이니깐요’라고 하셨는데 텃밭에 가는 것 외에 사정을 표현하거나 드러내지 않기 위해 어떻게 하셨나요? 답: <u>애들이 잠들고 나면 술을 마셨어요. 잡생각이 많아서</u> <u>생각이 꼬리를 물고 들어가면 너무 힘들어서 술을 먹고</u> <u> 잤던 것 같아요. 더 이상 생각을 안 하려고</u> <u>요.</u>/(4-2-11) 질: 술 마시고 나면 힘드셨을 텐데 그 다음날 생활하기가 어떠셨어요? 답: <u>힘들죠. 그래도 그 때는 다른 방법이 없어서 그랬어</u> <u>요. 잡생각 때문에 잠을 못자니까.</u>/(4-11)	잡생각을 하지 않고 자려고 애 들이 잠들면 술 마셨음(4-2-11)
질: 남편에게 도움을 요청하고 싶지 않고, 요구하는 것	별일 아닌데

의미단위 구분하기	의미단위 요약하기
도 싫다고 하셨는데 어떤 이유 때문인지 말씀해 주시겠어요? 답: <u>넌지시 그런 이야기를 꺼내면 별일 아닌데 유난 떠나는 식으로 이야기하더라구요. 그다음부터 애기안하고 저 혼자 앓았던 것 같아요. 최근에 쌍둥이 동생도 3학년 되니까 문제가 커서 정신의학과 갔다 왔거든요. 수업 시간에 돌아다니고... “쌍둥이면 한 아이가 그런 모습을 보이면 그럴 수 있다. 숨겨 왔던 게 드러날 수도 있다” 의 사선생님이 그렇게 얘기 하시더라구요./</u>(4-2-12) 질: 병원가서 의사 선생님 이야기를 들으니까 어떠셨어요? 답: 제가 느린 아이를 먼저 챙기고 했던 게 둘째가 아무래도 소외되고 그러니까 둘째한테 정서적으로 문제가 드러난 게 아닌가 하는 생각이 들고... <u>이런 모습을 보고 괜찮다고 넘어갔던 남편이 이제야 좀 심각성을 알더라구요./</u>(4-2-13)	유난 떠나는 남편의 말을 들은 후 부터 혼자 앓았음(4-2-12) 남편은 의사선생님의 소견을 들은 후에야 심각성을 느끼는 것 같았음(4-2-13)