

질문만들기 전략 중재가 읽기장애 아동의 질문만들기 능력 및 독해력에 미치는 효과

임정연

대연초등학교

안성우*

부산대학교 특수교육과

최상배, 김유

부산대학교 특수교육과

《요 약》

본 연구의 목적은 질문만들기 전략 중재가 읽기장애 아동들의 질문만들기 능력 및 독해력에 미치는 효과를 알아보는 것이다. 초등학교 3, 4학년 읽기장애 아동과 통제집단 각 12명을 대상으로 초인지 전략인 질문만들기 전략을 20회기 실시하였다. 그 결과 실험집단은 통제집단에 비하여 질문만들기 능력에서 유의미한 차이를 보였으며, 읽기 이해 능력에서도 실험집단이 통제집단에 비하여 유의미한 차이를 보였다.

주제어 : 질문만들기 전략, 읽기장애, 독해력

1. 서론

1. 연구의 필요성

읽기란 문자를 읽고 해독하여 의미를 획득하는 것으로서, 글 자체와 글 외의 역동적인 상호작용을 거쳐 새로운 의미를 구성하는 것이다. 읽기를 해독(decoding)과 이해(comprehension)의 두 과정으로 구분할 때, 읽기장애를 해독에 문제가 있는 경우, 이해에 문제가 있는 경우, 양자 모두에서 문제가 있는 경우로 나눌 수 있다(서경희, 2001). 해독에 문제가 있는 경우에는 글자 구별을 잘 못하거나 소리와 상징간의 관계를 인식하지 못하기 때문에 글자에 대한 학습이 어려우며, 이해에 문제가 있는 경우는 모르는 단

* 교신저자(seswahn@hanmail.net)

2단계 BK21 생애주기별 특수교육을 위한 포괄적 지원체계 개발 사업팀 참여 교수

어나 문장을 해독할 때 문맥상의 단서를 사용하지 못하여 읽을 때 문구 또는 문장의 의미를 잘 이해하지 못하게 된다. 또 읽은 내용으로부터 추론을 하거나 결론을 내리지 못하며, 주제를 알아내거나 읽은 내용을 되풀이하여 말하지 못하는 것은 물론, 읽은 내용의 사실이나 세부사항을 기억하지 못하게 되는 현상을 보이게 된다(김윤옥, 2000).

글을 읽고 그 의미를 이해하는 것은 읽기 학습의 핵심 요소이며 모든 교과와 자기주도적 학습의 바탕이 되는 기능이다. 학교 교육과정의 대부분이 문자로 이루어지고 있으며 그 내용을 읽고, 이해하고 수행하는 것이 학습의 중심 활동이 되기 때문이다.

아동들은 필요한 지식의 많은 부분을 '읽기'를 통해 획득한다. 우리가 매일 접하는 수많은 정보 역시 언어를 매개로 하고 있어서, 그 정보들을 선별, 수집, 해석함에 있어서도 여전히 문자를 통해야만 하는 경우가 대부분이다. 특히 학교교육을 통해서 얻어지는 지식은 더욱 '글읽기'에 의존하는 경향이 크다(한국교육개발원, 1995). 왜냐하면, 읽기는 단순한 문자의 해독이 아니라 정보처리과정을 통해 글의 내용을 이해함은 물론 그것을 통해 새로운 내용을 학습하는 사고 과정이라고 할 수 있기 때문이다(이재승, 1997).

따라서 글을 읽고도 내용을 잘 이해하지 못하는 아동은 학업 성취의 어려움과 학습 결손의 누적에서 오는 사회 정서 행동상의 제반 문제들로 인해 학교 부적응은 물론 더 나아가 정보사회에 적응하지 못함으로써 사회생활 자체가 어려워질 것이다(전병운, 2000).

읽기를 잘 못하는 아동들은 '읽기장애', '읽기장애 위험군', '읽기곤란 아동', '읽기지체', 등으로 다양하게 불리고 있으며, 읽기장애는 학습장애의 하위 영역 중에서 가장 높은 비율을 차지하는 장애로서 학습장애 아동들의 약 80%가 읽기에 장애를 보이고 있다(Lyon, 1985). 그러나 우리나라의 경우에는 문자 미해독자 이외에는 분명한 판별 기준도 제시되지 못하고 있으며 쉽게 판별되지도 않는 실정이다(박경산, 2001).

최근의 연구(이은림, 1994; Garmbrell & Heathington, 1981; Wong & Jones, 1982)에 의하면 읽기장애 아동들이 글을 읽고 이해에 어려움을 느끼는 것은 필요한 전략의 선택 및 활용 부족으로 보는 경향이 유력하며 특히, Torgesen(2000)과 같은 인지론자들은 독해력이 뒤떨어지는 것은 인지적 기본능력의 부족이나 결함에서 올 수도 있지만, 특정 학습전략 및 초인지 전략을 자발적으로 사용하지 못하는데서 그 원인을 찾을 수 있다고 보고, 독해에서의 초인지 전략 훈련의 필요성을 시사하고 있다.

독해전략(reading comprehension strategy)은 학습전략의 하위 전략 중 하나로 '학습 자료가 인쇄 등의 문자로 제시될 때, 학습자가 읽고 그 의미를 파악하기 위해서 사용하는 전략'이다. 필요한 정보를 얻으려고 할 때 주어진 글을 단순히 머리 속에 옮겨놓는 것처럼 수동적으로 읽는 것이 아니라 글에 명시되지 않은 정보를 추론하여 정교화하고, 글의 구조를 재구성하여 이해하는 등의 능동적인 활동을 위한 전략으로서(이성영, 1995) 독해전략의 훈련으로 독해력이 향상되고, 또 독해력의 향상은 초인지를 향상시킨다(박수자, 1994)고 한다.

읽기장애 위험군 아동들은 읽기에 필요한 인지전략의 활용에 있어 수동적인 특징을 가지고 있지만, 전략들을 활용하도록 체계적인 프로그램을 제공받았을 경우 이를 효과적으로 활용할 수 있는 기본 능력을 가지고 있으므로(김동일, 2004) 독해전략의 지도가 필요하다고 할 수 있다.

그러나 읽기장애 아동들은 인지적 특성상 언어적 작동기억(working memory)이 부족하므로(Siegel et al., 1989) 여러 전략들을 동시에 사용하게 되면 어떤 전략을 사용해야 할지 몰라 혼동을 일으키게 되어 결국 전략을 사용하지 않게 된다(서경희, 2001; 유영옥, 안성우, 2002)고 한다. 따라서 읽기 장애 아동을 대상으로 독해전략을 훈련시킬 경우 이들의 인지에 부담을 주지 않는 방식으로 중재하는 것이 중요하며(송효진, 허승준, 2004) 인지에 부담을 주지 않는 방식으로는 여러 전략들을 동시에 가르치기보다는 하나씩 습득하게 하는 훈련이 필요하다.

독해전략 중에서도 중요한 비중을 차지하고 있는 질문만들기 전략(Generating Questions Strategy)은 글을 읽고 질문을 만들어 답하는 과정을 통해 자신의 이해 과정을 스스로 감독, 조절하게 하는 전략이다. 최미경(2003)은 이러한 과정을 통해 아동의 독해력이 향상되고 전략 사용 능력이 신장되며 능동적인 학습 환경이 창출 될 수 있다고 하였다.

초인지에 바탕을 둔 질문만들기 전략의 교수로 독해력 향상을 보고한 많은 연구들이 있다. 일반 아동들을 대상으로 한 연구들(강재희, 1996; 김용국, 1997; 김준곤, 2003; 김홍제, 1999; 나종식, 1992; 장진수, 1994; 전동진, 1998; 정영복, 2001; 지은순, 2000; 최미경, 2003; 현애순, 2002; 홍준태, 1996; Andre & Anderson, 1978; Singer & Donlan, 1982)뿐만 아니라, 읽기장애 아동을 대상으로 한 연구(김경신, 2004; 나동진, 1994; 이경순, 1998; 차선미, 1999; 한숙경, 1996; Rottman & Cross, 1990; Wong & Jones, 1982)에서도 독해력 향상에 효과가 있었다고 밝히고 있다.

특히 주목할 점은 Wong과 Jones(1982)의 연구로, 읽기 장애 학생들과 일반 학생들에게 Andre와 Anderson(1978)의 연구에서 사용한 훈련을 적용한 결과 학습장애 학생들에게서는 효과가 나타났으나, 일반 학생들에게서는 유의미한 차이가 나타나지 않았음을 밝히고 있어, 질문만들기 전략의 적용이 읽기장애 아동의 독해력 향상에 미치는 영향에 긍정적인 시사점을 준다고 할 수 있다.

질문만들기 전략에 관한 선행연구들은 주로 일반 아동(김영철, 1993; 나종식, 1992; 박금란, 1994; 이인화, 2003)이나 중학생 등을 대상(나동진, 1994; Wong & Jones, 1982)으로 질문만들기 전략의 효용성을 밝히고 있다. 현재 국내 연구 중에서는 읽기장애 아동을 대상으로 한 연구는 그 양 자체가 매우 미미할 뿐만 아니라 대상 선정에 있어서의 어려움으로 초등학생 3~5명을 대상으로 한 질적 연구이거나(이경순, 1998; 차선미, 1999), 혹은 소집단별 규모에 따른 연구(김경신, 2004) 등에 불과한 현실이다. 또한 전략의 훈련의 결과로 인한 독해력의 향상에 미치는 효과에만 치중하여 전략 사용 측면에

대한 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 읽기장애 위험군 아동의 특성을 고려한 교육과정 기반의 학습자료를 개발하여 전략 사용 측면에서의 질문만들기 능력의 변화 양상과 그 결과로 인한 독해력에 미치는 효과를 알아볼 필요가 있다고 생각한다. 이는 향후 읽기 장애 위험군 아동의 읽기 지도에 있어서 효과적인 지도 방법을 모색하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

2. 연구 문제

1) 연구 문제

(1) 질문만들기 전략의 중재를 받은 초등학교 읽기장애 아동들은 질문 만들기 능력이 향상될 것인가?

(2) 질문만들기 전략의 중재를 받은 초등학교 읽기장애 아동들의 독해력은 향상될 것인가?

2) 연구 가설

연구 문제에 따라 다음과 같은 가설을 설정하였다.

(1) 가설 1 : 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재받지 않은 통제집단간의 질문 만들기 능력에는 유의미한 차이가 없을 것이다.

(2) 가설 2 : 질문만들기 전략 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재받지 않은 통제집단간의 독해력에는 유의미한 차이가 없을 것이다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 부산광역시 남구에 소재한 D초등학교와 생활 환경이 유사한 인근의 S초등학교 3, 4학년에 재학 중인 24명의 읽기장애 아동을 대상으로 하였다. 연구의 편의성을 고려하여 본 연구자가 재직하는 D초등학교 읽기장애 아동 12명을 실험집단으로 하고 S초등학교의 읽기장애 아동 12명을 통제집단으로 하였다. 선정 기준은 다음과 같다.

먼저 2004학년도 2, 3학년 아동 중 지역 교육청에서 실시한 국어과 학업성취도 검사

에서 60% 이하인 아동을 선발하였다. 이들 중 KISE 학습장애 선별척도를 이용하여 D 초등학교의 25명, S초등학교 29명을 1차 선별하고, 이들을 대상으로 기초학습기능검사 (박경숙, 윤점룡, 박효정, 1989) 읽기 I(문자와 낱말의 재인), 읽기 II(독해력)를 실시하여 읽기 I 검사 결과, 학년 기준이 3.0 이상이면서 읽기 II 검사에서 읽기 성취기준이 학년 기준 1년 이상 지체를 보이는 아동을 선별하여 이들을 대상으로 K-WISC-III(곽금주, 박혜원, 김청택, 2002) 검사를 실시하여 지능지수가 80이상인 아동을 최종 선정하였다.

따라서 본 연구의 피험자로 참여한 읽기장애 아동들은 문자와 낱말의 재인은 가능하나 독해력에 문제를 보이는 아동이다. 또한 이들 아동들은 학습장애 정의의 제외 준거에 따라 교육, 문화적 결손이나 정서 및 신체 감각적 손상을 보이지 않는 아동들이다.

본 연구에 참여한 아동들의 구성은 표 II-1과 같으며, 두 집단의 동질성을 검증한 결과는 표 II-2와 같다.

〈표 II-1〉 연구 대상 아동 구성

집단	대상아동	학년	성별		인원	계	대상 아동
			남	여			
실험집단	3	3	남	6	7	12명	24명
			여	1			
	4	남	5	5			
		여	0				
통제집단	3	3	남	8	8		
			여	0			
	4	남	4	4			
		여	0				

〈표 II-2〉 지능지수 및 기초학습 기능검사(읽기II)에 의한 집단간 동질성 검증 결과

구분	집단구분	n	M	SD	t
지능지수	실험집단	12	96.16	6.62	-.44
	통제집단	12	97.41	7.18	
기초학습기능검사 (읽기 II)	실험집단	12	22.91	5.04	-.08
	통제집단	12	23.08	4.62	

표 II-2의 결과에서 알 수 있는 바와 같이 지능지수와 기초학습기능검사(읽기II)의 각각의 평균값 차이는 유의도가 각각 .62와 .93으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 아님이 입증되었다. 따라서 두 집단의 동질성을 저해하는 요인은 크게 없는 것으로 해석할 수 있으며, 중재 후에 나타나는 집단간의 차이는 중재 효과로 받아들여도 무리가

없을 것으로 판단된다.

2. 연구 도구

본 연구에서 사용된 검사 도구를 살펴보면 대상 아동 선정을 위해 KISE 학습장애 선별 척도(정대영, 정동영, 1996), 한국 웨슬러 아동 지능검사 제 3판(K-WISC-III, 2002), 기초학습 기능 검사(박경숙 외, 1989) 읽기 I, 읽기 II를 사용하였다. 본 연구의 중재 효과를 알아보기 위한 검사로 질문만들기 검사 및 독해력 검사를 실시하였다. 이 검사들은 중재 프로그램의 적용 전, 후에 각각 실시하였으며 각 도구에 대한 설명은 다음과 같다.

1) 질문만들기 능력 검사 도구

질문만들기 능력 검사 도구는 주어진 글을 읽고 질문을 만드는 능력을 측정하는 검사지이다. 본 연구에서 중재한 질문만들기 프로그램에서는 사실적 지식, 해석적 이해, 적용적 이해와 관련된 질문만들기를 연습하고 아동 스스로가 이러한 질문들을 만들 수 있는가 하는 것을 질문만들기 능력의 습득으로 보았다. 아동이 주어진 글을 읽고 습득한 전략대로 스스로 질문을 만들 수 있는가를 알아보기 위하여 질문만들기 전략 중재의 전·후에 검사를 실시하였다.

검사에 사용된 글은 아동이 이미 알고있는 텍스트를 배제하여 선행연구의 이야기 자료에서 발췌하여 재구성하고, 질문의 유형에 따른 분류 기준은 다음의 표 II-3와 같다.

분류 기준은 ITBS 독해 평가 목표의 하위 목표인 16개의 기능 목표를 근거로 하였으며 세 가지 범주 중의 '사실'을 '사실적 질문'에, '추론'을 '해석적 질문'에, '일반화'를 '적용적 질문'에 적용하였다.

<표 II-3> 질문 유형에 따른 분류 기준

질문 유형	분류 기준
‘바로 거기에’ 질문 (사실적 질문)	<ul style="list-style-type: none"> ● 글에서 설명하고자 하는 사실적 내용 · 누가, 언제, 어디서, 무엇에 해당하는 내용 · 사람, 장소, 대상, 사건에 대한 설명과 관련된 사실적 내용 · 낱말과 구의 의미
‘생각하고 찾기’ 질문 (해석적 질문)	<ul style="list-style-type: none"> ● 원인과 결과, 상호작용 · 왜(이유)에 해당하는 질문 · 원인과 결과 · 인물의 행동의 이유
‘내 힘으로’ 질문 (적용적 질문)	<ul style="list-style-type: none"> ● 중심생각, 문단나누기 및 중심 내용, 글의 제목 붙이기 · 주제 · 주인공의 느낌, 성격, 마음씨 · 글의 분위기

본 검사 도구의 채점은 본 연구자와 경력 20년 이상의 초등학교 교사 3명과 특수교사 1명이 함께 협의하여 제작한 질문만들기 능력검사의 채점 기준표를 근거로 하였다.

질문의 종류와 표현의 정확성에 따른 점수를 책정하고 만들 수 있는 질문의 양은 제한하지 않았으므로 아동이 얻을 수 있는 최고 점수는 정하지 않았다. 또한 평가의 신뢰도를 높이기 위하여 교사 2명이 상호 교환 채점하는 방식으로 하여 그 결과를 평균하였다.

구체적인 배점 기준은 아래의 표 II-4과 같다.

<표 II-4> 질문만들기 능력 검사의 배점표

질문의 종류	점수	가산점	점수
‘내 힘으로’ 질문	3	정확한 질문일 경우	2
‘생각하고 찾기’ 질문	2	글의 내용과 연관은 되지만 ‘예’ ‘아니오’에 해당하는 단순한 답을 유도하는 질문	1
‘바로 거기에’ 질문	1	글의 내용과 전혀 관련이 없거나 부정확한 질문	0

2) 독해력 검사 도구

독해력을 측정하기 위한 검사 도구는 본문을 읽고 주어진 질문에 대해 선다형으로 답하는 검사이다.

문항의 제작은 ITBS(Iowa Test of Basic Skills)의 독해 평가 목표를 준거로 문항별 독해 평가의 기능 목표를 도출하여 사전, 사후 동형 검사로 제작하였다. 평가의 주요 내용은 글의 전체를 읽고 이해하기, 문장의 단어 이해하기, 문장의 내용 이해하기, 숨겨진 내용의 추리 등의 내용으로 구성하고 변별력을 높이기 위하여 문장의 길이를 비교적 길

게 구성하였다.

검사지에 사용된 글은 아동이 수업 중 경험한 텍스트의 내용과 중복을 피하기 위하여 선행연구들의 이야기자료를 재구성하여 제작하고, 경력 5년의 특수교사 1명과 경력 15년 이상의 일반교사 3명에게 내용 타당도를 검증받았다.

독해력 검사 도구 80문항을 두 집단에 각각 40문항씩, 40분 동안에 실시하여 그 결과를 바탕으로 수정, 보완 후 각각 30문항씩을 선정하여 사전·사후 검사로 제작하였다. 제작된 사전·사후 검사 문항을 3학년 동일 아동 40명에게 동일한 방법과 조건으로 시간을 두고 실시하였으며 사전·사후 검사에 대한 pearson 상관계수는 .620으로 유의확률 .01 수준에서 유의하였다.

3. 연구 설계

본 연구의 설계는 표 II-5와 같다. 독립 변인은 질문만들기 전략이고 종속 변인은 질문만들기 능력 및 독해력이다. 사전검사가 끝난 다음 실험 집단이 6주 동안 20회기에 걸쳐 중재 프로그램으로 질문만들기 전략을 학습하는 동안 통제 집단은 학습자료에 이미 주어진 교사가 만든 질문을 해결하였다. 총 20회기의 중재가 끝난 후 사후 검사를 실시하였다.

〈표 II-5〉 연구 설계

집단	사전검사	프로그램 적용	사후검사
실험집단	O ₁ O ₂	X ₁	O ₃ O ₄
통제집단	O ₁ O ₂	X ₂	O ₃ O ₄

O₁ : 질문만들기 능력 사전 검사

O₂ : 독해력 사전 검사

X₁ : 질문만들기 전략 중재 프로그램

X₂ : 교사 질문 전략

O₃ : 질문만들기 능력 사후 검사

O₄ : 독해력 사후 검사

4. 연구 절차

본 연구는 앞에서 제시한 연구 설계에 따라 표 II-6의 연구 절차에 따라 연구를 수행하였다.

<표 II-6> 연구 절차

단계	기간	대상	활동내용	검사 도구	
기초검사	대상 아동 선정 및 동질성 검사	2004. 12. 20~12. 31 2005 02.14~02. 28	D, S초등학교 2, 3학년 아동 각 18학급 ⇒실험집단 통제집단	학업성취도 60% 이하 아동 선발 ⇒1차 선별 ⇒2차 선별 ⇒연구대상 선정	· KISE 학습장애 선별척도 · 기초학습기능 검사 (읽기 I, II) · 지능검사
	예비 검사	2005. 03. 03~03. 05	3학년 일반아동	독해력 검사도구의 수정 · 보완 동형검사 신뢰도 측정	· 독해력검사 · 질문만들기 능력 검사
사전 검사	2005. 03. 07~03. 12	실험집단 통제집단	선다형, 단답형, 서술형 검사로 독해력 및 전략 사용 능력을 측정	· 독해력 검사 · 질문만들기 능력 검사	
중재	2005. 03. 14~04. 23 (6주간)	실험집단	질문의 종류 및 분류 질문과 답의 관계 알기 질문만들기 활동 주어진 글에 대한	질문만들기 전략 중재 20회기 실시 (1회기 25분)	
사후 검사	2005. 04. 26~05. 04	실험집단 통제집단	이해도와 질문의 유형 및 양적인 변화 정도 측정	· 독해력 검사 · 질문만들기 능력 검사	

1) 대상 아동 선정 및 동질성 검사

본 연구의 대상 아동 선정을 위하여 먼저 2004학년도 2, 3학년 아동 중 지역 교육청에서 실시한 국어과 학업성취도 검사에서 60% 이하인 아동을 선발하고 이들 중 KISE 학습장애 선별척도를 이용하여 D초등학교의 아동 25명, S초등학교 아동 29명을 1차 선별하였다. 2차 선별 과정은 기초학습기능검사(읽기 I, II) 및 지능검사를 실시하였고, 1, 2차의 선별과정을 거쳐 선정된 연구 대상 아동들의 동질성 검증을 위하여 지능지수와 기초학습기능검사(읽기II:독해력) 점수에 대한 집단간 t-검정을 실시하였다.

2) 예비 검사

본 연구의 목적에 따라 초등학교 3학년 일반 아동 80명을 표집하여 두 집단으로 나누

어 각 40문항씩의 독해력 검사 도구에 대한 예비 검사를 실시하였다.

이를 토대로 검사 도구의 난이도를 조절하고 적절치 못한 문항과, 지문의 양과 난이도 및 문항배치 등을 수정, 보완하여 독해력 사전·사후 검사지를 각각 30문항으로 제작하였다.

수정된 검사지를 3학년 동일 아동 40명에게 시간 간격을 두고 실시하였고, 예비검사의 결과로 두 검사간의 동형검사 신뢰도를 구한 후 본 연구에 사용하였다.

3) 사전 검사

질문만들기 전략의 중재 전에 연구 대상 아동들의 질문만들기 능력과 독해력을 파악하기 위하여 3월 7일부터 3월 12일까지 본 연구자가 질문만들기 능력 검사 및 독해력 검사를 실시하였다. 질문만들기 능력 검사는 2명씩 개별적으로 아동이 종료할 때까지 시간 제한 없이 실시하고, 검사 방법은 교사가 먼저 질문 만드는 과정을 간단히 설명하고 시범을 보인 후 질문을 만들어 글로 쓰게 하였다. 쓰기에 부담을 느끼는 아동은 만든 질문을 아동이 구술하면 연구자가 대필하였다.

독해력 검사는 6명씩 소집단으로 실시하고 읽기장애 아동의 주의 집중 지속 시간을 감안하여 주 검사 30문항을 하위검사 세 부분으로 나누어 1회에 10문항을 20분간씩 3회에 걸쳐 실시하였고, 문항 당 1점씩 배점하여 30점을 만점으로 하였다.

4) 중재 프로그램 적용

질문만들기 전략의 중재는 사전 검사 후 3월 14일부터 4월 23일까지 6주간 주 3~4회, 총 20회간 지도하였다.

S초등학교의 교사가 통제집단을 대상으로 지도하고, 실험 집단은 직접 교수 모형에 의하여 연구자가 직접 중재를 실시하였다. 두 집단 모두 동일하게 아침활동 시간인 8시 20분부터 8시 45분까지 25분간, 방과 후 25분을 이용하여 6명씩 소집단으로 나누어 실시하였다. 아동의 주의 집중도가 중재에 미치는 영향을 최소화하기 위하여 4주째부터는 소집단별 중재 시간을 교차하여 지도하였다.

실험집단은 중재프로그램의 절차에 따라 질문만들기 전략의 중재를 실시하고 통제 집단은 학습자료에 이미 주어진 질문을 스스로 해결하도록 하였다.

(1) 중재 프로그램 및 학습자료

본 연구의 질문만들기 중재 프로그램은 Raphael의 QAR(Question Answer Relationship) 프로그램을 참고하여 연구자가 재구성하였다.

질문을 세 유형으로 분류하여 ‘바로 거기에’ 질문은 질문과 답이 하나의 문장 속에서 찾을 수 있는 것으로 육하원칙에 의한 사실적 질문이며, ‘생각하고 찾기’는 질문에 대한 답이 글 속에 있으나 다른 문장 속에 있거나, 암시적으로 드러난 경우의 질문을 뜻하고, ‘내 힘으로’는 사전 지식이나 추론을 통해 답할 수 있는 질문을 말한다.

1~4차시는 질문만들기 전략에 관한 설명 및 질문의 유형과 분류에 대한 지도이며, 5회기부터는 스스로 질문을 만들고 답하는 활동이 주가 되도록 구성되어졌다. 회기가 거듭될수록 아동 스스로의 활동 시간을 점차 늘리고, 회기별로 제재에 사용한 글의 종류를 달리하여 글의 종류에 따른 적합한 질문을 만들 수 있도록 도입 단계에서 글의 종류에 따른 적합한 질문만들기의 시범을 아동들에게 명시적으로 보였다.

본 연구의 중재 프로그램은 읽기장애 아동의 주의 집중 가능 시간을 참작하여 1회기 25분, 총 20회기로 구성하고 개별화 지도를 원칙으로 하였다. 각 회기별 활동은 표 II-7와 같다.

<표-II-7> 각 회기 별 활동

회기	중심 활동
1-2	질문 유형 알기 및 분류하기
3-4	질문의 유형에 따른 질문과 답의 관계 알기
5-10	질문의 유형에 따른 질문만들기와 답하기 활동의 연습
11-20	질문의 유형에 따른 질문만들기와 답하기 활동의 심화

본 연구에 적용할 학습자료에 사용된 제재는 사전 검사 결과와 능력 수준을 고려하여 7차 교육과정 2학년 읽기 교과서의 글을 사용하였다. 처음에는 3~4개의 단문으로 이루어진 평이한 내용의 글부터 시작하여 회기가 거듭될수록 점차 어휘와 문장 수를 늘리는 방식을 택하고 아동의 능력에 맞게 짧게 재구성하거나 글의 일부분만 선정하였다. 회기별로 제재에 사용한 글의 종류를 달리하여 학습의 지루함을 줄이고 흥미유발을 꾀하였다. 학습 자료의 구성 체계는 표 II-8과 같다.

<표 II-8> 회기별 학습 자료와 글의 종류

내용 체계	회기	제재명	글의 종류	지도 요소	읽기 단계별 전략	
기초 학습	1	우리 선생님	생활문	질문 유형	읽기 전	<ul style="list-style-type: none"> · 미리보고 질문만들기 · 예측하고 질문만들기 · 연상하고 질문만들기 · 제목보고 질문만들기
	2	새싹의 전화	동화			
	3	색종이 반지	설명문			
	4	우주 여행	감상문			
발전 심화 학습	5	자갈을 모으는 어름치	설명문	알기	읽는 중	<ul style="list-style-type: none"> · 중심생각 찾고 질문만들기 · 글의 짜임과 종류 알고 질문만들기
	6	동물 병원	동화	질문		
	7	학교 신문	생활문	분류		
	8	아랑이의 길찾기	동화	하기		
	9	오른쪽이와 동네 한 바퀴	생활문	질문	읽은 후	<ul style="list-style-type: none"> · 훑어보고 질문만들기 · 내용 파악하고 질문만들기 · 주요내용 파악하고 질문만들기
	10	해님과 강아지	동화	분류		
	11	내 의견	생활문	하고		
	12	숙제로봇의 일기	동화	답하기		
	13	김치가 좋아요	주장하는글	질문		
	14	고마운 나무	설명문	만들기		
	15	황소 개구리	설명문	만들기		
	16	마음의 선물	관찰기록문	만들기		
	17	하늘 천 하렸다	동화	질문		
	18	유석이의 하루	동화	만들고		
	19	돌돌이와 민들레 꽃씨	동화	답하기		
	20	매미 합창단	동화	답하기		

(2) 질문만들기 전략의 중재

질문만들기 전략의 중재 프로그램은 Baumann(1986)의 직접 교수 모형에 따라 다음의 표 II-9와 같이 4단계를 거쳐 적용하였다.

<표 II-9> 질문만들기 전략 중재 단계

단계		전략 요소	교수·학습 활동
도입	안내		학습 동기 유발
전개	설명하기	◎전략의 필요성 인식 · 전략의 소개 · 전략의 목표 인식	· 질문만들기 전략의 개념 설명 · 질문만들기 전략의 필요성과 중요성을 설명하고 전략의 사용 방법 안내
	시범보이기	◎전략 사고 과정 시범 활동 · 질문만들기 전략 사용 방법 및 과정의 시범	· 질문만들기 전략이 사용된 예 제시 · 읽기 과제 해결 방법 설명 및 안내 · 읽기 과제에 대한 교사의 해결과정 시범 보이기
	질문하기	◎전략 적용 방법 터득하기 활동 · 읽기 과제 해결방법 익히기 · 교사와 아동의 상호작용 · 교사의 점검 및 오류 교정	· 읽기 과제 해결과 관련된 문제 해결하기 · 교사와 아동이 함께 해결하기 · 학습 내용을 점검하고 오류 경향 파악 · 오류 교정을 위한 피드백
	활동하기	◎질문만들기 전략의 적용 · 과제 해결하기	· 개인 활동 · 과제 목표 도달을 위한 아동의 독자적 연습
정리	평가	◎평가 및 정리	· 학습내용 요약 정리하기

이 절차는 질문만들기 전략 중재의 전 회기에 걸쳐 적용되었으며 동시에 매 회기의 중재에 있어서도 같은 과정을 거치게 된다.

1단계: 교사의 설명

2단계: 교사의 안내 및 시범

3단계: 교사와 아동, 아동과 아동의 상호작용 및 교사의 점검

4단계: 아동의 독자적인 연습

첫 단계에서는 전략의 개념이나 기능, 필요성 등을 설명하고 소개하는 단계이다.

두 번째 단계인 시범 단계에서는 전략을 어떻게 사용할 것인지를 보여준다. 이때 주로 시범을 통해서 보여주고 사고 구술법(think-aloud)의 기법을 활용한다. 즉, 교사 자신이 어떤 기능이나 전략을 사용하는 동안에 자신의 머리 속에서 일어나는 일련의 사고 과정을 말로 표현한다. 이 과정에서 아동들은 교사가 머리 속으로 어떤 사고를 하는지 볼 수 있고 이를 통해 그 과제를 해결하는 방법을 익히게 된다. 이러한 교사의 안내에 따라 아동과 교사가 함께 이들 기능이나 전략을 어떻게 적용할 것인지를 탐색해 나간다. 또한 교사는 적절한 피드백을 주고 학생들의 질문에 적절한 반응을 하면서 주어진 기능이나 전략을 사용해 보게 한다.

세 번째 단계는 교사의 안내 중심에서 점차적으로 아동이 과제 해결을 독자적으로 할 수 있도록 질문을 제기하고 또 아동의 의문에 답하는 교사와 아동의 상호작용을 활발하게 하는 단계이며, 아동과 아동의 상호작용도 이루어진다. 종료시에는 교사가 아동의 응

답과 활동에 대한 점검과 오류교정 등의 피드백을 제공한다.

마지막 단계인 아동의 독자적인 연습 단계는 질문만들기 전략을 사용하여 독자적으로 학습내용을 파악하도록 하기 위하여 충분한 연습 기회를 제공한다. 이 과정을 통해 지금까지 배운 기능이나 전략을 완전히 자기 것으로 만들고 질문만들기 전략을 하나의 학습 방법으로 익히게 된다.

(3) 교수·학습 과정안

본 연구의 교수·학습 과정안은 직접 교수 모형을 원용하였다.

5) 사후 검사 실시

질문만들기 전략의 중재가 모두 끝난 후 4월 26일부터 5월 4일까지 실험 집단과 통제 집단 모두에게 독해력과 질문만들기 능력의 사후검사를 실시하였다. 실시 방법은 사전 검사와 동일하게 실시하였다.

5. 자료 처리

수집된 자료의 통계처리는 각 검사의 채점 기준에 근거하여 점수화 한 후 설정된 연구 가설별로 분석하였다.

본 연구에 사용된 분석기법은 양 집단의 평균값 분석을 실시하여 평균, 표준편차 등을 산출하였다. 가설의 검증은 t-검정에 의해서 이루어졌는데 양 집단간의 차이 값 검정은 독립표본 t-검정으로, 집단별 사전 사후의 차이 값 검정은 대응표본 t-검정으로 처리하였다.

수집된 자료에 대한 모든 결과 처리는 통계 패키지 프로그램인 SPSS for Window 10.0을 이용하여 처리하였다.

III. 연구 결과

1. 질문만들기 전략의 중재가 질문만들기 능력에 미치는 효과

<가설 1> 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재 받지

않은 통제집단간의 질문 만들기 능력에는 유의미한 차이가 없을 것이다.

1) 질문만들기 능력 검사의 집단간 사전 사후 검사 비교

가설 1의 검증을 위하여 각 집단간의 평균 차 검정을 독립표본 t-검정 (independent-samples T-test)에 의해 수행하였다. 그 결과는 다음의 표 III-1과 같다.

<표 III-1> 집단간 질문만들기 능력 검사 결과

검사구분	집대구분	n	M	SD	DM	t
사전검사	실험집단	12	7.67	4.63	0.34	.182
	통제집단	12	7.33	4.31		
사전·사후평균 차	실험집단	12	11.17	6.14	9.92	5.56***
	통제집단	12	1.25	0.62		

*** p < .001

질문만들기 능력에 대한 두 집단간의 사전 검사 결과는 t 통계량 값이 .182이고 t 통계량에 대한 유의확률은 .857로 나타나서 p < .05 수준에서 통계적으로 의미있는 차이가 아니므로 동질 집단임이 인정된다. 그러나 사후 검사 결과, 사전·사후 평균의 차가 9.92로 t 통계량 값이 5.56이고 유의확률 0.1% 수준에서 유의차가 인정되었다. 즉, 통제 집단과 실험집단간의 질문만들기 능력의 사후 평균 점수간에 유의한 차이가 있음이 인정되었다.

위의 결과를 요약해 보면, 질문만들기 전략을 중재받은 실험집단의 질문만들기 능력이 통제집단보다 통계적으로 의미있게 향상되었음을 알 수 있다. 따라서 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재 받지 않은 통제집단간의 질문 만들기 능력에는 유의미한 차이가 없을 것이라고 한 <가설 1>은 기각되었다. 즉, 질문만들기 전략의 중재가 실험집단 아동의 질문만들기 능력의 향상에 영향을 미친 것으로 볼 수 있다.

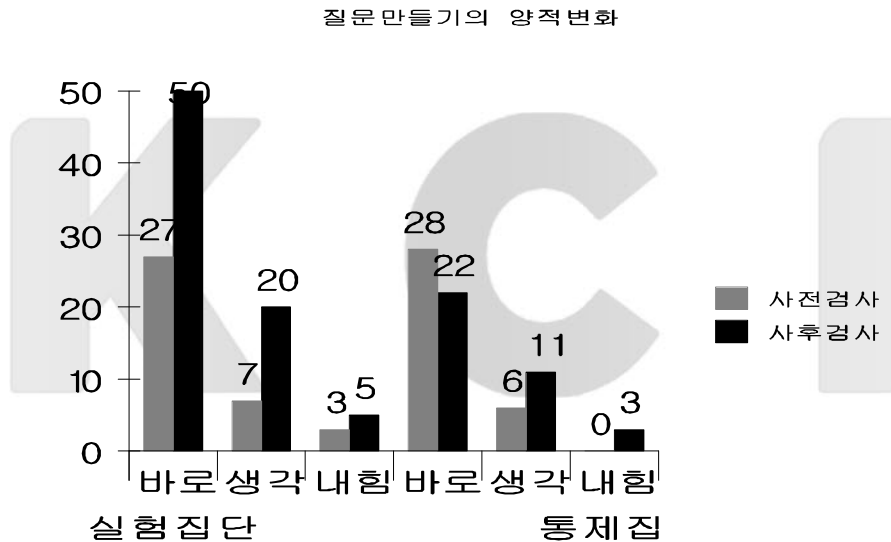
2) 질문의 유형에 따른 질문만들기 능력의 변화

질문만들기 능력 검사에서 나타난 질문만들기의 결과는 다음의 표 III-2과 같다.

<표 III-2> 집단별 질문만들기의 사전·사후 검사 결과 (단위: 개)

		실험집단		통제집단	
		사전검사 (n=37)	사후검사 (n=75)	사전검사 (n=34)	사후검사 (n=36)
질문 유형	바로 거기에 (사실적 질문)	27(72.9%)	50(66.6%)	28(82.3%)	22(61.1%)
	생각하고 찾기 (해석적 질문)	7(18.9%)	20(26.7%)	6(17.7%)	11(30.6%)
	내 힘으로 (적용적 질문)	3(8.2%)	5(6.7%)	0(0%)	3(8.3%)

위의 표에서 나타난 질문의 양적인 변화를 집단별로 살펴보면 다음의 그림 III-1과 같다.



<그림 III-1> 집단별 질문만들기의 양적 변화

실험 집단의 총 질문의 수는 37개에서 75개로 늘어났다. ‘바로 거기에’ 질문이 27개에서 50개로, ‘생각하고 찾기’ 질문 역시 7개에서 20개로, ‘내 힘으로’ 질문은 3개에서 5개로 늘어난 것을 알 수 있다. 통제 집단의 총질문의 수는 34개에서 36개로 거의 변화가 없었으며 ‘바로 거기에’ 질문이 28개에서 22개로 오히려 줄어들었으나 ‘생각하고 찾기’ 질문이 6개에서 11개로, ‘내 힘으로’ 질문이 0개에서 3개로 늘어났음을 볼 수 있다.

질문만들기 전략을 중재 받은 실험 집단의 질문 유형별 변화를 살펴보면, 사후 검사에서 ‘바로 거기에’ 질문이 양적으로는 증가하였으나 총 질문 수에 대한 비율은 약 73%

에서 67%로 줄었으며 ‘생각하고 찾기’ 질문이 약 18%에서 27%로 증가하고 ‘내 힘으로’ 질문 역시 3개에서 5개로 늘었음을 알 수 있다. 이는 실험집단 아동들의 질문만들기 수준이 양적, 질적으로 향상되었음을 의미한다.

2. 질문만들기 전략의 중재가 독해력에 미치는 효과

<가설 2> 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재 받지 않은 통제집단간의 독해력에는 유의미한 차이가 없을 것이다.

가설 2의 검증을 위하여 각 집단의 독해력에 대한 사전·사후 점수의 평균 차 검정을 독립표본 t-검정에 의해 수행하였으며 그 결과는 다음의 표 III-3와 같다.

<표III-3> 집단간 독해력 검사 결과

검사구분	집단구분	n	M	SD	DM	t	p
사전검사	실험집단	12	8.91	1.50	0.16	.218	.830
	통제집단	12	8.75	2.18			
사전·사후 평균 차	실험집단	12	5.16	2.75	3.91	4.85	.000***
	통제집단	12	1.25	0.45			

*** p < .001

독해력 검사는 30문항으로 이루어졌으며 문항당 1점씩, 30점을 만점으로 하였다. 사전 검사에서 실험집단의 최저점수는 6점, 최고점수는 11점이었고 통제집단의 최저점수는 5점, 최고점수는 11점이었다.

표III-3에 나타난 것과 같이 독해력에 대한 두 집단간의 사전 검사 결과는 t 통계량 값이 .218이고 t 통계량에 대한 유의확률은 .830으로 나타나 p < .05 수준에서 통계적으로 의미있는 차이가 아니므로 동질 집단임이 인정된다. 그러나 사후 검사 결과는 사전·사후 점수의 평균 차가 3.91로 t 통계량 값이 4.85이고 0.1% 수준에서 유의차가 인정되었다. 즉, 통제집단과 실험집단간의 독해력의 사후 검사 결과의 평균 점수간에 통계적으로 유의한 차이가 있음이 인정되었다.

따라서 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재 받지 않은 통제집단간의 독해력에는 유의미한 차이가 없을 것이라고 한 <가설 2>는 기각되었다. 즉, 질문만들기 전략의 중재가 읽기장애 아동들의 독해력 향상에 영향을 미친 것으로 볼 수 있다.

IV. 고찰

1. 연구 방법에 관한 고찰

본 연구의 대상 아동은 초등학교 3, 4학년 읽기장애 아동으로서 이웃한 두 개의 초등학교에서 각 12명씩 선정하여 학교별로 실험집단과 통제집단으로 구분하였다. 우선 24명이라는 대상 인원은 실험 연구 설계로는 매우 부족한 인원이며 따라서 연구 결과의 일반화는 무리가 있다. 최근 학습장애 아동을 대상으로 독해전략의 중재에 관한 연구(김경신, 2004; 박경산, 2001; 서경희, 2001; 송효진 등, 2004; 이경순, 1998; 정대영, 2001)들이 시도되고 있는데 연구 대상 선정의 어려움을 공통적으로 들고 있다. 이와 같은 맥락에서 연구 대상 아동의 집단 구성에 어려움이 있었지만 선행연구에서 주로 일반 아동에게 적용한 질문만들기 전략을 읽기장애 아동에게 중재한다는 데에 연구의 의의를 두었다. 또한 실험집단과 통제집단을 학교별로 나누어 선정한 것도 가외 변인의 통제가 어렵다는 점에서 본 연구의 문제가 있다. 이러한 문제점을 보완하기 위하여 대상 아동 선정 단계에서 집단간의 동질성을 유지하려고 하였으며, 통제집단의 지도를 담당할 교사와 함께 주 3회 정기적으로 연구 과정에 대한 경과 보고 및 상호 의견 교환으로 변인을 최소화하려고 노력하였다.

또한 일반 아동을 대상으로 한 연구의 대부분이 정규 수업시간을 활용하여 중재하는 것과는 달리 본 연구는 정규외의 시간을 활용하므로 아동들의 개인 시간을 빌려야 하는 어려움이 있었다. 더구나 소속 학급이 서로 다르고, 이미 부진아 특별지도 등으로 인하여 부진아로 낙인된 아동들이 대부분 포함되게 되어 중재에 대한 거부감을 가지거나 소극적인 태도로 임하는 아동들이 많았다. 본 연구에서는 오염되지 않은 중재 결과를 얻기 위해 대상아동에게 자신감과 적극성을 갖도록 하는 동기 부여와 연구자와의 래포 형성에 많은 시간을 할애하였다.

중재 과정은 Baumann(1986)의 직접교수 모형에 따라 질문만들기 전략 중재 프로그램을 4단계로 적용하였다. 대상 아동의 학습 능력과 주의 집중도를 감안하여 초등학교 2학년 수준의 학습자료를 구성하였으며, 능력 수준에 알맞은 이러한 단계적 지도가 아동들의 중재에 대한 거부감을 없애고 자신감과 학습동기를 부여하였다고 생각된다. 중재 회기가 후반부에 이르게되자 학습에 임하는 태도가 매우 활기차고 적극성을 띄게 되었으나, 아동들의 독자적 활동이 늘어나면서 점차 개인차가 드러나게 되었다. 1회기 25분이라는 일률적인 시간과 동일한 학습내용 및 동일한 학습량은 연구 대상 아동들의 개인차를 고려하지 못한 점으로, 개인차에 대응한 중재 프로그램이 필요하다고 생각된다.

2. 연구 결과에 관한 고찰

본 연구는 질문만들기 전략의 중재를 통해 읽기장애 아동의 질문만들기 능력 및 독해력의 향상을 검증하고자 하는 것이다.

따라서 본 연구는 질문만들기 전략을 중재받은 읽기장애 아동들의 집단이 전략을 중재받지 않은 읽기장애 아동 집단 보다 질문만들기 능력 및 독해력이 향상될 것이라고 가정하였다.

이에 본 연구자는 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재 받지 않은 통제집단간의 질문 만들기 능력에는 유의미한 차이가 없을 것이라는 <가설1>과 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단과 질문만들기 전략을 중재받지 않은 통제집단간의 독해력에는 유의미한 차이가 없을 것이라는 <가설2>를 설정하였다.

연구 결과에 의하면 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단은 질문만들기 능력에 있어 통제 집단과 사전 점수의 평균은 통계적으로 유의미한 차가 없었으나 사후 검사에서 질문만들기 능력이 통제 집단보다 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 또한 질문만들기 전략의 중재를 받은 실험집단은 독해력에 있어서도 사후 검사에서 통제 집단보다 통계적으로 유의미한 차이를 보여 가설1과 가설 2는 기각되었다.

두 집단의 질문만들기 능력 검사 결과를 살펴보면 먼저 양적인 변화를 볼 수 있다. 실험 집단은 총 질문의 수가 37개에서 2배수 이상인 75개로 늘어났으나 통제 집단은 거의 변화가 없었으며, 질문의 하위 유형별 비율은 ‘바로 거기에’ 질문이 사전 검사에 비하여 감소하고 ‘생각하고 찾기’ 질문과 ‘내 힘으로’ 질문이 늘어났음을 알 수 있었다.

이러한 결과는 전략의 습득이 질문을 쉽게 할 수 있도록 하는데 도움을 주고, 자신의 경험을 질문에 적용할 수 있을 뿐만 아니라 점차 자신의 배경 지식을 활용하여 질문만들기 능력을 발전시켜 가고 있음을 의미한다.

실험집단이 독해력의 사후 검정에서도 통제집단에 비하여 통계적으로 의미있는 향상을 보였다는 것은 질문만들기 전략이 독해력의 향상에 효과가 있음을 입증하였다고 할 수 있을 것이다. 이는 질문을 만들기 위해 글을 읽었던 집단이 단순히 글을 읽은 후 질문에 답한 집단보다 글의 내용에 대해 더욱 잘 기억하였다는 Frase(1975)의 연구 결과를 더욱 지지하는 것이다.

질문만들기 전략의 중재는 교사 시범단계, 교사와 아동의 상호작용 단계, 아동 스스로 질문을 만들어 가는 단계로 지도하였는데, 평소 수업 중 전혀 질문을 하지 않았던 아동들이 관심을 보이며 흥미를 갖고 적극적으로 질문을 만들게 되었다. 이는 구체적인 교사의 질문만들기 시범이 아동들에게 모방할 수 있는 기회로 작용하였기 때문인 것으로 생각된다. 또한 교사와 아동의 상호 작용 뿐만 아니라 아동들간에 질문을 주고받는 과정 속에서도 상호간에 새롭게 질문을 만들어 내는 방법을 배울 수 있었다고 본다.

박경실(1999)은 사실적 질문은 단편적인 정보로서 기억에만 영향을 미치는 반면 고등

수준의 해석적, 적용적 질문이 독자들에게 많은 주의를 기울이게 하고 치밀한 정보 처리 과정을 유도하므로 학습과 이해를 높인다고 하였다. 본 연구에서 고등 수준의 질문을 훨씬 더 잘 만든 실험 집단이 통제집단보다 독해력이 더욱 향상되었다는 연구 결과가 이를 뒷받침한다. 이는 읽기장애 아동으로 하여금 글의 내용과 자신의 학습 과정에 대하여 구체적인 질문을 만들도록 가르칠 수 있다는 것이다. 보다 중요한 것은 스스로 질문을 만드는 것이 아동 자신이 지니고 있는 글에 대한 지식 구조를 활용할 수 있게 하고 그것들을 독해에 적용할 수 있게 해 준다는 것이다.

이러한 결과에 근거하여 아동의 능력 수준에 기초한 질문만들기 전략의 중재는 읽기장애 아동의 독해력 향상에 효과가 있음을 시사한다고 할 수 있는 것이다.

IV. 결론 및 제언

1. 결론

첫째, 질문만들기 전략의 중재 단계 중 교사 시범 단계와 교사와 아동, 아동과 아동의 상호작용 단계에서는 질문만들기 전략을 익히는데 도움을 주었으며 아동의 독자적인 연습단계에서는 아동 스스로 질문을 만들어 내는 능력이 신장되었다.

둘째, 중재를 통하여 실험 집단 아동이 만든 질문 유형은 양적, 질적으로 변화를 가져왔으며 사실적 질문은 감소하고 해석적 질문과 적용적 질문은 증가하였다.

셋째, 질문만들기는 아동들이 글의 내용을 더 깊고 정교하게 이해하는데 도움을 주었으며 자신의 배경 지식을 활용하는 방법도 초보적인 수준이나마 습득하게 되었다.

넷째, 두 집단 모두 사후 독해력의 향상을 볼 수 있었으나, 집단간 비교를 통해 실험 집단의 독해력이 통계적으로 유의미하게 향상되었음을 알 수 있었다. 이는 질문만들기 전략이 독해력의 향상에 효과가 있음을 의미하며 학교 현장에서도 전략을 이용한 수업이 이루어져야 함을 시사한다고 할 수 있다.

다섯째, 질문만들기 전략은 초등학교 3, 4학년 읽기장애 아동에게도 적용이 가능하며 또 전략의 효과 측면에서도 적용할 가치가 있는 독해 전략이라고 하겠다.

2. 제언

본 연구와 관련된 몇 가지 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 중재 프로그램의 학습자료로 초등학교 2학년 읽기 교과서의 글을 사용하였으나, 추후 연구에서는 글의 종류를 더욱 다양하게 선정하여 질문만들기 전

략이 어느 종류의 글을 읽을 때 좀 더 적합한지를 검증하는 것도 의미있는 연구가 될 것이다.

둘째, 연구의 중재 기간별로 전략 습득 효과를 비교 분석해 보는 것도 필요하다. 시간상의 조건 이외의 다른 변수를 파악할 수도 있을 것이다.

셋째, 독해력 향상의 효과면에서 질문만들기 전략과 또 다른 독해전략과의 비교 연구가 이루어져야 하겠다.

넷째, 질문만들기 전략의 습득이 독해력뿐만 아니라 교과와 학업 성취도를 향상시키는 데에도 전이가 가능한지에 대한 추후 연구도 필요하다.

참고문헌

- 강영심(2000). 학습장애아동의 학업능력 발달 특성. 김승국의. **학습장애아동 교육의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사.
- 강재희(1996). 질문생성전략이 독해학습과 읽기 메타인지에 미치는 효과. 충남대학교 박사 학위 논문.
- 김경신(2004). 소집단 자기질문전략 훈련이 읽기학습 장애아의 독해전략 습득과 독해력 향상에 미치는 효과. 부산대학교 석사학위논문.
- 김동일(2004). **특수아동상담**. 서울: 학지사.
- 김영철(1993). 개인차 변인·자기질문전략·학습효과. 고려대학교 석사 학위 논문
- 김용국(1997). 초등학교 아동의 질문-응답 학습 형태별 효과. 한국교원대학교 박사학위 논문.
- 김윤옥(2000). **학습장애아동을 위한 교수-학습 전략**. 서울 : 교육과학사.
- 김준곤(2003). 자기질문전략이 읽기부진아의 독해력과 자아개념에 미치는 효과. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 김홍제(1999). 소집단 토의학습을 통한 질문하기 전략 지도 방안 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 나동진(1994). 학습장애아의 학습양식과 독해전략에 대한 교수방법의 상호작용에 관한 연구. **교육학연구**, 32(5), 21-45.
- 나종식(1992). 자기 질문과읽기 능력이 학습자료의 이해에 미치는 효과. 경북대학교 석사학위논문.
- 박경산(2001). 독해학습전략 훈련이 읽기장애아의 독해력 향상 및 학업 성취도에 미치는 효과. 부산대학교 석사학위논문.
- 박경실(1999). 자기질문생성학습이 독해력과 읽기 태도에 미치는 효과. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 박금란(1994). 자기질문전략 훈련이 학업 성취와 과지에 미치는 효과. 경북대학교 석사 학위논문.
- 박수자(1994). **독해와 읽기 지도**. 국학자료원.
- 서경희(2001). 학습장애아의 읽기 이해 개선을 위한 교수법. **난청과 언어 장애 연구**,

24(3), 65-81.

- 송효진, 허승준(2004). 학습장애 아동의 읽기이해력 향상을 위한 중심내용 파악 및 자기 점검 전략 훈련의 효과. **특수교육 저널: 이론과 실천**, 제5권 1호, 17-339
- 이경순(1998). 자기질문 전략 훈련이 읽기장애 학생의 읽기 이해력과 전략사용 능력에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이은림(1994). 자기교시 및 자기조절 전략 훈련이 독해장애아의 독해력과 자기효능감에 미치는 효과. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 이인화(2003). 질문하기 전략이 읽기 능력에 미치는 효과. 홍익대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이재승(1997). **국어교육의 원리와 방법**. 박이정.
- 유영옥, 안성우(2002). 읽기 전략 지도방법의 차이가 중학교 읽기장애아의 독해력 및 국어과 학업 성취도 향상에 미치는 효과. **정서학습장애 연구**, 18(3), 151-173
- 장진수(1994). 탐구 수업에서 교사질문과 학생질문이 지적 호기심 수준에 따라 탐구 기능에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 전동진(1998). 질문 생성 학습 지도 유형이 초등학교 아동의 고등사고 기능에 미치는 영향. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 전병운(2000). **학습장애 아동의 읽기지도**. 김승국의. **학습장애아동 교육의 이론과 실제**. 서울: 교육과학사
- 정대영(2001). 학습장애 아동을위한 읽기 교수기법 탐색. **정서 학습장애 연구회**, 17, 19-55
- 정영복(2001). 학생 질문 생성 전략이 독해력에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 지은순(2000). 질문만들기 활동이 아동들의 읽기 능력 향상에 미치는 효과. 춘천대학교 석사학위논문.
- 차선미(1999). 초인지 자문 전략 훈련이 읽기 학습장애아의 독해력과 읽기 효능감에 미치는 효과. 공주대학교 석사학위논문.
- 최미경 (2003). 학생질문생성활동의 지도방안 연구. 광주교육대학교 석사학위논문.
- 한국교육개발원 (1995). **읽기 학습 전략 훈련 지침서**.
- 한숙경 (1995). 학습장애 아동의 독해전략 훈련 효과에 관한 연구. 원광대학교 박사학위논문.
- 현애순 (2002). 자기질문전략이 초등학교 읽기부진아의 요약능력 및 독해력에 미치는 영향. 인천교육대학교 석사학위논문.
- 홍준태 (1996). 자문 자답 훈련이 학업성취에 미치는 효과. 한국교원대학교 석사학위논문.
- Andre, M. E., & Anderson, T .H.(1978-1979). The development and evaluation of self-questioning study technique. *Reading Reasearch Quarterly*, 14, 605-623.
- Baumann, J. F.(1986). *The direct Instruction of Main Idea Comprehension Ability*. Teaching Main Idea Comprehension. Instruction Reading Association, New York: Del.
- Frase, L. T.(1975). Prose Processing, In G. H. Bower(Ed), *The Psychology of Learning and Motivation*(Vol.9), N. Y Academic Press.
- Garmbrell, L. B., & Heathington, B. S.(1981). Adult disabled readers metacognitive

- awareness about reading tasks and strategies. *Journal of reading Behavior*, 3(3), 78-89.
- John, A. G., Royce R. R., & Roger H. B.(1990). *Cognitive Psychology for Teachers*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- Rottman, T. R., & Cross, D. R.(1990). Using informed strategies for learning to enhance the reading and thinking skills of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 23(5), 270-278.
- Siegl, Linda, S., Ryan, & Ellen, B.(1989). The Development of Working Memory in Normally Achieving and Subtypes of Learning Disabled Children. *Child Development*. 60(4), 973-980.
- Singer, H., & Donlan, D.(1982). Activecomprehension. problem-solving shema with question generation for comprehension of complex short stories.
- Torgesen, J. K.(2000). Individual differences in response to early interventions sin reading: The lingering problem of treatment resisters. *Learning Disabilities Research & Practice*, 15(1) 55-64.
- Wong, B., & Jones, W.(1982). Increasing metacomprehension in learning disabled and normally achieving students through self-questioning training. *Learning Disability Quaterly*, 5, 228-240.



The Effect of Generating Questions Strategy Training on Generation Question Capacity and Reading Comprehension Capability of Children with Reading Disabilities

Lim, JungYeon

Daeyeon Elementary School

Ahn, SeongWoo

Busan University

Choi, Sangbae

Busan University

Kim, you

Busan University

<Abstract>

The purpose of this study was to examine whether or not generating questions strategy training had any effects on the generating question capability and reading comprehension with reading disabilities.

The subjects in this study were children who were within their third and fourth years at two different elementary schools, being at risk of reading disability.

The pretest-posttest control group design was employed, by organizing an experimental group and a control group with 12 children each who were respectively selected from the two schools.

During a sixth-week period time, the experimental group participated in a 20-session generating question strategy training program that was based on Raphael's QAR(Question Answer Relationship) Program. Each session run 25 minutes, and the control group was just engaged in repeated reading without being exposed to any particular training.

After the experimental was completed, the two groups took tests in generating question and reading comprehension.

As for data handling, T-test was implemented by using SPSS for Windows 10.0 program.

The findings of the study were as follows:

1. Regarding the generating question capability of the children with reading disabilities, the experimental group that underwent training in generating question strategy made a statistically significant progress than the control group that didn't.
2. Concerning the reading comprehension capability of the children with reading disabilities, the experimental group that were trained in generating question strategy made statistically significant strides than the control group that didn't.

The findings of the study suggested that the generating question strategy was one of the effective teaching methods to enhance the generating question skills and reading comprehension of the children with reading disabilities, and that reading comprehension strategy could also be applicable to those types of children.

Key words: generating questions strategy, reading disabilities, reading comprehension

