

언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 구성능력 비교

김 고 운*

부산대학교 특수교육학과 석사과정

안 성 우

부산대학교 특수교육과

서 유 경

부산대학교 특수교육학과 박사과정

《요 약》

본 연구는 이야기 만들기를 통해 언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 구성능력을 이야기 길이와 이야기 문법 구성요소의 산출물로 살펴보았다. 연구대상은 초등학교 3학년 언어학습장애 12명과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 일반아동을 각각 12명으로 하였다. 그 결과 언어학습장애아동의 이야기 구성능력이 생활연령을 일치시킨 일반아동에 비해서는 낮았지만, 언어능력을 일치시킨 일반아동과의 차이는 보이지 않았다. 따라서 언어학습장애아동의 이야기 구성능력이 언어능력의 결함이기보다 언어능력의 발달적 지연임을 알 수 있었다. 또한 본 연구에서는 과제유형(글 없는 그림책, 한 장 그림, 개인이야기)에 따른 이야기 구성능력의 차이를 살펴보았다. 그 결과 이야기 구성능력이 세 가지 과제 모두에서 언어학습장애아동이 낮게 나타났다. 이로써 언어학습장애아동의 이야기 구성능력을 향상시키기 위한 비계설정과 교구 및 교재의 선택 기준 등에 따른 정보를 제공하였다.

주제어 : 이야기 구성능력, 언어학습장애, 이야기 만들기, C-unit

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 의의

단순언어장애(Specific Language Impairment)는 청각장애, 뇌성마비, 구강구조와 기능 등 신체적인 감각신경에 결함이 없고, 비언어성 지능이 정상 범주에 있으면서 언어능력에만 결함이 있는 경우를 지칭한다(김영태, 2004). 이러한 단순언어장애 아동들은 학령기가 되면서 학습상황에서의 결함이 강조되어 언어학습장애(Language Learning

* 교신저자(gwoooni@hanmail.net)

Disability; LLD)로 진단되기도 한다(Windsor 외, 2000). 이렇듯 최근 들어 취학 전에 단순언어장애로 진단받았던 아동들이 학령기가 되면서 학습장애로 판별될 수 있다고 주장하는 연구들이 발표되면서 학령기 언어장애 연구에 관심이 높아지고 있다(김유정, 2002; 김희규, 강정숙, 2005; Bishop & Adams, 1990; Scott & Windsor, 2000).

언어학습장애란 학습장애의 하위 유형중 하나로 비언어성 지능이 정상 범주에 있으면서 말은 유창하게 하지만 구어의 기본과 읽기, 쓰기에 어려움을 가지는 장애를 말한다(김희규, 강정숙 2005). 이러한 언어학습장애아동들은 담화유형의 처리와 산출에 문제를 보이며, 이야기 구성능력도 정교하지 못하기 때문에 학업에 어려움을 겪는다(Paul, 2001; Scott & Windsor, 2000). 따라서 학령기에 문제를 가져올 수 있는 언어학습장애아동들의 언어 특성을 밝히는 것은 무엇보다 선행되어야 할 과제이다. 이야기 형식 연구는 학령기 언어장애 아동의 언어발달의 복잡성을 잘 드러낼 수 있기 때문에 언어발달을 평가하는 과제로 적합하다(Hadley, 1998; Owens, 2004).

'이야기'를 사용하여 아동의 언어능력을 평가하는 방법은 크게 이야기 다시 말하기(story retelling)와 이야기 만들기(story generation)로 나누어진다. 먼저, 이야기 다시 말하기는 아동에게 이야기를 들려준 후 그것을 회상하여 말하게 하는 방법으로, 이야기의 길이, 이야기의 복잡성, 오류분석, 이해과정분석에 주로 사용되는 방법이다(Liles, 1993). 그러나 이야기 다시 말하기는 이야기를 이해하고 기억하는 과제이기 때문에 작업기억의 영향요인을 배제할 수 없으며(권유진, 배소영, 2006), 아동의 창의적이고 자발적인 표현을 살펴볼 수 없다는 한계가 있다(Merritt & Liles, 1989).

이와는 달리 이야기 만들기는 아동이 스스로 이야기를 만들어가는 방법으로, 아동의 자발적이고 창의적인 표현을 있는 그대로 평가할 수 있다(권유진, 배소영, 2006; Southwood & Russell, 2004). 따라서 이야기 만들기는 아동의 언어특성을 더욱 정확하게 측정할 수 있고 임상에서도 유용하게 쓰일 수 있다. 이와 관련하여 김유정(2002)은 이러한 이야기 산출과제가 화자의 자발적인 의사소통 능력, 특히 연구자가 의도한 상황 조건 하에서 특정 행동의 발생 빈도 및 유형을 알고자 할 때 적절한 방법이라고 하였다. 또한 박정혜(2006)는 '이야기 꾸미기' 중재가 단순언어장애 아동의 이야기 회상하기 뿐만 아니라 이야기 쓰기 향상에도 효과적이라고 밝혔다. 요컨대 이야기 만들기는 아동의 이야기 산출 특성을 밝히는 평가과제일 뿐만 아니라 언어장애 아동들의 언어치료에 적용할 수 있는 효과적인 중재 방법이다.

아동의 이야기 구성능력을 살펴보는 방법은, '이야기 길이'와 '이야기 문법'이 있다(Strong & Shaver, 1991). 먼저, 이야기 길이는 연령이 증가함에 따라 점진적인 발달을 보이는 것으로 의사소통 단위(communication unit)인 C-unit로 분석할 수 있다. 이러한 C-unit은 주어와 서술어로 이루어진 문장의 기본 단위를 말한다(Strong 1998). Strong(1998)은 아동의 연령이 증가함에 따라 총 C-unit의 수는 줄어들지만 C-unit의 평균 길이가 길어지는 경향을 가진다고 하였다. 또한 권유진과 배소영(2006)은 아동의

연령이 증가할수록 이야기 문법 산출률과 C-unit의 수는 늘어나고, 무관한 C-unit의 수는 줄어든다고 하였다. 이러한 차이는 한국어 문법 기준으로 설명될 수 있는데, 한국어는 종속절이나 대등절로 연결된 문장에서 의미관계를 살핀 후, 앞 절과 뒷 절의 주체가 다를 경우에는 두 개의 C-unit으로 나누기 때문이다(권유진, 배소영, 2006). 그러나 지금까지 C-unit을 분석 단위로 적용한 국내·외 연구들은 주로 일반아동을 대상으로 이뤄졌다는 한계점을 지닌다. 따라서 일반아동과 언어학습장애 아동 간에 이야기 길이의 발달적 차이를 살펴볼 필요가 있다.

‘이야기 길이’가 아동의 이야기의 양적발달을 살펴보는 방법이라면, ‘이야기 문법’은 아동 이야기의 질적인 발달을 살펴볼 수 있는 방법이다(박정혜, 2006에서 재인용). ‘이야기 문법’은 이야기 규칙을 설명할 수 있는 것으로 질적으로 잘 짜여진 이야기는 구조적으로 응집력 있고, 화자가 듣기에 논리적인 방법으로 사건들이 연결되어 있다(김경림, 2005). 즉, 아동의 이야기에 이야기 문법 구성요소가 고르게 산출되었다면, 그 이야기는 논리성과 응집성이 높다고 할 수 있다.

이와 같이 이야기를 통해 아동의 언어능력을 밝히고자 할 때, 가장 중요한 것은 이야기 샘플이 아동의 평상시 언어를 얼마나 잘 대표할 수 있는지의 문제이다(김영태, 2004). 그러나 ‘이야기 분석’과 관련된 기존의 연구들은, 과제유형이 단일과제로 제한되었기 때문에, 아동의 자발화를 이끌어내는데 효율적인 과제가 어떠한 것인지를 밝혀내기가 어려웠다(Scott & Windsor, 2000). 따라서 본 연구는 이야기 샘플을 수집할 때, 이야기 과제의 구조화 수준(글 없는 그림책, 한 장 그림, 개인이야기)을 다르게 제시하여 각 과제 유형별로 나타나는 이야기 산출률을 분석함으로써 샘플 수집에 효율적인 과제 유형을 밝히고자 한다.

또한 과제유형에 따른 이야기 샘플을 기초로 언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 문법과 이야기 길이의 산출률을 분석함으로써 이들이 산출한 이야기의 양적인 측면과 질적인 측면의 특성을 밝히는 것을 본 연구의 목적으로 한다. 이로써 언어학습장애 아동 및 학령기 언어장애아동의 이야기 프로그램 개발과 진단·평가의 기초 자료로 삼고자 한다.

2. 연구 문제

이와 같은 연구목적에 의해 설정된 연구문제는 아래와 같다.

1. 언어학습장애아동과 일반아동 집단 간 이야기 길이에 차이가 있는가?
 - 1-1. 언어학습장애아동과 일반아동 집단 간 이야기 길이의 총점에 차이가 있는가?
 - 1-2. 언어학습장애아동과 일반아동 집단 간 과제유형에 따른 이야기 길이는 차이가 있는가?
2. 언어학습장애 아동과 일반 아동 집단 간 이야기 문법에 차이가 있는가?

2-1. 언어학습장애 아동과 일반 아동 집단 간 이야기 문법 구성요소의 범주별 산출물의 총점에 차이가 있는가?

2-2. 언어학습장애 아동과 일반 아동 집단 간 과제 유형에 따른 이야기 문법 구성요소의 범주별 산출물에 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 부산지역에 거주하고 있는 초등학교 3학년 언어학습장애아동 12명을 실험집단으로 하여 이들과 생활연령 및 표현 언어능력을 일치시킨 일반아동 12명을 통제 집단으로 하였다.

1) 언어학습장애아동

언어학습장애(language learning disability) 아동은 (1) 특수교사나 소아정신과 의사로부터 학습장애로 진단 받은 아동들 중에서, (2) 『언어문제해결력 검사』(배소영 등, 2000)의 결과, 백분위 5-30%tile 사이의 범위에 속하고, (3) 기질적 장애, 정서장애, 행동장애, 감각장애가 없고 (4) K-WISC-III(곽금주 외, 2001)로 측정된 결과 동작성 지능이 정상범위인 85이상이며 (5) 조음장애와 말더듬과 같은 말장애가 없는 아동으로 하였다.

2) 일반아동

일반아동의 선정은 다음과 같다.; (1) 부모나 교사에 의해 언어 능력이나 지적 능력이 정상이라고 보고된 아동을 대상으로, (2) 언어문제해결력 검사의 백분위 점수가 -1 표준편차 이상 +1표준편차 이하에 속하며, (3) K-WISC-III의 동작성 지능이 85이상인 아동으로 한다. 이때, (4) 생활연령을 일치시킨 일반아동은 언어학습장애 아동들과 일대일로 일치시켰을 때 생활연령이 ± 3 개월 이내에 속하는 아동으로 하며, (5) 언어능력을 일치시킨 일반아동은 『언어문제해결력 검사』의 언어검사 결과가 동일한 점수대에 속하는 아동들로 하였다. 실험에 참여한 언어학습장애아동, 생활연령을 일치시킨 일반아동, 언어능력을 일치시킨 일반아동의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 대상아동들의 특성

	언어학습장애		생활연령 일치집단		언어능력 일치집단	
	M	SD	M	SD	M	SD
연령(개월)	105.33	5.532	105.67	5.382	76.00	3.411
언어문제해결력 (총집)	26.17	5.078	49.250	4.372	27.92	4.602
언어문제해결력 (%ile)	15.71	6.196	75.25	9.275	84.25	6.920
언어성 지능	67.58	3.370	105.08	9.784	98.17	11.785
동작성 지능	103.83	15.177	114.50	14.903	120.33	19.388
전체 지능	83.17	8.768	110.92	10.816	109.75	12.850

세집단의 아동 특성을 통계 처리한 결과 동작성 지능을 제외하고는 $p < .001$ 수준에서 유의한 차이가 나타났다.

2. 검사 도구

1) 이야기 만들기 검사

이야기 만들기를 통해 아동들의 이야기 능력을 평가하기 위하여 제시될 실험 과제 도구는 과제의 구조화 수준에 따라 글 없는 그림책, 한 장 그림, 개인이야기의 세 가지 유형으로 구성했다. 그림카드와 글 없는 그림책은 유도 자료로써 그림제시도구이며, 개인이야기는 자율 자료로 구두제시 도구이다. 실험과제 도구에 대한 구체적인 설명은 다음과 같다.

(1) 글 없는 그림책

본 연구에서는 글 없는 그림책인 Mercer Mayer(2003)의 “Frog, Where Are you?”를 사용하였다. 이 책은 50여개의 언어를 사용하는 아동들을 대상으로 하는 150여 편의 연구에서 사용된 책으로써, 아동의 이야기를 이끌어내기에 적합하다(Berman, Slobin, 1994). 또한 등장인물과 명확한 배경, 분명한 주제, 주인공의 목표 성취 결과를 이끌어 주는 줄거리 등의 안정된 구성을 가지고 있으며, 전체적인 이야기 문법을 포함하고 있다.

(2) 한 장 그림

본 연구의 한 장 그림은 교육부(1997)에서 발간한 개방주의 공동 활동 중심 통합교육의 담화자료 중 ‘6월(상)의 우리 동네의 여러 기관 I’을 사용하였다. 이 그림은 아동들에게 실제적이며 일어날 수 있는 여러 사건과 인물이 동시에 나타나 있어서 아동의 이

야기 배열이 쉽고, 사고를 쉽게 유도할 수 있기 때문이다.

(3) 개인이야기

본 연구에서는 아동의 개인이야기를 ‘지난 주말에 있었던 일’을 통해 이야기를 이끌어 내었다. 특별히 ‘지난 주말에 있었던 일’을 개인이야기 과제로 선택한 이유는 아동들은 직접 경험한 이야기를 통해 논리적인 일관성 유지하기와 시간상의 배열이 더 쉽기 때문에 이야기의 구조가 더 복잡할 수 있기 때문이다(강정숙, 2003).

3. 연구 절차

본 연구는 언어학습장애 아동과 일반아동의 이야기 만들기 과제를 통한 이야기 구성 능력 특성을 비교하기 위한 연구로 2007년 7월부터 3개월간 실시하였다. 먼저 대상 아동을 선별하고, 그 후 이야기 만들기 검사를 통해 집단간 이야기 구성능력의 차이를 살펴보았다.

4. 자료 분석

1) 이야기 문법 분석

이야기 문법 수준을 알아보기 위해 Stain & Glenn(1979)이 제시한 이야기 구조 범주로 구분하여 분석했다.

<표 2> Stain & Glenn의 이야기 문법 범주의 정의

범주	정의
배경 (상태, 행위)	물리적 배경 - 시간, 장소 주인공의 설정 및 지속 주인공의 내·외적 상태, 습관적 행위 이야기 맥락을 제공
시작 사건 (자연적 발생, 행위, 내적인 사건)	이후 주인공 행동의 변화에 계기가 되는 사건으로 물리적 환경의 변화나 외적 사건에 대한 주인공의 지각.
내적 반응 (정서, 목적, 인지)	계획 시도를 위해 주인공을 동기화 시키는 정서, 인지, 동기, 목표와 같은 내적 상태
시도(행위)	목적달성을 위한 주인공의 행동
결과 (자연발생, 행위, 마지막 상태)	다음의 반응과 인과적 관련성을 가짐 - 주인공이 행한 시도로 나타난 결과 - 문제해결(성공, 실패)
반응 (정서, 인지 행위)	이야기의 마지막으로 목표의 결과(성공, 실패)에 대한 주인공의 정서적, 인지적 반응

표 2의 이야기 문법 정의를 기초로 다음의 절차에 의거해 점수화 하였다.

첫째, 잘못된 시작, 반복된 내용, 이야기와 관련 없는 내용, 일반적인 설명이나 질문, 의미를 알 수 없는 내용 등의 C-unit은 무관련 C-unit으로만 분석함으로 이야기 문법 분석에서 제외한다.

둘째, 하나의 C-unit 내에서 반복된 발화나 잘못 시작한 발화는 분석하지 않는다.

셋째, 아동이 이야기를 자발적으로 수정한 경우, 이야기 정보에 더 가까운 쪽을 분석한다.

넷째, 이야기 구성에 영향을 미치지 않는 낱말 찾기 오류는 분석에 포함시킨다. (예: 스텝크/ 두더지)

다섯째, 분석에 포함시킬 최종 C-unit에 대해 각각 번호를 매긴 후, 각 C-unit에 6개의 이야기 문법 하위 범주 중 해당되는 범주에 점수를 준다. (예: ① 옛날에 철수와 강아지와 개구리가 살았습니다.(배경) ② 철수가 잠든 사이에/ 개구리가 병 밖으로 나왔습니다.(배경/시작사건) ③ 강아지는 통 속을 살펴보고(시도) ④ 철수는 신발 속을 살펴 보았습니다.(시도))

여섯째, 하나의 정보를 표현하기 위해 두 개 이상의 C-unit을 사용했을 경우에는 하나의 이야기 문법으로 채점한다.

여섯째, 이야기 문법 점수는 0, 1점 체계로 6가지 하위 범주 중 어느 한 가지를 만족시킬 경우 1점을 준다.

2) 이야기 길이 분석

C-unit의 수는 아동이 산출한 이야기의 길이를 측정하는데 적합한 변수다(Weiss & Zebrowski, 1994). C-unit(communication unit)은 T-unit (minimal terminal unit)을 구어에 적용한 것으로, 불완전한 문장을 포함하기 때문에 T-unit과 다르다(Owens, 2004). 한국어를 C-unit으로 나누기 위해서는 국어문법에서 적용하여 연결어미를 구분해서 C-unit을 나누어야 한다. 본 연구에서는 C-unit을 구분하는 방법으로 두 문장이 종속적으로 연결 되었을 경우에는 1개의 C-unit으로 보고 분석하였고, 대등적으로 연결된 것은 2개의 C-unit으로 나누어 분석하였다. 또한 무관련 C-unit은 전체 이야기와 관련이 없는 발화로써 이야기 과제와 상관없는 내용을 말하거나 조사 혹은 어미의 잘못된 사용이나 생략으로 의미전달이 불완전한 발화를 하는 경우이다.

5. 신뢰도

이야기 자료에 대한 신뢰도는 전체 아동의 10%에 해당하는 자료를 임의로 선정하여 본 연구자와 특수교육 전공자간의 관찰자간 신뢰도를 구했다. 두 평가자가 MP3로 녹음된 아동의 이야기 샘플을 각각 두 번씩 전사하였다. 전사에 대한 신뢰도는 두 평

가자가 전사한 자료를 집단별로 2개씩 임의로 추출하여, 어절 중심의 낱말을 단위로 하여, 두 평가자간에 전사가 일치한 어절 수를 일치한 어절수와 일치하지 않은 어절 수를 합한 후 100을 곱하여 산출하였다. 자료분석에 대한 신뢰도는 두 분석자가 하나의 자료로 분석에 대한 연습을 하고 차이가 나는 자료는 토의과정을 거쳐 다시 분석하였다. 이야기 길이와 이야기 문법 범주에 두 평가자간 채점이 일치한 항목 수를 세어 전체 항목 수에 대한 비율을 따져 계산하였다. 관찰자간 신뢰도를 측정한 결과 전사 신뢰도는 99%, 이야기 길이의 신뢰도는 96%였고, 이야기 문법의 신뢰도는 94%였다.

6. 자료 처리

본 연구에서는 학령기 언어학습장애 아동과 일반 아동의 이야기 구성능력의 차이를 알아보기 위해 SPSS 12.0 프로그램을 이용한 양적 분석으로 기술 통계치를 실시하였다.

집단 간(언어학습장애, 생활연령 일치집단, 언어능력 일치집단)과 집단 내(한 장 그림, 글 없는 그림책, 개인이야기)의 이야기 구성능력의 산출 특성을 파악하기 위해 일원 분산분석을 실시하였다.

III. 결과

1. 언어학습장애아동과 일반아동 집단간 이야기 길이 비교

언어학습장애아동과 일반아동 집단 간의 이야기 길이의 차이를 비교하기 위해 일원 분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

1) 언어학습장애 아동과 일반아동 집단간 이야기 길이의 총점 비교

세 집단의 이야기 길이의 총점수의 평균과 표준편차는 표 III-1과 같다.

<표 III-1> C-unit 총점수의 집단별 평균과 표준편차

	집단	N	M	SD
C-unit	LLD	12	26.58	12.56
	생활연령 일치아동	12	38.08	6.37
	언어능력 일치아동	12	23.83	7.18
무관련 C-unit	LLD	12	7.50	6.27
	생활연령 일치아동	12	1.25	1.60
	언어능력 일치아동	12	8.00	6.39

이야기 과제 수행 결과 주제와 관련된 이야기 길이 C-unit 수의 평균은 생활연령을 일치시킨 일반아동은 38.08개, 언어학습장애아동은 26.58개, 언어능력을 일치시킨 일반아동은 23.83개 순으로 나타났다. 이야기 주제와 무관한 C-unit 수의 평균은 언어능력을 일치시킨 일반아동은 8.00개, 언어학습장애아동은 평균 7.50개, 생활연령을 일치시킨 일반아동은 1.25개 순으로 나타났다. 이야기 길이 C-unit과 무관한 C-unit 수가 통계적으로 유의한 차이가 있는지 알아보기 위하여 일원분산분석을 실시한 결과는 표 III-2와 같다.

<표 III-2> C-unit 총점수의 집단별 분산분석 결과 (N=36)

		제공합	자유도	평균제공	F
C-unit 수	집단간	1371.50	2	685.75	8.22**
	집단내	2751.50	33	83.37	
	합계	4123.00	35		
무관련 C-unit 수	집단간	339.50	2	169.75	6.14**
	집단내	911.25	33	27.61	
	합계	1250.75	35		

**p < .01

이야기 길이를 세 집단간 일원분산분석을 실시한 결과 주제와 관련된 C-unit 수 (F= 8.22, P < .01)와 무관련 C-unit 수 (F= 6.14, P < .01) 모두 세 집단의 점수가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 통계적으로 유의한 차이를 보인 집단을 보다 자세히 살펴보기 위해 Tukey 사후검증 방법을 사용하여 다중분석한 결과는 표 III-3과 같다.

<표 III-3> 이야기 길이 총점수의 집단별 Tukey 사후검증 결과표

집단		LLD	생활일반	언어능력
C-unit	LLD			
	생활연령 일치아동	*		
	언어능력 일치아동		**	
무관련 C-unit	LLD			
	생활연령 일치아동	*		
	언어능력 일치아동		*	

*p < .05, **p < .01

Tukey 사후검증결과 주제와 관련된 C-unit 수에서 언어학습장애아동이 생활연령을 일치시킨 일반아동 보다 유의하게 낮았고(p < .05), 주제와 무관련된 C-unit 수는 언어학습장애아동이 생활연령을 일치시킨 일반아동보다 유의하게 높았다(p < .05).

2) 언어학습장애 아동과 일반아동 집단간 과제유형에 따른 이야기 길이의 총점 비교
세 집단의 이야기 과제유형에 따른 이야기 길이의 평균과 표준편차는 표 III-4와 같다.

<표 III-4> 과제유형에 따른 이야기 길이의 집단별 평균과 표준편차

과제유형		N	M	SD	
C-unit	글 없는 그림책	LLD	12	14.00	5.02
		생활연령 일치아동	12	22.42	3.17
		언어능력 일치아동	12	14.50	5.79
	한 장 그림	LLD	12	8.00	5.37
		생활연령 일치아동	12	8.83	3.83
		언어능력 일치아동	12	5.33	3.28
	개인이야기	LLD	12	4.58	3.84
		생활연령 일치아동	12	6.83	3.53
		언어능력 일치아동	12	4.00	2.52
무관련 C-unit	글 없는 그림책	LLD	12	5.58	5.07
		생활연령 일치아동	12	1.17	1.52
		언어능력 일치아동	12	5.67	4.67
	한 장 그림	LLD	12	1.52	.44
		생활연령 일치아동	12	.28	.08
		언어능력 일치아동	12	2.92	.84
	개인이야기	LLD	12	.96	.27
		생활연령 일치아동	12	.00	.00
		언어능력 일치아동	12	.28	.08

주제와 관련된 C-unit 수의 평균은 세 가지 과제유형 모두에서 생활연령을 일치시킨 일반아동의 C-unit의 평균수가 가장 많았다. 그 각각을 살펴보면 글 없는 그림책의 경우 생활연령을 일치시킨 일반아동 22.42개, 언어능력을 일치시킨 일반아동 14.50개, 언어학습장애아동 14.00개 순으로 언어학습장애아동의 C-unit 수가 가장 적었다. 한 장 그림과 개인이야기에서는 생활연령을 일치시킨 일반아동 8.83개, 6.83개, 언어학습장애아동 8.00개, 4.58개, 언어능력을 일치시킨 일반아동 5.33개, 4.00개 순으로 나타났다.

이야기 과제유형별 무관련 C-unit 수의 평균은 글 없는 그림책과 한 장 그림에서는 언어능력을 일치시킨 일반아동 5.67개, 2.92개, 언어학습장애아동 5.58개, 1.52개, 생활연령을 일치시킨 일반아동 1.17개, 0.28개 순으로 나타났다. 그리고 개인이야기에서는 언어학습장애아동 .96개, 언어능력을 일치시킨 일반아동 .28개, 생활연령을 일치시킨 일반아동 .00개 순으로 나타났다.

세 집단의 과제유형에 따른 이야기 길이가 통계적으로 유의한 차이가 있는지 알아보기 위하여 일원분산분석을 실시한 결과는 표 III-5와 같다.

<표 III-5> 과제유형에 따른 이야기 길이의 집단별 분산분석 결과 (N=36)

과제유형		제공합	자유도	평균제공	F
C-unit	글 없는 그림책	집단간	2	267.52	11.64***
		집단내	33	22.96	
		합계	35		
	한 장 그림	집단간	2	40.11	2.21
		집단내	33	18.13	
		합계	35		
	개인 이야기	집단간	2	26.86	2.39
		집단내	33	11.23	
		합계	35		
무관련 C-unit	글 없는 그림책	집단간	2	79.52	4.77*
		집단내	33	16.64	
		합계	35		
	한 장 그림	집단간	2	14.08	.03
		집단내	33	3.66	
		합계	35		
	개인 이야기	집단간	2	2.02	.00
		집단내	33	.33	
		합계	35		

*p< .05, ***p< .001

과제유형에 따른 이야기 길이의 세 집단간 일원분산분석을 실시한 결과 주제와 관련된 C-unit(F=11.64, p< .001)과 무관련 C-unit(F=4.77, p< .05) 모두 글 없는 그림책 과제에서만 세 집단의 점수가 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 글 없는 그림책 과제의 집단간 차이를 보다 자세히 살펴보기 위해 Tukey 사후검증 방법을 사용하여 다중분석한 결과는 표 III-6와 같다.

<표 III-6> 과제유형에 따른 이야기 길이의 Tukey 사후검증 결과표

과제유형		LLD	생활일반	언어능력
글 없는 그림책	C-unit	LLD		
		생활연령 일치아동 언어능력 일치아동	***	**
	무관련 c-unit	LLD		
		생활연령 일치아동 언어능력 일치아동	*	*

*p< .05, **p< .01, ***p< .001

Tukey 사후검증결과 글 없는 그림책 과제에서 언어학습장애아동은 주제와 관련된

C-unit 수가 생활연령을 일치시킨 일반아동보다 유의하게 낮았고($p < .001$), 무관한 C-unit 수는 유의하게 높았다($p < .05$). 그러나 언어능력을 일치시킨 일반아동과는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2. 언어학습장애아동과 일반아동 집단간 이야기 문법 비교

언어학습장애아동과 일반아동 집단간의 이야기문법 구성요소의 범주별 산출물의 차이를 비교하기 위해 일원분산분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

1) 언어학습장애 아동과 일반아동 집단간 이야기 문법 범주별 산출물 총점 비교

세 집단의 전체 이야기 문법 범주별 산출물의 평균과 표준편차는 표 III-7과 같다.

<표 III-7> 이야기 문법 범주별 산출물의 평균과 표준편차

이야기 문법 범주		N	M	SD
배경	LLD	12	16.50	8.83
	생활연령 일치아동	12	23.75	6.67
	언어능력 일치아동	12	13.75	3.72
시작사건	LLD	12	1.83	.93
	생활연령 일치아동	12	6.50	12.83
	언어능력 일치아동	12	2.33	1.30
내적반응	LLD	12	1.08	1.62
	생활연령 일치아동	12	1.75	1.05
	언어능력 일치아동	12	1.08	1.16
시도	LLD	12	3.67	1.43
	생활연령 일치아동	12	8.42	1.62
	언어능력 일치아동	12	4.67	3.47
결과	LLD	12	4.75	3.72
	생활연령 일치아동	12	10.42	2.19
	언어능력 일치아동	12	6.00	3.54
반응	LLD	12	.67	.65
	생활연령 일치아동	12	1.08	.99
	언어능력 일치아동	12	.33	.49

집단별 이야기문법 범주 산출 순서를 살펴보면 언어학습장애아동과 일반아동 집단 모두 배경-결과-시도-시작사건-내적반응-반응 순으로 나타났다.

세 집단간 이야기문법 범주별 산출물에 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원분산분석을 실시한 결과는 표 III-8과 같다.

<표 III-8> 이야기 문법 범주별 산출물에 대한 일원분산분석 (N=36)

이야기 문법 범주	집단	제공합	자유도	평균제공	F
배경	집단간	640.50	2	320.25	7.03**
	집단내	1501.50	33	45.50	
	합계	2142.00	35		
시작사건	집단간	157.55	2	78.77	1.41
	집단내	1841.33	33	156.05	
	합계	1998.88	35		
내적반응	집단간	3.55	2	1.77	1.04
	집단내	56.08	33	1.69	
	합계	59.63	35		
시도	집단간	150.50	2	75.25	13.47***
	집단내	184.25	33	144.50	
	합계	334.75	35		
결과	집단간	212.72	2	106.36	10.22***
	집단내	343.16	33	10.39	
	합계	555.88	35		
반응	집단간	3.38	2	1.69	3.06
	집단내	18.25	33	.55	
	합계	21.63	35		

p< .01, *p< .001

이야기문법 범주별 산출물을 살펴본 결과 배경(F=7.03, p< .005), 시도(F=13.47, p< .001), 결과(F=10.22, p< .001)에서 집단간 유의한 차이가 나타났고, 시작사건, 내적반응, 반응에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 통계적으로 유의한 차이를 보인 집단을 보다 자세히 살펴보기 위해 Tukey 사후검증 방법을 사용하여 다중분석한 결과는 표 III-9와 같다.

<표 III-9> 이야기문법 범주별 산출물의 집단별 Tukey 사후검증 결과표

이야기 문법 범주	LLD	생활일반	언어능력
배경	LLD		
	생활연령 일치아동	*	
	언어능력 일치아동		**
시도	LLD		
	생활연령 일치아동	***	
	언어능력 일치아동		***
결과	LLD		
	생활연령 일치아동	***	
	언어능력 일치아동		**

*p< .05, **p< .01, ***p< .001

Tukey 사후검증결과 언어학습장애아동은 생활연령을 일치시킨 일반아동과 배경(p<.05), 시도(p<.001), 결과(p<.001) 모두 유의미하게 낮은 사용률을 나타냈다 . 그러나 언어능력을 일치시킨 일반아동과는 배경, 시도, 결과 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

2) 언어학습장애 아동과 일반아동 집단간 과제유형에 따른 이야기 문법 범주별 산출물 비교

세 집단의 과제유형별 이야기 문법 범주별 산출물의 평균과 표준편차는 표 III-10과 같다.

<표 III-10> 이야기 문법 범주별 산출물의 평균과 표준편차

	집단 (N=12)		이야기 문법 범주					
			배경	시작사건	내적반응	시도	결과	반응
글 없 는 그 림 책	LLD	M	6.42	1.50	.42	2.83	2.83	.67
		SD	2.57	.67	1.16	1.26	2.40	.65
	생활연령 일치아동	M	10.00	2.50	1.25	7.42	7.92	1.08
		SD	3.64	1.44	.96	1.88	2.10	.99
	언어능력 일치아동	M	5.17	1.83	1.08	3.75	3.92	.25
		SD	2.69	.93	1.16	2.63	1.97	.45
한 장 그 림	LLD	M	7.25	.08	.42	.42	.83	.00
		SD	4.51	.28	.90	.66	.93	.00
	생활연령 일치아동	M	8.25	.17	.25	.42	.92	.00
		SD	3.59	.38	.86	.66	1.08	.00
	언어능력 일치아동	M	4.92	.08	.00	.67	1.00	.08
		SD	3.08	.28	.00	1.23	1.80	.28
개 인 이 야 기	LLD	M	3.33	.25	.25	.42	1.00	.00
		SD	2.96	.45	.86	.66	1.34	.00
	생활연령 일치아동	M	5.33	.25	.25	.58	1.58	.00
		SD	3.08	.45	.45	.79	1.24	.00
	언어능력 일치아동	M	3.42	.42	.00	.25	1.08	.00
		SD	2.19	.51	.00	.62	.79	.00

세 집단간 이야기문법 범주별 산출물에 유의한 차이가 있는지를 알아보기 위하여 일원분산분석을 실시한 결과는 표 III-11와 같다.

<표 III-11> 과제유형에 따른 이야기 문법 범주별 산출률에 대한 일원분산분석 (N=36)

이야기 문법 범주	과제유형		제공합	자유도	평균제공	F
배경	글 없는 그림책	집단간	151.05	2	75.52	8.34**
		집단내	298.58	33	9.04	
		합계	449.63	35		
	한 장 그림	집단간	70.22	2	35.11	2.45
		집단내	471.41	33	14.28	
		합계	541.63	35		
	개인 이야기	집단간	30.72	2	15.36	.15
		집단내	254.25	33	7.70	
		합계	284.97	35		
시작사건	글 없는 그림책	집단간	6.22	2	3.11	2.72
		집단내	37.66	33	1.14	
		합계	43.88	35		
	한 장 그림	집단간	.56	2	.02	.26
		집단내	3.50	33	.10	
		합계	3.55	35		
	개인 이야기	집단간	.22	2	.11	.49
		집단내	7.41	33	.22	
		합계	7.63	35		
내적반응	글 없는 그림책	집단간	4.66	2	2.33	1.92
		집단내	40.08	33	1.21	
		합계	44.75	35		
	한 장 그림	집단간	1.05	2	.52	1.01
		집단내	17.16	33	.52	
		합계	18.22	35		
	개인 이야기	집단간	.50	2	.25	.78
		집단내	10.50	33	.31	
		합계	11.00	35		
시도	글 없는 그림책	집단간	141.16	2	70.58	17.53***
		집단내	132.83	33	4.02	
		합계	274.00	35		
	한 장 그림	집단간	.50	2	.25	.31
		집단내	26.50	33	.37	
		합계	27.00	35		
	개인 이야기	집단간	.66	2	.33	.68
		집단내	16.08	33	.48	
		합계	16.75	35		

이야기 문법 범주	과제유형		제공합	자유도	평균제공	F	
결과	글 없는 그림책	집단간	172.05	2	86.02	18.25***	
		집단내	155.50	33	4.71		
		합계	327.55	35			
	한 장 그림	집단간	.16	2	.08	.04	
		집단내	58.58	33	1.77		
		합계	58.75	35			
	개인 이야기	집단간	2.38	2	1.19	.89	
		집단내	43.83	33	1.32		
		합계	46.22	35			
	반응	글 없는 그림책	집단간	4.16	2	2.08	3.85*
			집단내	17.83	33	.54	
			합계	22.00	35		
한 장 그림		집단간	.05	2	.02	.37	
		집단내	.91	33	.04		
		합계	.97	35			
개인 이야기		집단간	.00	2	.00		
		집단내	.00	33	.00		
		합계	.00	35			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

과제유형에 따른 이야기문법 범주별 산출률을 살펴본 결과 글 없는 그림책의 경우 배경($F=8.34$, $p < .01$), 시도($F=17.53$, $p < .001$), 결과($F=18.25$, $p < .001$), 반응($F=3.85$, $p < .05$)에서 집단간 유의한 차이가 나타났다. 그러나 시작사건과 내적반응에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 한 장 그림과 개인이야기에서는 이야기 문법 범주 모두에서 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다. 통계적으로 유의한 차이가 있는 글 없는 그림책 과제의 이야기문법 범주별 산출률이 집단간 어떠한 차이가 있는지 자세 히 살펴보기 위해 Tukey 사후검증 방법을 사용하여 다중분석한 결과는 표 III-12와 같다.

<표 III-12> 과제 유형에 따른 이야기문법 범주별 산출물의 집단별 Tukey 사후검증 결과표

과제 유형	이야기문법 범주	LLD	생활일반	언어능력
글 없 는 그 림 책	LLD			
	배경	생활연령 일치아동	*	
		언어능력 일치아동		**
	LLD			
시도	생활연령 일치아동	***		
	언어능력 일치아동		***	
LLD				
결과	생활연령 일치아동	***		
	언어능력 일치아동		***	
LLD				
반응	생활연령 일치아동			
	언어능력 일치아동		*	

*p< .05, **p< .01, ***p< .001

Tukey 사후검증결과 글 없는 그림책 과제에서 언어학습장애아동이 생활연령을 일치시킨 일반아동보다 배경(p< .05), 시도(p< .001), 결과(p< .001)에서 낮은 산출률을 보였다. 그러나 언어학습장애아동 집단과 언어능력을 일치시킨 일반아동 집단간에는 배경, 시도, 결과, 반응 모두 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

IV. 논의

본 연구는 학령기 언어학습장애아동과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 일반아동을 대상으로 이야기 만들기 과제를 사용하여 이야기 길이와 이야기 문법 산출물로 이야기 구성능력을 살펴보았다.

먼저, 본 연구는 부산 지역에 소재하는 초등학교 3학년 언어학습장애아동 12명과 이들과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 일반아동 각각 12명을 대상으로 이야기 구성능력을 살펴보았다. 특별히 초등학교 3학년을 대상에 선정된 이유는 아동들은 8-9세가 되면 이야기 문법이 발달하여 이야기 산출에서 긴 이야기를 산출하고, 다양한 이야기 문법 구성요소를 사용할 수 있기 때문이다(Owens, 2004). 본 연구에서는 언어학습장애아동을 학습장애로 진단되어 특수학급에 입학된 아동 중 언어문제해결력 검사 결과가 5~30%ile 사이에 있고, K-WISC-III(곽금주 외, 2001)의 동작성 지능이 -1표준편차이상으로 정상범주에 있는 아동들로 선정하였다. 이는 Scott등(2000)이 언어학습장애아동을 대상으로 한 연구에서 특수교육을 받고 있는 학습장애아동 중, 언어발달 테스트가 동일

연령 집단에 비해 떨어지며, 비언어성 지능 점수가 정상 범주에 있으면서 청력 및 조음 기관에 이상이 없는 아동을 선정기준으로 사용한 것을 본 연구 대상 선정에 적용한 것이다.

둘째, 이야기 샘플을 수집하기 위한 방법은 크게 이야기 다시 말하기와 이야기 만들기라는 있는데 본 연구는 산출 과제 중에서도 이야기 만들기를 통해 이야기 샘플을 수집하였다. 왜냐하면 이야기 다시 말하기는 언어장애 아동들이 가지는 단기기억 처리능력의 결손이나, 처리속도 지체로 인한 병목(bottleneck)현상(한지연, 정옥란, 2002), 작업 기억 등의 간섭을 통제하기 힘들다(Weismer et al, 1999). 하지만 이야기 만들기는 아동의 자발적이고 창의적인 표현을 있는 그대로 평가할 수 있고(권유진, 배소영, 2006; Southwood & Russell, 2004), 이야기 특성을 더욱 정확하게 측정할 수 있는 장점을 가지기 때문이다(김유정, 2002).

셋째, 본 연구 결과 이야기 길이에서 언어학습장애아동은 생활연령을 일치시킨 일반아동 보다 주제와 관련된 C-unit의 총점이 낮았고, 주제와 관련 없는 무관련 C-unit의 총점은 높았다. 또한 언어학습장애아동은 언어능력을 일치시킨 일반아동과는 주제와 관련된 C-unit과 주제와 무관한 C-unit의 총점 모두에서 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과는 초등 저학년 아동의 이야기 구성능력을 살펴본 권유진과 배소영(2006)의 연구에서 학년이 높아짐에 따라 C-unit의 수가 증가하였고, 무관한 C-unit의 수가 감소하였다는 연구 결과와 동일한 차원에서 이해할 수 있다. 즉 언어학습장애아동들은 언어능력이 높은 생활연령 일치 집단의 아동들 보다는 이야기 길이의 발달에서 열등한 수행을 보였으나, 언어능력을 일치시킨 집단의 아동들과는 유사한 수행을 보임으로 언어학습장애아동들의 언어능력이 또래일반아동에 비해 낮음을 알 수 있다.

또한 본 연구에서 언어학습장애아동은 언어능력이 높은 생활연령을 일치시킨 일반아동과 무관련 C-unit의 총점에서 차이를 보였다. 이러한 연구 결과는 권유진과 배소영(2006), 신수진(2006)의 선행연구 결과와 부분적으로 일치한다. 권유진과 배소영(2006)은 이야기 길이의 발달이 초기에는 이야기의 수가 적고 주제와 상관없는 이야기를 많이 하다가 점차 이야기의 주제와 관련된 이야기가 늘어난다고 보고하였다. 또 신수진(2006)은 연령이 증가할수록 이야기의 중요 논항 생략이나 조사 또는 어미의 실수가 줄어든다고 하였다. 다시 말해 언어학습장애아동들이 중요논항의 생략이나 조사 또는 어미의 사용에 실수로 인해 의미전달이 부족한 문장 즉, 무관련 C-unit을 많이 나타냈으며, 관련 없는 이야기를 많이 하였기 때문에 이야기 길이의 발달이 일반아동에 비해 지연된다고 볼 수 있다.

넷째, 본 연구에서는 아동의 이야기 구성능력을 알아보기 위해 언어학습장애아동과 일반아동 집단간의 이야기 문법 구성요소의 범주별 산출률의 차이를 살펴보았다. 이야기 문법 구성요소의 산출률은 이야기 문법의 사용, 즉 이야기 문법 내용의 비율을 나타낸 것이다. 따라서 이야기 문법의 범주별 사용률이 높게 나타난다면 이야기 구성능력

이 높다고 볼 수 있다. 이야기 문법 구성요소의 범주별 산출량의 순서는 세 집단 모두 배경- 결과- 시도- 시작사건- 내적반응- 반응 순으로 나타났다. 이는 이야기 문법 구성요소의 범주별 산출률에서 배경과 결과가 많이 사용되었고 내적반응과 반응 범주가 적게 산출되었다는 선행연구의 결과와 일치한다(강정숙, 2003; 김기순, 2006; 김유정, 2002; 윤혜련, 2005; 신수진, 2006; 최은주, 1993; Stein et al, 1979). 배경은 이야기 장면이나 등장인물의 소개, 장소 설명, 이야기의 시간적, 사회적, 물리적 상황 등에 대한 설명이다. 따라서 배경이 이야기 전개에 부가적인 요소가 될 수도 있지만, 이야기를 전개시키는 기본 구성으로써 가장 많이 산출된 것으로 보인다. 또한 결과와 시도, 시작사건은 이야기를 만드는 데 있어서 완전한 일화(complete episode)를 구성하는 필수 요소들이다(김경림, 2006). 즉 하나의 이야기가 완성도를 높이기 위해서는 일련의 순서를 따르게 되는데, 주인공의 행동을 동기화 시키는 시작사건이나 내적반응에서부터 주인공의 외현적인 행동이 나타나게 되며(시도), 그로 인한 목적 달성여부(결과)가 나타난다. 따라서 이야기를 만들 때, 결과와 시도, 시작사건 범주의 사용은 필요한 정보를 구성할 수 있는 능력인 것이다. 따라서 본 연구의 결과 언어학습장애아동도 일반아동과 마찬가지로 결과, 시도, 시작사건 순으로 이야기 문법 범주를 많이 사용한 것은 이야기를 구성 짓는 요소를 사용하고 있다는 점에서 이야기 문법에 대한 이해 및 지식을 가지고 있다고 해석된다. 하지만, 이들의 이야기 문법의 사용 빈도가 생활연령을 일치시킨 일반아동에 비해 낮게 나타났기 때문에 이야기 구성능력이 질적으로 낮은 단계에 있다고 볼 수 있다.

그리고 세 집단 모두 내적반응과 반응을 다른 요소에 비해 적게 사용하였다. 이는 강정숙(2003)의 단순언어장애아동과 일반아동을 대상으로 이야기 문법 구성요소의 사용 정도를 살펴보았을 때, 두 집단 모두 내적 반응과 반응을 적게 사용하였다는 연구 결과와 Montague(1990)등이 단순언어장애 아동들은 내적 반응을 적게 사용하고 인물의 느낌과 동기에 주의를 덜 기울인다고 밝힌 연구의 결과와도 일치한다. 비록 연구 대상은 다르지만 단순언어장애 아동들이 학령기가 되면서 언어학습장애아동이 될 위험이 크다(Windsor 외, 2000)는 선행연구를 기초로 이를 설명할 수 있다. 또한 내적 반응과 반응 범주는 등장인물의 심리적 상태에 대한 묘사이기 때문에 직접적인 외현행동의 변화를 표현하는 다른 범주에 비해 산출량이 적을 수밖에 없다. 특히 반응 범주는 이야기에 나타난 사건의 진행 순서를 나타내거나, 이야기 진행에 있어 필수적 요소가 아니라 이야기를 만드는 데 부가적인 요소가 될 수 있으므로 상대적으로 다른 범주에 비해서 적게 산출된 것으로 보인다.

본 연구의 결과 언어학습장애아동이 생활연령을 일치시킨 일반아동에 비해 배경, 시도, 결과에서 낮은 산출률을 보였다. 이러한 결과는 언어장애아동들이 이야기의 배경 설명이나, 사건전개의 묘사가 어렵기 때문에 나타난 결과로 볼 수 있다(강정숙, 2003). 김유정(2002)은 학령전기 단순언어장애아동과 일반아동의 이야기 능력을 살펴보았는데, 산출과제에서는 배경, 계기사건, 시도 범주가 집단간 차이를 보였고 회상과제에서는 배

경, 계기사건, 내적 반응, 시도, 결과를 포함하는 모든 범주에서 차이를 보였다. 따라서 본 연구에서는 산출과제를 통해 아동의 이야기 능력을 살펴보았기 때문에 배경과 시도에서 집단간 차이를 보인다는 것이 선행연구와 부분적으로 일치한다. 또한 신수진(2006)은 초등 저학년 아동의 학년에 따른 이야기 산출 능력을 분석하였는데, 1학년에서 2학년으로 올라가는 시기에 특히 발달하는 범주가 시도이고, 2학년에서 3학년으로 올라가는 시기에 더욱 완성되어지는 범주는 결과라고 밝혔다. 즉, 언어학습장애아동의 언어능력이 학령전기의 아동들과 유사한 수행을 보였으므로 언어학습장애아동들이 앞서 언급한 선행연구에서와 같이 시도, 결과에서 생활연령을 일치시킨 일반아동들 보다 발달이 두드러지게 지연되었다고 볼 수 있다.

마지막으로 이야기 과제유형의 구조화 수준을 다르게 제시하여 글 없는 그림책, 한 장 그림, 개인이야기로 아동의 이야기 구성능력을 살펴보았다. 그 결과 세 가지 과제 유형 중에서 글 없는 그림책에서만 언어학습장애아동과 생활연령을 일치시킨 일반아동 간에만 차이가 나타났다. 이는 강정숙(2003)의 단순언어장애아동과 일반아동의 담화 구조 분석에서 스크립트와 개인이야기 보다 그림카드를 사용한 사건대로 배열하기와 동화책을 사용한 이야기 꾸미기에서 이야기 산출률이 더 높게 나왔다고 보고한 연구결과와 부분적으로 일치한다. 즉 이야기 만들기에서 글 없는 그림책은 장면에 따라 발화할 기회가 많고, 구조화 수준이 높아 짜여진 틀에 의해 아동이 이야기를 많이 발화할 수 있다. 따라서 장면이 적고 구조화 수준이 낮은 한 장 그림과 개인이야기 보다 더 많은 이야기를 산출하였기 때문에 차이가 나타난 것이다. 또한 본 연구에서는 과제 유형에 따른 차이만을 살펴보기 위해 과제를 제시한 후 아동의 발화를 이끌어내기 위한 촉구나 단서를 주지 않았다. 그래서 본 연구에서 사용된 과제 한 장 그림이나 개인이야기가 글 없는 그림책에 비해, 아동이 사건의 인과적 관계를 도출해내거나 복잡한 이야기를 만들어 내는데 어려운 과제였을 수 있다.

V. 결론

언어학습장애아동과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 일반아동의 이야기 구성능력을 비교해 본 결론은 다음과 같다.

첫째, 이야기 구성능력의 발달에 관한 언어학습장애아동과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 일반아동의 비교를 통해 언어학습장애아동의 전반적 이야기 구성능력의 특징을 알 수 있었다. 이러한 특징은 언어학습장애아동의 이야기 구성능력을 향상시키기 위한 비계설정과 교구 및 교재의 선택 기준 등에 따른 정보를 제공하였다.

둘째, 이야기 길이를 C-unit을 통해 살펴보았는데, 언어학습장애아동과 생활연령을

일치시킨 일반아동 사이에 관련된 C-unit과 무관련 C-unit 모두 유의한 차이를 나타냄으로 C-unit이 언어발달을 평가하는 하나의 준거가 됨을 알 수 있었다.

셋째, 이야기 문법 산출률을 통해 언어학습장애아동과 일반아동의 이야기 문법 범주별 산출률의 발달적 차이를 살펴볼 수 있었다. 이를 통해 언어학습장애아동과 생활연령 및 언어능력을 일치시킨 집단간 비교를 통해 언어적 특성을 살펴봄으로써 언어학습장애아동의 이야기 발달이 능력의 결함이 아닌 시간적 지연임을 알 수 있었다.

참고문헌

- 강정숙(2003). 일반아동과 단순언어장애아동의 이야기 구조와 내용 비교 분석. *유아특수교육연구*, 3(2), 99-127.
- 교육부(1997). *개방주의 공동활동중심 통합교육-6월(상) 우리동네에 있는 기관들*. 서울: 시청각교육원.
- 권유진, 배소영(2006). 이야기 만들기(story generation)과제를 통한 초등 저학년 아동의 이야기 구성 능력. *언어치료연구*, 15(3), 115-126.
- 김경림(2005). 학령기 말더듬 아동과 일반 아동의 이야기 산출능력 비교. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 김영태(2004). *아동언어장애의 진단 및 치료*, 서울: 학지사
- 김유정(2002). 학령전 단순언어장애아동과 정상언어발달아동의 이야기 능력. 석사 학위논문, 한림대학교 사회복지 대학원.
- 김희규, 강정숙(2005). 언어학습장애아동과 일반아동의 말하기 · 쓰기에 나타난 이야기 문법 및 응집구조 비교. *특수교육학 연구*, 39(4), 43-60.
- 박정혜(2006). 이야기 꾸미기와 작문활동이 단순언어장애아동의 이야기 회상하기와 쓰기에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 신수진(2006). 초등저학년 아동의 학년에 따른 이야기 산출 능력 분석. 석사학위 논문, 연세대학교 대학원.
- 윤혜련(2005). '다시말하기'를 통해 본 학령기 단순언어장애아동의 이야기 이해 및 산출 특성. 박사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 최은주(1993). 이야기 회상능력에 대한 일반아동과 학습장애아동의 비교 연구, 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 한지연, 정옥란(2000). 단순언어장애 아동과 정상 아동의 빠른연결(fast mapping)에 대한 비교. *언어치료연구*, 9(2), 23-39.
- Berman, R. A., & Slobin, D. I.(1994). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bishop, D. J., & Adams, C. (1990). A Prospective Study of the Relationship between Specific Language Impairment, Phonological Disorders and Reading Retardation. *Journal child Psychology and Psychiatry*, 21, 1027-1050.
- Liles, Z. B.(1993). Narrative Discourse in Children with Language Disorders and Children with Normal Language: A Critical Review of the Literature. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 868-882.
- Mayer, M.(2003). *Frog, Where Are you?* NY: Plenum Press.
- Merritt, D. D., & Liles, B.Z. (1989). *Narrative Analysis: Clinical Applications of Story*

- Generation and Story Retelling. *Journal of Speech and Hearing Research*, 54, 438-447.
- Montague, M., Maddux, C. D., & Dereshiwsky, M.I.(1990). Story Grammar and Story Retelling. *Journal of Speech and Hearing Research*, 54.
- Owens, R. E. (2004). *Language Disorders: a functional approach to assessment and Intervention*. Boston: Allyn and Bacon.
- Paul, R. (2001). *Language Disorders; From Infancy through Adolescence; Assessment & Intervention.(2ed ed.)*, st. Louis: Monsby.
- Southwood, F., & Russell, A. F.(2004). Comparison of Conversation, Freeplay, and Story Generation as Methods of Language Sample Elicitation. *Journal of Speech, language, and hearing Reserch*, 47, 366-376.
- Scott, C. M., & Windsor, J. (2000). General Language Performance Measures in Spoken and Written Narrative and Expository Discourse of School-Age Children with Language Learning Disabilities. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 43, 324-339.
- Stein, N., & Glenn, C. (1979). *An analysis of story comprehension in elementary school children*. In R. Freedle(Ed.), *New Directions in Discourse Processing*. NJ: Ablex.
- Strong, C. J.(1998). *The strong Narrative Assessment Procedure, Eau Claire, Wisconsin: Thinking Publications*.
- Strong, C. J., and Shaver, J. P. (1991). Stability of Cohesion in the Spoken Narratives of Language-Impaired and Normally Developing School-Aged Children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 95-111.
- Weismer, E. S., Evans, J., & Hesketch, L. (1999). An Examination of Verbal Working Memory Capacity in Children with Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42,(5), 1249-1260.
- Weiss, A. L., & Zebrowski, P. M. (1994). The Narrative Production of Children who Stutter : A Preliminary View. *Journal of Fluency Disorders*, 19, 36-63.
- Windsor, J., Scott, C. M., & Street, C. K. (2000). Verb and Noun Morphology in the Spoken and Written Language of Children With Language Learning Disabilities. *American Speech-Language -Hearing Association*, 43, 1322-1336.

A Comparative Study on Story Composing Ability between children with Normal Language Ability and with Language Learning Disability

Kim, Go-woon

Pusan University Graduate Student

Ahn, Seung-woo

Pusan University

Seo, yoo-kyung

Pusan University Graduate Student

<Abstract>

The present article looked into the construction ability of the narrative between children with language learning disability and with normal language capacity, through story generation and studied the children's ability to sustain the story length and their correct use of story grammar. The total participants were 3rd grade twelve children with language learning disability, and twelve children with same language level and twelve children same at chronological level. The result showed that the story composition ability of the children with language learning disability was worse than the children with normal language capacity matched chronological age between the two, but there was no different story composition ability between the children with language learning disability and the children with same language level. So the story composition ability of the children with language learning disability is not from the language disability, it is from retardation of language ability development. Researcher also looked into the distinctions of composition ability with several tasks(a picture book without script, one side picture, personal story). The result of this study was showed that the story composition ability of the children with language learning disability was lowed on all of the tasks. So this is represented the information about scaffolding and a standard of choice teaching aids to improve the story composition ability of them.

Key words: story composing ability, language learning disability, C-unit

논문 접수: 2007. 11. 2 심사 시작: 2007. 11. 9 게재 확정: 2007. 12. 21