

본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력에 미치는 효과

최영미

밀양고등학교

김자경*

부산대학교 특수교육과

《요약》

읽기의 궁극적인 목적은 읽기 이해이다. 대부분의 읽기장애아동은 읽기이해, 즉 독해에 심각한 어려움을 지닌다. 본 연구에서는 본문회고전략 중재를 통해 읽기장애아동의 독해력을 향상시키고자 함을 목적으로 하고 있다. 본 연구는 이질집단 전후비교 설계를 사용하였으며, 이를 위해 P시 초등학교에 재학 중인 5, 6학년 읽기장애아동 20명을 선정하여 각각 10명씩 실험집단과 통제집단에 배치하였다. 이들 집단은 지능과 독해력 수준에 있어서 동질집단임이 먼저 확인된 후 연구를 진행하였다.

연구 결과, 본문회고전략 중재를 제공받은 실험집단 아동은 텍스트 명시형, 텍스트 암시형, 스크립트 암시형 질문 모두에서 향상된 독해력을 나타냈다. 이러한 연구결과를 토대로 읽기장애아동을 위한 중재에 대한 논의와 더불어 추후 연구를 위한 몇 가지 제언을 하였다.

주제어 : 읽기장애, 본문회고전략, 독해력, 전략교수

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

읽기는 삶에 있어서 필수적인 기술로서 인생 전반에 걸쳐 사용된다. 특히 학령기에서의 읽기는 단순히 문장을 읽어나가는 수준이 아니라, 교과내용 학습을 위한 주요 수단이 되므로 매우 중요하게 다루어진다. 한편 학습에 심각한 어려움을 가지는 학습장애아동의 약 80% 정도가 읽기장애를 가진다(Lerner, 2005). 대부분의 읽

* 교신저자(jakyoung@pusan.ac.kr)

기장애아동들은 글을 읽고 이해하는데 많은 어려움이 있기 때문에 고학년이 될수록 점차 길어지고 복잡해지는 지문을 읽고 내용을 파악하는 것이 힘들어지고, 따라서 대부분의 교과 성취에 문제를 가지게 된다. 이러한 문제를 해결하기 위해서 읽기장애아동의 독해능력에 대한 적극적인 중재가 필요하다. Torgesen(2002)은 기존의 읽기중재 연구들을 리뷰하면서 고도로 체계화된 교수를 사용함으로써 심각한 읽기장애 발생을 감소할 수 있다고 제안하고 있다. 특히 2004년 개정된 IDEA에서는 장애 위험아동을 대상으로 한 증거기반 교수의 제공을 강조하고 있어, 어느 때보다도 효과적인 교수법에 대한 관심이 크다.

읽기의 궁극적인 목적은 읽기 이해이다. 읽기장애아동의 독해능력에 대한 연구들(김미정, 2005; 박선희, 2006; 이성현, 1998; 정대영, 신현인, 2003; Swanson & De La Paz, 1998)에 따르면, 읽기장애아동의 독해 문제는 적절한 독해전략의 선택과 활용 능력 문제에 기인한다고 밝히고 있다. 읽기장애아동은 본문에서 다시 읽을 부분으로 돌아가지 못하여 이해 능력을 점검하지 못하고, 선행지식에 근거하거나, 글을 통합하거나 하는 질문을 생성하고 적절한 답을 찾아내지 못하기 때문에 (Garner, 1987), 본문을 이해하는데 효과적인 전략의 중재가 필요한 것이다 (Lerner, 2005; Garner et al., 1984; Swanson & De La Paz, 1998). 이러한 읽기장애아동의 독해 문제를 해결하기 위해 독해전략 중재를 통해 독해력을 향상시키고자 하는 연구들이 국내에서 활발하게 이루어져왔다(박경산 외, 2003; 박선희, 2006; 신동범, 2001; 유영옥, 안성우, 2002; 이경순, 1998; 이신동, 이경화, 2002; 이은림, 1994; 임정연 외, 2006; 정근영, 2001; 정대영, 신현인, 2003; 정대영, 이수자, 2006; 조정숙, 김진희, 2008). 이들 연구는 읽기장애아동의 전략 사용 문제를 해결하기 위해 질문하기, 이야기 다시 말하기, 예측하기, 사전지식 활성화하기, 이야기 도식화하기, 요약하기와 같은 상위 인지를 활용한 독해전략을 적용하여 이들 아동의 읽기독해 능력을 향상시킬 수 있다고 밝히고 있다.

독해에 효과적이라고 밝혀진 상보적 전략을 비롯한 대부분의 독해전략 중재에서는 질문의 사용을 특히 강조한다. 읽기이해 수준은 내용 관련 질문과 질문에 대한 답을 통해 검증될 수 있다. QAR 질문전략을 개발한 Raphael(1982)을 비롯하여 Pearson & Johnson(1987)은 답의 위치에 따라 질문을 크게 세 가지로 분류하고 있다. 텍스트 명시형(textually explicit)과 텍스트 암시형(text implicit), 스크립트 암시형(scrip implicit). 텍스트 명시형 질문은 질문에 대한 답을 텍스트에서 바로 찾을 수 있는 질문이다. 텍스트 암시형 질문은 텍스트에 드러나게 명시되어 있지는 않지만 앞뒤 문장을 통해 답을 찾아낼 수 있는 질문을 말한다. 한편 스크립트 암시형 질문은 정답이 본문에는 없지만, 본문의 내용을 적용하고 추론하여 답하는 질문이다. 이 세 가지 유형의 질문에 모두 답할 수 있어야 본문 내용을 이해하였다고 볼 수 있는 것이다.

일반교육환경에서는 교사나 교과서의 질문을 통해 내용에 대한 이해를 점검하는 경우가 많다. 이러한 상황에서 학생들은 교과서 내용에서 질문에 대한 답을 찾을 줄 알아야 한다. 한편 읽기이해에 문제를 가진 읽기장애아동에게 기존의 질문하기 전략 교수만으로 교과서 혹은 본문에 대한 내용에 답할 수 있으리라 기대하기는 어렵다. 이러한 차원에서 이들 학생에게 유용하게 사용될 수 있는 전략이 본문회고전략이다. 본문회고 전략은 특정 정보가 있는 부분을 기억하고 소제목을 활용하여 주제를 찾고 답이 있을 법한 문단을 확인하여 그 부분에서 답을 찾는 훈련을 통해 문장 독해를 좀 더 신속하고 정확하게 해 낼 수 있게 도와주는 독해전략이다(Garner, 1987; Swanson & De La Paz, 1998; Bender, 2002). 이 전략은 독자가 본문의 내용을 잘 기억하지 못할 때 특정 부분을 다시 읽거나 본문에 제시된 정보를 활용함으로써, 본문의 이해를 도와준다(Garner, 1987). 이러한 본문회고전략은 질문에 대한 답을 찾기 위해 질문에 나타난 핵심단어, 핵심구, 전체 문맥을 본문에서 찾아 줄긋기, 질문과 관련된 여러 문장을 다시 읽기, 자신의 지식 및 경험과 질문을 결부시키기와 같은 구체적인 독해기술에 관한 것으로, 훑어 읽기, 사전 질문하기, 자세히 읽기, 복습하기, 요약하기와 같이 일반적인 읽기전략들을 포함하고 있는 여타 중재프로그램(박경산 외, 2003; 임정연 외, 2006; 조정숙, 김진희, 2008)과는 구분된다.

Garner와 Reis(1981)는 본문회고전략의 효과를 측정한 결과, 독해능력이 우수한 사람은 열등한 사람보다 본문회고전략을 더욱 잘 사용하며, 이들 두 집단 모두에게 본문회고전략을 교수함으로써 독해 능력을 향상시켰다고 밝히고 있다. 이러한 연구를 기초로 하여 Garner와 그의 동료들(1984)은 본문회고전략 교수가 중등이상의 저성취 읽기이해 학생의 독해력을 향상시키는가에 대해 연구하였다. 실험집단에게 본문회고전략의 사용 목적과 방법에 대해 교수하고, 통제집단에게는 아무런 처치를 하지 않은 상태에서 이 전략의 사용과 질문-대답의 정확성을 평가하였는데, 그 결과 실험집단의 독해력이 향상되었음을 입증하였다. Murphy(1984)는 설명문 과제에서, Reyes(1986)는 과학과 사회 교과에서 초등학교 읽기이해에서의 저성취 아동을 대상으로 본문회고 기법을 교수하여 그 효과를 입증하였다. 이러한 연구결과를 볼 때, 본문회고전략은 읽기이해에 심각한 문제를 가진 읽기장애아동에게도 효율적으로 적용될 수 있을 것이라 생각된다.

읽기장애아동이 통합학급에서 독립적이고 효율적으로 학습할 수 있도록 하기 위해서는 읽기이해를 도와주는 본문회고 전략의 교수가 필요하다고 본다. 특히 기존의 연구에서 효과가 검증된 질문하기 전략을 동시에 적용한 본문회고 전략 교수 프로그램은 읽기장애아동에게 더욱 효과적일 것이라 본다. 또한 모든 교과에서 독해능력을 요구하는 교육환경 속에서 본문회고 전략의 습득과 적용은 읽기장애아동들의 다양한 교과에서의 성취를 높이는 데도 도움을 줄 수 있을 것이다. 따라서 본 연구는 본문회고전략 중재가 초등학교 고학년 읽기장애 아동의 독해능력에 미치는 효과를 알아보

고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구는 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력을 향상시키는가를 알아보고자 하였으며, 이에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 텍스트 명시형 질문에 답하는 능력을 향상시키는가?

둘째, 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 텍스트 암시형 질문에 답하는 능력을 향상시키는가?

셋째, 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 스크립트 암시형 질문에 답하는 능력을 향상시키는가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 P시에 거주하는 초등학교 5, 6학년 읽기장애아동 20명을 대상으로 하였으며, 선정기준은 다음과 같다.

첫째, 국어 과목의 학업성취가 낮고, 읽기에는 어려움이 없으나 독해에서 어려움이 있는 아동.

둘째, K-WISC III검사에서 지능지수가 80이상인 아동.

셋째, 기초학습기능검사 읽기II(독해력)검사에서, 학년 기준 1.5년 이상 지체를 보이는 아동.

넷째, 심각한 정서, 행동상의 문제나 감각 손상이 없는 아동.

본 연구에 참여한 아동의 구성은 <표 1>과 같다. 실험집단과 통제집단의 지능과 독해력에 차이가 있는지 알아보기 위해 Wilcoxon검증을 한 결과, 두 집단은 지능지수와 독해력에 차이가 없는 동질집단으로 판단되었다(표 2 참조).

<표 2> 연구 대상 아동 구성

집단 \ 배경 변인	학년	성별		지능		독해력	
				M	SD	M	SD
실험집단	5	남	4	86.9	7.50	32.10	3.51
		여	3				
	6	남	2				
		여	1				
통제집단	5	남	5	88.20	4.76	32.80	3.97
		여	1				
	6	남	4				
		여	0				

<표 2> 집단 간 지능 및 독해력 수준 비교

검사	순위형태	N	평균순위	순위합	Z
지능 (K-WISC-III)	음의순위	5	4.80	24.00	- .36
	양의순위	5	6.20	31.00	
	동률	0			
독해력 (기초학습기능검사: 읽기II)	음의순위	4	4.88	19.50	- .36
	양의순위	5	5.10	25.50	
	동률	1			

2. 연구 도구

1) 대상선정 검사도구

(1) 한국웍슬러아동지능검사

아동의 지능을 알아보기 위하여 한국웍슬러아동지능검사(K-WISC III)를 실시하였다. 이 검사도구는 만 6세부터 16세 11개월 아동까지의 지능을 임상적으로 평

가할 수 있는 개별 지능 검사이다. 이 검사는 언어성, 동작성, 전체 검사 IQ점수뿐만 아니라 요인분석에 근거한 지표점수들을 평가하여 교육적인 계획과 배치를 위한 심리교육평가, 학령기 아동의 특수성 진단, 임상적, 신경심리학적 평가를 할 수 있다.

(2) 기초학습기능검사

아동의 독해력을 알아보기 위하여 표준화된 개인용 학력검사인 기초학습기능검사 중 읽기Ⅱ를 실시하였다. 이 검사는 독해력 문항의 기본 요인을 문의 구조 파악, 문의 접속과 내포, 그리고 어휘의 의미파악의 세 영역으로 나누고, 다시 15개의 하위 요소를 선정하여 총 50개의 검사 문항으로 구성되어 있다. 이 검사의 결과는 학년 수준과 연령 수준으로 제시되나, 본 연구에서는 맞은 문항 수로 두 집단을 비교하였다.

2) 독해력 검사도구

본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력에 효과가 있는지 알아보기 위해 이 은림(1994), 이경화(2001), 임정연(2005)의 독해력 검사도구를 기초로 하여 연구자가 직접 제작하여 실시하였다. 평가 지문은 2, 3, 4학년의 읽기 교재 내용 중 이야기 글과 설명문을 발췌하여 사용하였으며, 각각 총 8지문, 40문항으로 구성된 A형과 B형의 동형검사이다. 평가 문항은 Johnson과 Pearson(1987)에 의해 제안된 질문 분류 형태(텍스트 명시형, 텍스트 암시형, 스크립트 암시형)를 이용하였다. 한 지문 당 5문제로 텍스트 명시형 질문 2문항, 텍스트 암시형 질문 2문항, 스크립트 암시형 질문 1문항을 순서대로 구성하였다.

문항 제작 후, 특수교육 전문가 2인과 초등학교교사 2인에 의해 내용 타당도를 확인하고, A형과 B형의 두 검사를 각각 40분에 걸쳐 5학년 한 학급 30명을 대상으로 실시하였다. 각 문항 당 정답이면 1점을 주고, 틀린 내용이면 0점으로 처리하였다. 평가의 신뢰도를 위해 특수교사 2인이 채점하였으며, 채점자간 신뢰도는 95%이다. 독해력 검사A형과 B형의 동형검사 신뢰도는 .85로 신뢰롭다.

3) 본문회고전략 중재 프로그램

(1) 읽기자료

본문회고전략 중재 시 사용된 읽기자료는 대상 아동의 읽기수준을 고려하여 7차 교육과정 2, 3, 4학년 읽기교과서에 수록된 이야기문과 설명문을 사용했다. 본 연구에 사용된 읽기 자료 목록은 <표 3>과 같다.

<표 3>

읽기자료 목록

회기	글의 제목	학년	글의 종류
1	해님과 강아지	2-1	이야기문
	월드컵축구대회	2-2	설명문
2	하늘 천 하렸다	2-1	이야기문
	우리 나라의 명절	2-2	설명문
3	농부의 세 아들	2-2	이야기문
	옛날에는 어떤 과자를 먹었을까요	3-1	설명문
4	지혜로운 아들	3-1	이야기문
	태권도	3-1	설명문
5	지혜로운 아들	3-1	이야기문
	날씨와 생활	3-1	설명문
6	진주를 품은 조개	3-2	이야기문
	날씨와 생활	3-1	설명문
7	소나기를 이긴 강아지풀	3-2	이야기문
	토굴 새우젓	3-2	설명문
8	개구리 바위	3-2	이야기문
	경칩	4-1	설명문
9	바위나리와 아기별	3-2	이야기문
	웃놀이	4-1	설명문
10	요술항아리	3-2	이야기문
	우리의 질그릇	4-1	설명문
11	요술항아리	4-1	이야기문
	소금	4-1	설명문
12	중기 기관차 미카	4-2	이야기문
	달	4-2	설명문
13	삼년고개	4-1	이야기문
	새들의 집짓기	4-2	설명문
14	소쩍새를 사랑한 떡갈나무	4-2	이야기문
	연날리기	4-2	설명문
15	중기 기관차 미카	4-2	이야기문
	씨름	4-1	설명문

읽기자료는 A4용지의 단면에 제시하였으며, 읽기자료와 함께 텍스트 명시형 질문 2문항, 텍스트 암시형 질문 2문항, 스크립트 암시형 질문 1문항을 순서대로 제시하였다(부록 1 참조). 본 연구에 사용된 읽기자료의 모든 질문은 Garner(1982)의 연구에서와 마찬가지로 질문의 대답이 본문에 있는 경우와 그렇지 않는 경우로 구분하였다. 본 연구에서는 질문의 대답을 촉구하는 단서를 제시하였으며, 단서는 본 연구의 질문의 유형 중 텍스트 명시형 질문과 텍스트 암시형 질문은 본문에 답이 있는 질문이므로 '본문에서 찾아 쓰세요' 를, 스크립트 암시형 질문은 '자신의 생각을 적어 보세요' 라는 단서를 질문과 함께 명시하였다. 읽기자료는 시범보이기와 연습하기 단계에 사용되었다.

(2) 중재 프로그램 및 중재 절차

본 연구에서 사용한 중재프로그램은 Garner(1981, 1982)와 Garner 등(1984)에 의해 제시된 본문회고전략에 기초하여, 선행연구들(이은림, 1994; 이경화, 2001; 임정연, 2005)을 참조하여 연구자가 직접 만들어 적용하였다. 실험은 총 15회기로 한 회기 당 40분씩 중재 프로그램을 실시하였다. 본문회고전략은 다음의 4단계에 걸쳐 교수되어졌다.

전략 적용에 있어 1단계에서는 읽기전략의 중요성을 인지시키고 본 실험에서 중재하고자하는 본문회고전략에 대한 개념 및 적용방법을 설명하는 단계이다. 본문회고전략과 관련하여 전략의 사용의 목적과 방법은 Garner 등(1984)의 연구에서와 동일하게 적용하여 설명하였다. 이 단계에서는 질문의 유형에 따라 본문회고전략을 어떻게 중재할 것인지를 설명하였다. 텍스트 명시형 질문은 정답이 분명하게 본문에 명시 되어있으므로 질문을 보고 바로 답이 기억이 나지 않는다면, 본문회고 전략을 사용하여 단서가 되는 어휘나 질문과 관련된 문맥이 있는 부분으로 훑어보기를 통해 답을 찾을 수 있을 것이다. 텍스트 암시형 질문은 본문의 문장들을 읽고 유추해 내거나 문장들을 조합하여야 답할 수 있는 질문들이다. 스크립트 암시형 질문은 자신의 경험과 배경 정보 등을 본문과 연합하여 답해야 하는 질문으로 본문에 정답이 없다. 이러한 질문에도 필요한 정보를 위해서는 본문을 다시 읽을 필요가 있다는 것을 설명하였다.

2단계는 설명하기 단계이다. 연구자가 제시한 본문을 읽기장애아동들에게 묵독 및 낭독을 통해 읽게 한다. 이 단계에서는 읽기자료에 있는 본문을 읽은 다음 연구자가 구두로 내는 문제를 풀게 하였다. 아동이 답을 하지 못할 경우, 본문에 대한 기억의 어려움을 인지시키고, 질문과 연결된 본문을 다시 읽게 읽으면서 답을 찾는 방법을 설명해 주었다.

3단계는 연습하기 단계이다. 읽기자료를 아동에게 제시하고, 질문에 답을 적게 하였다. 이 단계에서 아동이 문제를 푸는 동안 본문회고전략의 사용을 계속적으로

주지시켰다. 연구자는 아동이 과제를 잘 풀지 못할 경우 전략 사용방법을 회상하도록 언어적 자극을 주었다.

4단계는 점검하기 단계이다. 아동이 수행한 과제에 채점을 통하여 오답문항을 본문회고전략을 사용하여 다시 확인하게 하였다. 아동이 틀린 문항을 다시 풀 때 연구자는 직접적으로 중재 전략 사용의 시범을 보였다. 이 단계에서 아동은 중재 전략의 점검을 통하여 오답을 수정함으로써 전략을 더욱 능숙하게 사용할 수 있었다. 본문회고전략 프로그램의 세부적인 절차는 <표 4>와 같다.

<표 4> 질문하기 및 본문회고전략 중재 프로그램 절차

단계	중심요소	지도내용
1	교사의 설명	1. 본문회고전략의 개념을 설명한다. 2. 본문회고전략의 필요성을 설명하고 전략의 적용방법을 설명한다. 3. 질문과 답의 관계를 설명한다. ➔ 텍스트명시형(text explicit) 질문; 본문에 답이 있음(in the text) ➔ 텍스트 암시형(text implicit) 질문; 본문에 답이 있음(in the text) ➔ 스크립트 암시형(script implicit) 질문; 본문에 답이 없음(in my head) 4. 3가지 유형의 질문에 응답하는 방법을 본문회고전략을 적용하여 설명한다.
2	시범보이기	1. 읽기 자료를 제시하고, 묵독 및 낭독을 하게한다. 2. 읽기 자료에 대해 3가지 유형의 질문을 교사가 구두로 제시한다. 3. 질문에 대한 전략적용의 시범을 보인다. ➔ 교사의 시범단계에서 질문과 함께 답의 위치를 제시.
3	연습하기	1. 읽기자료를 제시한다. 2. 3가지 유형의 질문이 담겨있는 읽기 자료를 읽으면서 직접적으로 문제에 답하는 과제를 수행한다. 3. 교사가 보인 시범대로 전략을 사용하여 독해과제를 수행한다. 3-1. 본문 읽기 3-2. 질문을 읽고 질문에 대한 답이 본문에 있는지, 자신의 생각에 근거하는지를 판단하기 ➔ 연습 단계에서 질문에 대한 답의 위치를 제시하지 않는다. 3-3. 본문 훑어 읽기 3-4. 질문에 대한 답이 있을 법한 부분을 다시 읽기 ➔ 수준1. 질문에 나타난 핵심단어를 본문에서 찾아 줄긋기. ➔ 수준2. 질문에 나타난 핵심구를 본문에서 찾아 줄긋기. ➔ 수준3. 질문에 나타난 전체 문맥을 본문에서 찾아 줄긋기. ➔ 수준4. 질문과 관련된 여러 문장을 다시 읽기. ➔ 수준5. 질문에 관련된 전체 문장을 다시 읽기를 통해 자신의 지식 및 경험과 결부시키기. 3-5. 질문에 적절한 답하기
4	점검하기	1. 질문응답 중 오 반응한 문항을 중심으로 전략사용을 점검한다. ➔ 수준1. 질문을 다시 읽고 답의 위치를 확인하기. ➔ 수준2. 질문에 해당하는 답이 있는 문맥을 다시 읽기.

3. 연구 설계

본 연구는 본문회고전략 중재를 읽기장애아동에게 적용하여 독해력의 향상에 미치는 영향을 알아보기 위하여 이질집단 전후 설계로 실시하였다(표 5 참조).

<표 5> 본 연구의 실험설계

G1	O1	X1	O2
G2	O3		O4

G1: 실험집단

O1, O3: 독해력 검사 A형

X1: 본문회고전략 중재

G2: 통제집단

O2, O4: 독해력 검사 B형

4. 연구 절차

1) 실험 장소 및 기간

실험은 P시 사설 클리닉에서 2008년 3월에서 4월까지 주 3회로 총 5주 동안 실시하였다.

2) 사전 검사 단계

사전검사 단계에서는 두 집단 모두 독해력 평가지 A형을 제시하여 40분 동안 실시하였다. 검사문항은 텍스트 명시형 질문 16문항 텍스트 암시형 질문 16문항, 스크립트 암시형 질문 8문항으로 총 40문항이며, 각문항당 배점은 1점씩이다.

3) 중재 단계

실험 집단을 대상으로 사전 검사 이후 5주간 주 3회로, 총 15회의 본문회고전략 중재를 회기 당 40분씩 실시하였다. 모든 중재 회기는 미리 개발된 회기별 중재 지도안을 바탕으로 연구자(제1저자) 1인에 의해 실험집단 학생에게 동일하게 제공되었다. 한편, 통제집단에게는 아무런 처치도 제공되지 않았다.

4) 사후 검사 단계

중재 후 두 집단에 독해력 평가지 B형을 40분 동안 실시하였다. 검사문항은 독해력평가지 A형과 동일하게 텍스트 명시형 질문 16문항 텍스트 암시형 질문 16문항, 스크립트 암시형 질문 8문항으로 총 40문항이다.

5) 자료 처리

본 연구의 목적은 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력에 미치는 효과를 알아보기 위한 것이다. 실험집단과 통제집단 간의 독해력의 향상을 알아보기 위해서 Mann-Whitney U검정을 실시하였고, 각 집단별 사전-사후 검사 점수의 향상 정도를 알아보기 위하여 Wilcoxon검정을 실시하였다.

III. 연구 결과

본 연구에서 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력에 미치는 효과를 알아보기 위하여 설정한 연구 문제의 검증 결과는 다음과 같다.

1. 텍스트 명시형 질문에서의 본문회고전략 중재 효과

본문회고전략 중재가 텍스트 명시형 질문에 답하는 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해 텍스트 명시형 질문에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후검사 점수의 평균, 표준편차, 최소값과 최대값을 살펴보면 <표 6>과 같다.

<표 6> 실험, 통제집단의 텍스트 명시형 질문 점수에 대한 기술통계량

집단	구분	N	M	SD	최소값	최대값
실험	사전	10	13.2	2.20	10	16
	사후	10	15.1	.74	14	16
통제	사전	10	12.8	1.23	10	14
	사후	10	13.7	.95	12	15

텍스트 명시형 질문에 대한 실험-통제 집단 간의 사전, 사후 점수 차이를 살펴보기 위해 Mann-Whitney U검정을 실시하였으며, 그 결과는 <표 7>와 같다. 집단 간 사전검사와 사후검사의 결과를 보면, 사전검사에서 두 집단 간 유의한 차이가 나타나지 않았으나, 사후 검사에서 0.01% 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

<표 7> 집단 간 텍스트 명시형 질문 사전, 사후 점수 비교

구분	집단	N	평균순위	순위합	U
사전	실험	10	11.20	112.00	43.00
	통제	10	9.80	98.00	
사후	실험	10	14.20	142.00	13.00**
	통제	10	6.80	68.00	

**p<.01

또한 텍스트 명시형 질문에 대한 집단별 사전-사후검사 점수 차이를 비교하기 위하여 Wilcoxon검정을 실시하였다. <표 8>에서 나타난 바와 같이, 실험집단의 텍스트 명시형 사전-사후 검사 점수는 0.05% 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 밝혀졌다. 그러나 통제집단의 텍스트 명시형 사전-사후 검사 점수 간에는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 8> 집단별 텍스트 명시형 질문 사전-사후 점수 비교

구분	순위형태	N	평균순위	순위합	Z
실험집단 사전-사후	음의순위	2	2.75	5.50	-2.03*
	양의순위	7	5.64	39.50	
	동률	1			
통제집단 사전-사후	음의순위	1	3.00	3.00	-1.93
	양의순위	6	4.17	25.00	
	동률	3			

*p<.05

2. 텍스트 암시형 질문에서의 본문회고전략 중재 효과

본문회고전략 중재가 텍스트 암시형 질문에 답하는 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해서 텍스트 암시형 질문에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후검사 점수의 평균, 표준편차, 최소값과 최대값을 살펴보면 <표 9>와 같다.

<표 9> 실험, 통제집단의 텍스트 암시형 질문 점수에 대한 기술통계량

집단	구분	N	M	SD	최소값	최대값
실험	사전	10	10	2.61	5	12
	사후	10	12.4	2.88	8	16
통제	사전	10	11.1	1.66	9	13
	사후	10	10.7	2.26	7	13

텍스트 암시형 질문에 대한 집단 간의 사전, 사후 점수 차이를 살펴보기 위해 Mann-Whitney U검정을 실시하였으며, 그 결과 사전, 사후 점수 모두에서 집단 간 유의한 차이는 나타나지 않았다(표 10 참조).

<표 10> 집단 간 텍스트 암시형 질문 사전, 사후 점수 비교

구분	집단	N	평균순위	순위합	U
사전	실험	10	9.10	91.00	36
	통제	10	11.90	119.00	
사후	실험	10	12.20	122.00	33
	통제	10	8.80	88.00	

또한 텍스트 암시형 질문에 대한 실험, 통제집단별 사전-사후검사 점수의 차이를 비교하기 위하여 Wilcoxon검정을 실시하였다. <표 11>에서 나타난 바와 같이, 실험집단의 텍스트 암시형 검사 점수에서 사전-사후 검사 점수 간에 0.05% 수준에서 통계적으로 유의한 것으로 밝혀졌다. 한편 통제집단은 텍스트 암시형 검사 점수에서 사전-사후 검사 점수 간 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 11> 집단별 텍스트 암시형 질문 사전-사후 점수 비교

구분	순위형태	N	평균순위	순위합	Z
실험집단 사전-사후	음의순위	1	3.50	3.50	-2.42*
	양의순위	9	51.50	51.50	
	동률	0			
통제집단 사전-사후	음의순위	5	25.50	25.50	-1.10
	양의순위	3	10.50	10.50	
	동률	2			

*p<.05

3. 스크립트 암시형 질문에서의 본문 회고전략 중재 효과

본문 회고전략 중재가 스크립트 암시형 질문에 답하는 능력에 미치는 효과를 알아보기 위해서 스크립트 암시형 질문에 대한 실험집단과 통제집단의 사전, 사후검사 점수의 평균, 표준편차, 최소값과 최대값을 살펴보면 <표 12>과 같다.

<표 12> 실험, 통제집단의 스크립트 암시형 질문 점수에 대한 기술통계량

집단	구분	N	M	SD	최소값	최대값
실험	사전	10	3.1	1.45	1	5
	사후	10	6.1	1.66	3	8
통제	사전	10	5.5	.85	4	7
	사후	10	5.6	.84	4	7

스크립트 암시형 질문에 대한 집단 간 사전, 사후 점수 차이를 살펴보기 위해 Mann-Whitney U검정을 실시하였으며, 그 결과는 <표 13>과 같다. 집단 간 사전 검사와 사후검사의 결과를 보면, 사전검사에서 두 집단 간 0.01%수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보였으나, 사후검사에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않고 있다.

<표 13> 집단 간 스크립트 암시형 질문 사전, 사후 점수 비교

구분	집단	N	평균순위	순위합	U
사전	실험	10	6.20	62.00	7.00**
	통제	10	14.80	148.00	
사후	실험	10	11.95	119.50	35.50
	통제	10	9.05	90.50	

**p<.01

한편 스크립트 암시형 질문에 대한 집단별 사전-사후검사 점수의 차이를 비교하기 위하여 Wilcoxon검정을 실시하였으며, 그 결과는 <표 14>와 같다. 실험집단의 스크립트 암시형 사전-사후 검사 점수 간에 0.01% 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다. 그러나 통제집단은 스크립트 암시형 검사 점수에서 사전-사후 검사 간에 유의한 차이가 존재하지 않는 것으로 나타났다.

<표 14> 집단별 스크립트 암시형 질문 사전-사후 점수 비교

구분	순위형태	N	평균순위	순위합	Z
실험집단 사전-사후	음의순위	0	.00	.00	-2.82**
	양의순위	10	5.50	55.00	
	동률	0			
통제집단 사전-사후	음의순위	3	4.00	12.00	-.38
	양의순위	4	4.00	16.00	
	동률	3			

**p<.01

IV. 논의 및 제언

1. 논의

본 연구는 읽기장애아동을 대상으로 본문회고 전략 중재가 독해력에 영향을 미치는지 알아보고자 하였다. 본 연구의 결과를 토대로 연구 방법과 결과에 관하여 논의하면 다음과 같다.

본 연구에서 적용한 본문회고전략은 단순한 반복읽기가 아니라 질문과 관련된 단어나 구 문장을 활용한 특정부분의 반복읽기를 통해 질문에 답을 효율적으로 할 수 있게 하는 독해전략이다. 따라서 본 연구에서는 읽기장애아동에게 질문과 답의 관계를 이해시키고, 질문에 대한 적절한 답을 찾기 위해 어떤 단계로 본문을 다시 읽어야 할 것인지와 관련된 본문회고전략에 대해 질문의 유형별로 반복하여 중재하였다. 이러한 중재 결과 텍스트 명시형 질문, 텍스트 암시형 질문, 스크립트 암시형 질문에 답하는 과제에서 실험집단아동의 독해력이 모두 향상된 것으로 나타났다. 조은주(2001)는 8명의 읽기장애아동을 대상으로 독해력 향상을 위한 질문전략 중재를 적용하였는데, 그 결과 대상아동들의 독해력이 중재 단계에서는 향상되었으나 유지 단계에서는 그 효과를 검증하지 못하였다. 이러한 결과는 질문전략만을 교수하는 것으로는 진정한 수준으로 독해력이 향상되었다고 보기에 한계가 있음을 보여준다. 본 연구에서 효과에 대한 유지 여부를 별도로 검증하지는 않았으나 읽기장애아동이 능동적으로 본문 내용을 파악하여 질문에 답할 수 있도록 할 수 있는 전략, 즉 본문회고전략과 같은 독해전략이 질문전략에 통합되어 제공됨으로써 독해능력이 향상됨과 동시에 유지될 수 있으리라 생각된다.

텍스트 명시형 질문은 답을 한 문장 이내에서 쉽게 찾을 수 있는 질문이기 때문에, 질문에 대한 답이 본문에 있다는 단서와 질문에 나온 단어나 구를 활용하여 비슷한 문장을 다시 읽기를 통해 본문에서 찾을 수 있다는 전략의 습득으로 대상 아동들은 이 질문에 대해 정확하게 답할 수 있었다. 또한 질문에 대한 답을 찾을 때 본문의 처음부터 끝까지 계속 다시 읽던 행동 대신 질문에 나타난 핵심단어나 중심구를 중심으로 본문을 찾아서 읽는 전략 적용의 행동들을 많이 관찰되었다. 이러한 변화들은 독해전략이 부족한 읽기장애아동에게 본문회고전략이 독해력을 향상시키는 효과적인 독해전략임을 입증해 준다.

텍스트 암시형 질문에 대해서는 집단 간 비교에서 차이가 나타나지 않았다. 집단 간 비교에 있어서 차이가 나타나지 않은 것은 중재 기간이 15회기로 짧았기 때문인 것으로 생각된다. 텍스트 암시형 질문에 답하는 과제는 본문의 여러 문장을 조합하고 유추하는 과정을 거치므로 단순하게 본문의 한 부분에서 답을 찾는 텍스트

명시형 질문에 답하는 과제보다 많은 훈련이 필요하다. 비록 텍스트 암시형 질문에 답하는 능력에 있어 집단 간의 차이는 나타나지 않았으나, 본문회고전략을 교수받은 집단의 읽기장애아동은 교수 전보다 유의하게 독해능력이 향상되었다. 이는 Garner (1982)의 연구결과와 일치하는 결과로, 읽기장애아동은 이 전략의 습득과 사용을 통해 더욱 신속하게 본문을 활용하여 텍스트 암시형 질문에 답할 수 있었다.

스크립트 암시형 질문에 답하는 과제에서도 사후검사에서 두 집단 간 독해능력의 차이는 없는 것으로 나타났다. 한정된 기간 동안의 중재를 통해 스크립트 암시형 질문에 답하는 능력이 통제집단보다 유의하게 향상되리라 기대하기는 힘들다고 생각된다. 실제로 Souvignier는 학습장애아동이 학습한 전략을 적용할 수 있게 되기까지는 많은 시간이 요구된다고 지적한다(Antoniou & Souvignier, 2007 재인용). 스크립트 암시형은 가장 상위 수준의 질문으로, 본문 내 답이 있는 것이 아니라 자신의 경험이나 생각 속에서 얻을 수 있는 질문 유형이다. 특히 자신의 사전 경험이나 생각을 인출해내는데 심각한 어려움을 가지는 학습장애아동(김동일 외, 2009)에게 있어서 스크립트 암시형 질문에 대한 독해에는 많은 시간이 필요할 것이다. 한편 집단 내 변화를 살펴본 결과, 본문회고전략을 교수받은 집단의 읽기장애아동은 교수 전보다 유의하게 스크립트 암시형 질문에 답하는 능력이 향상되었다. 일반적으로 학습장애아동들은 사전지식을 활용하는데 심각한 어려움을 경험한다. 스크립트 암시형 질문은 대상 아동의 배경지식이나 생각을 묻는 질문들인데, 본문회고전략의 교수로 인해 읽기장애아동은 질문의 답이 자신의 생각 속에 있다는 것을 인지하게 되었고, 예전에 답을 찾기 위해 본문을 반복해서 읽던 행동들을 수정하여 본문과 관련하여 자신의 생각을 적으려고 시도하였다. 이는 질문에 대한 답이 본문에 있는 경우와 없는 경우로 구분하여 본문회고전략 중재의 효과를 알아본 Garner 등(1984)의 연구결과와 일치한다. 본문에 답이 없다는 단서만으로도 아동들은 지속적인 반복읽기가 아니라 본문의 내용을 토대로 자신의 생각을 답하려는 시도를 하였으며, 이러한 시도가 본문에 스크립트 암시형 질문에 답하는 능력을 향상시킬 수 있었다고 본다.

본 연구에서 세 가지의 질문 유형 모두에서 본문회고전략이 독해력 향상에 영향을 미친것을 알 수 있다. 이는 본문회고전략의 효과를 입증한 선행연구(Garner & Reis, 1981; Garner, 1982; Garner et al., 1984; Murphy, 1984; Reyes, 1986)와 마찬가지로 본 연구에서도 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력을 향상시키는 데에도 효과적인 독해전략임을 시사한다. 일반적으로 학습장애아동은 효과적인 학습전략의 자연적인 적용과 모니터링에 있어서 결함을 가진다(Botsas & Padelady, 2003). 본 연구에서 적용한 본문회고전략의 교수는 읽기장애아동의 효과적인 읽기에도움이 될 것이며, 자신의 독해과정을 스스로 점검하는 읽기학습자가 되도록 도와줄 것이다. 무엇보다도 이러한 교수전략의 습득은 이들 읽기장애아동이 일반학급환경 내에서 능동적인 학습자로 통합될 수 있도록 도와줄 것이다.

2. 제 언

본 연구를 통해 연구자가 제안하는 바는 다음과 같다.

첫째, 본 연구 대상 인원은 20명에 불과하다. 따라서 본 연구 결과를 읽기장애 아동에 대해 일반화시키는 것은 제한점이 있으므로 대상 아동의 인원수를 더 많이 확보하여 후속 연구를 실시할 필요가 있다.

둘째, 질문전략과 통합된 본문회고전략 중재가 읽기장애아동의 독해력 향상뿐만 아니라 유지에 효과적인지 살펴보는 추후 연구가 필요하다.

셋째, 본문회고전략의 중재가 읽기장애아동의 독해력뿐만 아니라 다른 내용교과의 학업 성취를 향상시키는 데에도 효과가 있는지에 대한 추후 연구가 필요하다.

참고문헌

- 김동일, 이대식, 신중호 (2009). **학습장애아동의 이해와 교육**. 서울: 학지사.
- 김미정 (2005). 메타인지 전략 학습이 읽기학습장애 아동의 독해력 향상에 미치는 효과. 석사학위 논문, 전북대학교 교육대학원.
- 박경산, 박재국, 김윤희 (2003). 독해학습전략 훈련이 읽기장애아의 독해력향상 및 학업성취도에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 19(2), 241-261.
- 박선희 (2006). 의미구조 작성법 훈련이 읽기학습장애아동의 독해력 및 읽기 태도에 미치는 효과. 석사학위 논문, 창원대학교 대학원.
- 신동범 (2001). 메타인지 전략 훈련 프로그램이 독해학습장애에 미치는 효과. 석사학위 논문, 용인대학교 교육대학원.
- 유영옥, 안성우 (2002). 읽기전략 지도방법의 차이가 중학교 읽기장애아의 독해력 및 국어과 학업성취도 향상에 미치는 효과. **정서·학습장애연구**, 18(3), 151-173.
- 이경순 (1998). 자기질문전략 훈련이 읽기장애학생의 읽기이해력과 전략사용능력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이경화 (2001). 초인지 능력과 초인지 독해전략의 상보적 교수활동이 5,6세 유아의 독해에 미치는 영향. **교육심리연구**, 15(2), 53-87.
- 이성현 (1998). 또래지도 전략이 독해학습장애아의 독해력 및 자아개념에 미치는 효과. 박사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 이신동, 이경화 (2002). 초인지 독해전략의 상보적 교수활동이 중학생학습부진아의 독해력과 독해 전이에 미치는 영향. **교육심리연구**, 16(4), 397-422.
- 이은림 (1994). 자기교시 및 자기조절 방략훈련이 독해장애아의 독해력과 자기효능감에 미치는 효과. 박사학위 논문, 대구대학교 대학원.
- 임정연, 안성우, 최성배, 김유 (2006). 질문만들기 전략 중재가 읽기장애아동의 질문 만들기 능력 및 독해력에 미치는 효과. **특수교육저널: 이론과 실천**, 7(2), 45-69.
- 정근영 (2001). 학생주도 인지적 도식화전략이 초등학교 읽기장애학생의 읽기 이해력과 읽기 전략 사용능력에 미치는 효과. 석사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.

- 정대영, 신현인 (2003). 예상도 작성법 훈련이 읽기 학습장애아동의 읽기 능력에 미치는 효과. **특수아동교육연구**, 5(1), 129-152.
- 정대영, 이수자 (2006). 의미구조 중심의 이야기구성도 작성 훈련이 읽기 학습장애아동의 독해력, 읽기 인식 및 태도에 미치는 효과. **특수아동교육연구**, 8(2), 1-21.
- 조정숙, 김진희 (2008). 수정된 SQ3R 독해전략 훈련이 읽기장애 아동의 독해력 및 읽기인식력에 미치는 영향. **특수아동교육연구**, 10(3), 101-118.
- Antoniou, F., & Souvignier, E. (2003). Strategy instruction in reading comprehension: An intervention study for students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 41-57.
- Bender, W. N. (2002). Differentiating instruction for students with learning disabilities. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. 김자경, 김기주 역 (2006). **학습장애 학생을 위한 차별화 교수법**. 서울: 시그마프레스
- Botsas, G., & Padeliadu, S. (2003). Goal orientation and reading comprehension strategy use among students with and without reading difficulties. *International Journal of Educational Research*, 39, 477-495.
- Garner, R., & Reis, R. (1981). Monitoring and resolving comprehension obstacles: An investigation of spontaneous text lookbacks among upper-grade good and poor comprehenders. *Reading Research Quarterly*, 16(4), 569-582.
- Garner, R. (1982). Resolving comprehension failure through text lookbacks. *Reading Psychology*, 3, 221-231.
- Garner, R., Hare, V. C., Alexander, P., Haynes, J., & Winograd, P. (1984). Inducing use of a text lookback strategy among unsuccessful readers. *American Educational Research Journal*, 21(4), 789-798.
- Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, NJ: Ablex Pub. Corp.
- Lerner, J. (2005). *Learning Disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*(9th ed). NY: Houghton Mifflin Company.
- Johnson, P. D., & Pearson, P. D. (1987). *Teaching reading comprehension*. New York: Holt, Rinehart & Winstone.
- Murphy, I. M. (1984). The effects of instruction in text lookback strategies on fourth grade poor readers' comprehension ability. University of Maryland College Park.
- Raphael, T. E. (1982). Improving question-answering performance through instruction (ERIC Document Reproduction Service No. ED 215 303).
- Reyes, E. B. (1986). Training comprehension monitoring skills utilizing self-initiating questions and lookback strategies among fifth grade less able comprehension student. Texas Woman's University.
- Swanson, P. N., & De La Paz, S. (1998). Teaching effective comprehension strategies to students with learning and reading disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 33(4), 209-218.
- Torgesen, J. K. (2002). Lessons learned from intervention research in reading: A way to go before we rest. In R. Stanthorp & P. Tomlinson (Eds.), *Learning and teaching reading*(pp. 89-104). British Journal of Educational Psychology Monograph Series II, No. 1.

<부록 1> 읽기자료 및 독해질문

※ 다음 글을 읽고 물음에 답하여라.

경칩(4-1)

경칩은 24절기의 하나로, 대개 3월 초가 됩니다. 경칩이라는 말은 땅 속에서 몸을 움츠리고 겨우내 잠을 자던 동물들이 깨어 꿈틀거리기 시작한다는 뜻입니다. 경칩은 봄이 시작되는 때와 비슷한 시기에 있기 때문에 새로운 출발의 뜻이 있기도 합니다.

우리 조상들은 경칩에 여러 가지 일을 하였습니다. 경칩에 흙을 이용하는 일을 하면 일 년 내내 나쁜 일이 생기지 않는다고 생각하여 벽이나 담에 흙을 바르거나 집을 새로 지었습니다. 또, 빈대를 없앨 수 있다고 생각하여 물에 재를 탄 그릇을 방의 네 귀퉁이에 놓기도 하였습니다. 보리싹이 자란 것을 보고 그 해 농사가 풍작일지 흉작일지를 점치기도 하였습니다. 그러나 오늘날에는 이러한 풍습이 많이 사라지고 있습니다.

경칩 무렵, 겨울잠에서 깨어난 개구리가 기지개를 켜고 밖으로 나옵니다. 막 잠을 깬 개구리는 아직 차가운 냇물이나 웅덩이, 또는 물이 괴어 있는 논 등에 다 알을 낳습니다. 새로운 생명을 태어나게 할 준비를 서두르는 것입니다. 이것을 보고 우리는 새 봄이 왔음을 알 수 있습니다.

1. 경칩의 뜻은 무엇입니까? 본문에서 찾아 쓰세요.
2. 무엇을 보고 그 해 농사가 풍작일지 흉작일지를 점치기도 하였나요?
본문에서 찾아 쓰세요.
3. 경칩에는 어떤 일을 하였나요? 본문에서 찾아 쓰세요.
4. 경칩 때, 왜 물에 재를 탄 그릇을 방의 네 귀퉁이에 놓았나요?
본문에서 찾아 쓰세요.
5. 경칩 무렵 겨울잠에서 깨어난 개구리의 활동을 보고, 새봄이 왔음을 알 수 있습니다. 또 무엇을 보고 새 봄이 왔는지 알 수 있을까요? 자신의 생각을 적어보세요.

The Effects of Text Lookback Strategies on Reading Comprehension of Children with Reading Disabilities

Choi, Young-Mi

Milyang Elementary School

Kim, Ja-Kyoung

Pusan National University

<Abstract>

The purpose of this study was to examine the effects of training in text lookback strategy on reading comprehension of children with reading disabilities. The subjects of the study were 4th and 5th grade children with reading disabilities at different elementary schools. A total of 20 children participated in the study. The pretest-posttest control group design was employed for the study by organizing an experimental group and a control group with each of 10 children. No significant differences are found in the IQ and reading comprehension scores between groups. The experimental group participated in a 15-session text lookback training and each session run for 40 minutes. As the result, children in the experimental group showed a significant improvement on their responses about text explicit, text implicit, and script implicit questions. Therefore the text lookback strategy was effective on teaching reading comprehension for children with reading disabilities. Implications about strategy instruction for children with reading disabilities and suggestions for the future study were discussed.

Key Words

: reading disabilities, text lookback strategy, strategy instruction, reading comprehension

논문 접수: 2009. 5. 5 심사 시작: 2009. 8. 7 게재 확정: 2009. 9. 15

