

읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력 특성 비교 및 읽기 하위 변인간의 관계 연구

우 정 한*

대구사이버대학교 특수교육학과

《 요 약 》

읽기는 텍스트를 읽고 의미를 구성하는 복잡한 인지적 활동으로 읽기를 위해서는 다양한 지식과 기술이 요구된다. 본 연구는 읽기에 어려움을 가진 읽기장애학생의 읽기능력 특성과 읽기능력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인을 알아보려고 하였다. 구체적인 목적은 첫째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력 특성을 비교하고, 둘째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기 하위 변인간 상관을 알아보고, 셋째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기이해력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인을 알아보려고 하였다. 이를 위해 초등학교 특수학급에 재학 중인 읽기장애학생(28명)과 통합학급의 일반학생(28명), 총 56명을 대상으로 읽기진단검사를 실시하였고, 자료의 처리를 위해 이원변량분석, 상관분석 및 중다회귀분석을 실시하였다.

연구의 결과 첫째, 읽기장애학생의 읽기능력 특성은 일반학생에 비해 단어파악, 읽기유창성, 읽기이해 및 듣기이해에서 유의미하게 낮은 수행을 보였다. 둘째, 전체학생 읽기의 하위 변인에서 읽기이해는 듣기이해, 읽기유창성 및 단어파악과 매우 높은 상관을 보였으며, 셋째, 읽기이해에 대해 유의미한 설명력을 갖는 변인은 듣기이해, 읽기유창성 및 단어파악으로 나타났다. 이와 같은 결과를 토대로 읽기장애학생의 읽기지도에 대한 시사점을 제시하였다.

주제어 : 읽기장애학생, 읽기능력특성, 읽기변인

* 교신저자(wjh680@dcu.ac.kr)

1. 연구의 필요성 및 목적

읽기는 텍스트로부터 의미를 구성하는 과정으로, 구어와 마찬가지로 복잡한 인지적 활동이다. 이러한 읽기는 정의하는 관점에 따라 텍스트의 의미를 구성하기 위해 모든 형태의 사고나 평가, 판단, 상상, 추론 및 문제해결과 같은 보다 높은 수준의 사고과정임을 강조하는 거시적 관점의 정의(Perfetti, 1986)와 해독과 언어이해(linguistic comprehension)라는 두 가지 요소로 구성된다는 단순한 관점의 정의(Hoover & Gough, 1990)로 구분하기도 한다. 결국 읽기란 시각을 통해 문자를 지각하고 지각한 문자를 음성기호로 옮기며 낱말 및 문장의 의미를 이해하고, 이해한 것을 분석, 추론, 비판 및 감상하는 행동이다. 이러한 읽기능력에는 해독과 읽기이해 모두가 포함되고 서로 통합되어야 올바른 읽기가 이루어지는데, 대개 읽기 초기 단계에는 해독이, 이후에는 읽기이해 과정이 주로 강조된다. 대부분의 아동들은 모국어 문화권에서 개인이 성장함에 따라 읽기와 관련된 지식과 기술이 일정한 단계를 거쳐 자연스럽게 학습되고 발달하게 되는데, 읽기장애학생은 읽기에 필요한 지식과 기술의 학습에 어려움을 가지기 때문에 읽기를 제대로 수행하지 못한다.

성공적인 읽기를 위해 요구되는 지식과 기술을 세분화하면 음소인식, 해독/낱말재인, 유창성, 소리내어 읽기, 어휘, 읽기이해전략 등으로 나눌 수 있다(National Reading Panel, 2000). 음소인식(phonemic awareness)은 구어가 음소로 구성된다는 것을 이해하고 구어 낱말을 음소로 분절할 수 있는 지식으로, 유능한 독자가 되려면 음소들을 잘 다루는 능력을 획득해야 한다. 해독/낱말재인(word recognition)은 문자소는 음소를 대표하고 문자소가 혼합되어 낱말이 됨을 아는 능력이다. 유창성(fluidity)은 낱말을 쉽게 인지하고 정확하게 빨리 읽을 수 있는 능력으로, 유창성은 독자가 해독을 자동적으로 할 수 있게 해주고, 이를 통해 독해를 더 잘 할 수 있게 해주기 때문에 읽기에서 중요성을 가진다. 어휘(vocabulary words)는 낱말의 전체를 지칭하는 것으로, 어휘가 풍부하다는 것은 많은 낱말들의 의미를 알고 있다는 것이다. 이러한 어휘는 해독한 내용을 이해하는데 영향을 미치는 요소이다. 읽기이해(reading comprehension)란 읽은 내용의 의미를 파악하고 이해하는 기술로, 읽기 활동의 궁극적인 목표이다.

이렇게 읽기를 위해서는 여러 가지 지식과 기술이 필요한데, 읽기장애학생의 경우 이러한 읽기 기술들 중의 어느 영역에 어려움이 있어 읽기에 어려움을 보이는 것일까? 그리고 읽기장애학생의 읽기능력은 일반학생에 비해 어느 정도 수준이고, 어떠한 특성을 보이는가? 이에 대한 학자들의 연구를 살펴보면 읽기장애학생들은 다음과 같은 어려움 및 읽기특성을 보이는 것으로 나타났다. 첫째, 읽기장애학생들은 음소인식에 어려움이 있고 음소인식의 문제는 읽기 어려움에서 중심적인 역할을 한다

(Blachman, 2001). 둘째, 능숙한 해독은 문자소-음소간 연합, 혼합 및 자동성을 요구하는데, 학습장애학생들은 이러한 해독기술을 습득하는데 어려움을 가진다 (Hallahan et al., 2005). 셋째, 읽기유창성이 또래학생에 비해 유의미하게 뒤떨어진다(김미경, 서경희, 2003; 우정환, 김상선, 2010; Hallahan et al., 2005). 넷째, 읽기장애학생은 어휘력이 부족하는데, 어휘의 부족은 단어와 그 의미의 연결에 방해가 될 수 있다. 나아가 낮은 어휘력으로 인해 낮은 독해능력을 나타낸다(Perfetti, 1991). 다섯째, 읽은 것을 이해하기 위해서 읽기전략은 매우 중요한데, 유능한 독자들은 효율적인 전략을 사용하는 반면 읽기장애학생은 비효율적인 전략을 사용함으로 읽기이해에 어려움을 가진다. 이러한 읽기장애학생들의 어려움에 기초해서 읽기장애는 읽기에 어려움을 보이는 하위 영역에 따라 단어인지(word recognition) 장애, 읽기유창성(reading fluency) 장애, 읽기이해(reading comprehension) 장애로 나눈다.

그러면 이러한 읽기의 하위 영역이나 기술이 읽기능력에 얼마나 영향을 미치는 것일까? 이에 대한 학자들의 연구는 크게 단어인지(음운인식과 해독) 영역과 읽기이해 영역으로 나눌 수 있다. 먼저 단어인지 영역을 살펴보면, Lerner와 Johns(2009)는 읽기의 가장 큰 어려움으로 단어인지 결함을 들고 있는데, 이는 독자가 단어를 인지하는데 모든 힘을 집중한다면 상대적으로 의미를 파악하고 이해하는데 집중할 수가 없기 때문이다. 외국의 연구들에서 음운인식/단어인지가 읽기와 $r = .56 \sim .75$ 의 높은 상관관계를 갖는 것으로 보고하고 있다(Schatschneider et al., 2002). Erhi(2000)는 언어기술 중에서도 음운인식이 읽기수행을 예측하는 지표라고 했다. 다음으로 읽기 어려움의 영향을 읽기이해와 관련된 것으로 보면, 적절한 해독 및 단어인지 능력을 가졌음에도 불구하고 여전히 읽기이해에 어려움을 가진 학생들이 있는데, 이는 텍스트를 전략적으로 읽지 않고 읽기이해점검을 잘 수행하지 못하기 때문이라고 했다(Vaughn et al., 2000). Lerner와 Johns(2009)는 독해에 문제가 있는 학생들은 어휘의 의미, 세부사항 회상, 중심내용, 이야기 순서, 인과관계 파악, 추론 및 예측하기, 평가 및 판단하기, 감상하기, 문제해결 및 적용하기 등의 인지적 능력에 결함이 있다고 하였다. 또한 Gunning(2002)은 독해의 어려움을 사전지식, 어휘능력, 전략사용의 어려움, 추론능력 및 언어발달능력 등의 결함으로 보았다. 국내에서도 읽기능력에 영향을 미치는 변인에 대한 연구로, 초등학교 일반학생과 읽기부진학생을 대상으로 김애화와 황민아(2008)는 읽기능력을 설명하는 변인으로 어휘지식, 읽기이해점검 및 읽기이해질문 등을 들고 있으며, 정부자(2008)는 단기/작업기억, 음운인식, 듣기이해, 추론 등을 읽기능력 관련 변인으로 제시하였다.

이상과 같이 읽기장애의 읽기능력 및 관련 변인들에 대한 연구는 주로 외국문헌을 중심으로 발표되었고, 국내의 경우 주로 초등학교 일반학생과 읽기부진학생을 대상으로 이루어졌다. 이에 비해 학습부진학생과 차이가 있는 읽기장애학생을 대상으로 이루어진 읽기능력에 대한 연구는 김미경, 서경희(2003), 우정환, 김상선(2010),

그리고 정난숙, 안성우, 김자경(2005)을 제외하고는 별로 없는 실정이다. 이에 본 연구는 초등학교 특수학급에 재학하고 있는 읽기장애학생들을 대상으로 단어인지와 읽기이해를 모두 고려한 읽기능력의 하위 변인인 단어파악, 읽기유창성, 읽기이해와 듣기이해 등의 영역에서 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력을 비교해보고자 한다. 이는 읽기장애학생의 읽기발달 역시 일반학생과 같은 과정을 거치게 됨으로, 일반학생과의 차이비교는 읽기장애학생의 읽기지도에 많은 시사점을 줄 수 있을 것이다. 읽기 하위 영역으로 듣기이해를 포함시킨 것은 읽기장애학생의 경우 대개 단어인지와 읽기이해에 어려움이 있는데, 과연 듣고서 이해하는 듣기이해에는 어려움이 있는지 알아보기 위해서이다. 그리고 읽기능력 차이 비교에 기초하여 읽기능력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인들간의 관계가 어떠한지 알아보려고 하였다. 또한 읽기의 최종 단계인 읽기이해력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인은 어느 것인지와 읽기장애학생과 일반학생에 있어서 차이가 있는지 등을 알아보려고 하였다. 이러한 연구는 읽기능력에서 읽기장애학생의 발달정도와 특성을 알고, 이에 기초하여 학교현장에서 효과적인 읽기지도를 하는데 많은 도움을 줄 수 있을 것이다. 특히 영어와 문자 구성체계에서 차이가 있는 한글 읽기에 어려움이 있는 우리나라 읽기장애학생의 지도에 의미가 있다고 생각된다. 본 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

- 첫째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력(단어파악, 읽기유창성, 읽기이해, 듣기이해) 특성을 비교한다.
- 둘째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기 하위 변인간의 상관관계를 알아본다.
- 셋째, 읽기장애학생과 일반학생의 읽기이해력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인을 알아본다.

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구의 대상은 D광역시 소재 일반 초등학교의 특수학급에 재학 중인 3~6학년의 읽기장애학생 28명과 일반학생 28명, 총 56명을 대상으로 하였다. 읽기장애학생은 11개 초등학교의 특수학급을 목적표집하여 읽기장애로 특수교육서비스를 받고 있는 학생들(3·4·5·6학년별로 7명; 남-15명, 여-13명)을 대상으로 하였고, 일반학생은 읽기장애학생이 재학하고 있는 통합학급의 학생들(3·4·5·6학년별로 7명; 남-12명, 여-16명)을 대상으로 하였다.

읽기장애학생들의 읽기능력은 「BASA-기초학습기능 수행평가체제: 읽기검사」 결과 ‘읽기유창성’ 과 ‘빈칸채우기’ 에서 수행 수준이 동일 연령집단(또래학년)보다 2년 이상 차이가 나고, 지능지수는 80 이상인 학생을 대상으로 하였다. 그리고 시각장애·청각장애·정신지체·정서행동장애·문화적 결핍 등에 의해 학력이 지체된 자는 제외하였다. 그리고 일반학생들은 읽기장애학생이 재학하고 있는 통합학급의 일반학생들 중 읽기학습부진(3학년: 초등학교 국가수준 기초학력진단평가: 읽기, 4~5학년: 학력진단평가, 6학년: 국가수준학업성취도 평가-하위 25% 이하)이 아닌 학생을 무작위로 선정하였다.

2. 연구 도구

본 연구에서 일반학생과 읽기장애학생의 읽기능력 비교 및 읽기 하위 변인간의 관계를 알아보기 위해 사용한 연구 도구는 읽기진단검사(김윤옥 외, 2001)로, 연구 대상의 학년에 따라 3학년~6학년까지의 2학기 읽기진단검사를 사용하였다. 읽기진단검사는 비형식적 읽기 진단평가도구로 초등학교 1학년에서 고등학교 1학년 수준까지 10학년의 수준과 학기별 수준을 파악할 수 있도록 20단계의 읽기수준으로 이루어진 도구로, 각 학년과 학기 수준에서 입으로 읽기, 눈으로 읽기, 듣기이해 및 단어파악 등의 영역에서 개인별 읽기능력의 수준을 파악할 수 있다. 본 연구에서 읽기진단검사를 사용한 이유는 이 검사는 비형식적 검사이지만 교육과정중심측정(CBM)으로 제작되었고, 하나의 검사도구로 읽기능력의 하위 변인인 단어파악, 읽기유창성, 읽기이해와 듣기이해 4가지를 모두 평가할 수 있어 일관성이 있기 때문이다. 하위 검사영역에 대해 알아보면 다음과 같다.

첫째, 입으로 읽기는 학생이 글감을 얼마나 정확하고 빨리 읽는가를 평가하기 위함인데, 정확성은 100단어 중에서 정확하게 읽은 단어수를 백분율로 나타내고, 속도는 100단어를 읽는데 소요되는 시간을 초로 나타낸다. 둘째, 눈으로 읽기는 읽기이해를 평가하기 위함인데, 글감을 눈으로 읽고 10개의 질문 중에서 정확하게 답을 한 문항의 수로 나타낸다. 셋째, 듣기이해는 듣기이해의 용량을 평가하기 위함이며, 글감을 듣고 10개의 질문 중에서 정확하게 답을 한 문항의 수로 나타낸다. 넷째, 단어파악은 단어에서 음의 해호화나 분석의 정도를 통한 단어파악의 수준을 알아보기 위함인데, 아동에게 20개의 단어를 순차적으로 제시하고 3~4초 이내(순간 제시)에 빠르게 파악한 단어의 수로 나타낸다.

3. 검사 실시

본 연구에 사용된 검사는 선별된 56명의 학생들에게 모두 개인별로 실시하였다. 개별검사는 2011년 10월에서 11월 사이에 학생이 재학하고 있는 학교에서 이루어졌으며, 학교의 일과 중 또는 방과 후 독립된 공간(주로 특수학급 또는 상담실)에서 실시하였다. 검사자 1인이 1명의 학생을 대상으로 입으로 읽기, 눈으로 읽기, 듣기 이해, 단어파악 검사의 순으로 검사를 실시하였다. 검사에서 입으로 읽기의 경우 읽기정확성과 읽기속도를 정확하게 평가하기 위해 아동들의 읽기과정을 녹음하였고, 그 외 검사의 경우에도 필요한 부분들은 녹음을 하였다.

읽기진단검사를 실시한 검사자는 본 연구자가 주로 실시하였고, 일부 학생의 경우 해당 학교의 특수학급교사가 실시하였다.

4. 자료처리

검사의 채점은 검사를 실시한 본 연구자가 채점을 하였으며, 특수학급교사가 검사를 한 경우 검사자가 일차적으로 채점하였으며 이를 본 연구자가 다시 확인하였는데, 평정자간 일치도는 98%로 높게 나타났다.

본 연구에서 수집된 자료는 각 검사의 채점 기준에 근거하여 점수화한 후 연구의 목적별로 통계처리 하였다. 연구의 목적 1은 학년에 따른 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력(단어파악, 읽기정확성, 읽기속도, 눈으로 읽기, 듣기이해) 특성을 비교하기 위해 장애유무와 학년을 독립변인으로 하여 이원변량분석을 실시하였다. 연구의 목적 2를 위해 읽기능력 하위 변인들간 Pearson 상관계수 r 값을 산출하였다. 연구의 목적 3은 읽기이해능력을 설명하는 읽기능력의 요인을 알기 위해 위계적 중다회귀분석을 실시하였다. 모든 자료는 SPSS 통계 패키지(18.0)를 이용하여 처리하였다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 일반학생과 읽기장애학생의 읽기능력 특성 비교

1) 단어파악 능력 비교

단어파악 능력은 단어에서 해호화나 분석을 통해 단어를 파악하는 능력으로, 일반

학생과 읽기장애학생의 단어파악 능력에 차이가 있는지를 알아보기 위한 단어파악의 평균과 표준편차는 <표 1>과 같다.

<표 1> 단어파악의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	20.00(.00)	20.00(.00)	19.86(.38)	20.00(.00)	19.96(.19)
읽기장애학생	12.86(2.85)	15.29(2.14)	14.71(5.41)	14.14(3.58)	14.25(3.61)
계	16.43(4.18)	17.64(2.85)	17.29(4.55)	17.07(3.89)	17.11(3.84)

단어파악 능력은 전체 20단어에서 일반학생은 평균 19.96단어를 파악하였으나 읽기장애학생은 평균 14.25단어를 파악하여 일반학생이 읽기장애학생보다 높게 나타났다. 그리고 일반학생의 경우 3, 4, 6학년은 모두 20단어를 파악하여 만점이었고 학년 간에 비슷한 수준으로 나타났으나, 읽기장애학생은 학년에 따라 약간의 차이가 있었다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 단어 파악 능력을 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 2>와 같다.

<표 2> 단어파악에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	457.14	1	457.14	66.61***
학년	10.93	3	3.64	.53
장애*학년	11.86	3	3.95	.58
오차	329.43	48	6.86	
합계	809.36	55		

*** $p < .001$

단어파악 능력은 장애유무($F=66.61$, $p < .001$)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

2) 입으로 읽기능력 비교

입으로 읽기는 학생이 글감을 정확하고 빨리 즉 유창하게 읽는 능력으로 읽기 정확성과 읽기 속도로 나누어 살펴보고자 한다.

(1) 읽기 정확성

읽기 정확성은 글감을 오류 없이 정확하게 읽는 능력으로, 일반학생과 읽기장애 학생이 입으로 읽기의 읽기 정확성에서 차이가 있는지를 알아보기 위한 읽기 정확성의 평균과 표준편차는 <표 3>과 같다.

<표 3> 입으로 읽기-읽기 정확성의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	97.86(1.22)	98.00(1.73)	98.43(1.40)	99.00(1.00)	98.32(1.36)
읽기장애학생	76.43(8.12)	79.57(8.58)	82.86(7.03)	83.43(6.90)	80.57(7.80)
계	87.14(12.44)	88.79(11.26)	90.64(9.44)	91.21(9.37)	89.45(10.53)

읽기 정확성은 전체 100단어 중에서 일반학생은 평균 98.32 단어를 정확하게 읽었으나 읽기장애학생은 평균 80.57 단어를 읽어 일반학생이 읽기장애학생보다 단어를 더 정확하게 읽는 것으로 나타났다. 그리고 일반학생과 읽기장애학생 모두 학년이 증가함에 따라 읽기 정확성도 향상되는 것으로 나타났다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 읽기 정확성을 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 4>와 같다.

<표 4> 입으로 읽기-읽기 정확성에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	4410.86	1	4410.88	144.56***
학년	144.20	3	48.07	1.58
장애*학년	82.20	3	27.40	.89
오차	1464.57	48	30.51	
합계	6101.84	55		

*** $p < .001$

읽기 정확성은 장애유무 ($F=144.56, p<.001$)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

(2) 읽기 속도

읽기 속도는 글감을 읽는데 소요되는 시간(초)으로, 일반학생과 읽기장애학생이 입으로 읽기능력의 읽기 속도에서 차이가 있는지를 알아보기 위한 읽기 속도의 평균과 표준편차는 <표 5>와 같다.

<표 5> 입으로 읽기-읽기 속도의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	51.00(6.14)	58.57(5.68)	51.43(3.46)	55.00(3.00)	54.00(5.47)
읽기장애학생	193.29(67.45)	147.00(42.29)	114.00(39.02)	107.29(33.43)	140.39(56.54)
계	122.14(86.99)	102.79(54.27)	82.71(41.98)	81.14(35.44)	97.20(59.02)

읽기 속도는 시간이 적을수록 빨리 읽음을 나타내는데 일반학생은 평균 54.00초이고 읽기장애학생은 평균 140.39초로 일반학생이 읽기장애학생보다 글감을 훨씬 빨리 읽는 것으로 나타났다. 그리고 일반학생은 학년에 따라 큰 차이가 없었으나 읽기장애학생의 경우 학년이 증가함에 따라 읽기 속도가 향상되는 것으로 나타났다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 읽기 속도를 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 입으로 읽기-읽기 속도에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	104492.16	1	104492.16	92.18***
학년	15694.20	3	5231.40	4.62**
장애*학년	17006.20	3	5668.73	5.00**
오차	54412.29	48	1133.59	
합계	191604.84	55		

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

읽기 속도는 장애유무($F=92.18, p<.001$)와 학년($F=4.62, p<.01$)에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과($F=5.00, p<.01$)도 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

3) 눈으로 읽기능력과 듣기이해 능력 비교

(1) 눈으로 읽기능력

눈으로 읽기능력은 읽기이해력 즉 독해력으로, 일반학생과 읽기장애학생의 눈으로 읽기능력에 차이가 있는지를 알아보기 위한 눈으로 읽기의 평균과 표준편차는 <표 7>과 같다.

<표 7> 눈으로 읽기의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	7.86(1.35)	8.43(1.13)	8.71(1.38)	9.00(1.53)	8.50(1.35)
읽기장애학생	3.14(1.07)	3.86(.90)	4.57(1.51)	3.43(.98)	3.75(1.21)
계	5.50(2.71)	6.14(2.57)	6.64(2.56)	6.21(3.14)	6.13(2.71)

눈으로 읽기능력은 글의 이해를 평가하는 전체 10문항에서 일반학생은 평균 8.5문항의 정반응을 보였으나 읽기장애학생은 평균 3.75문항의 정반응을 보여, 일반학생이 읽기장애학생보다 2배 이상의 높은 정반응을 보였다. 그리고 일반학생의 경우 학년이 증가함에 따라 눈으로 읽기능력이 향상되었으나 읽기장애학생의 경우 학년에 따라 큰 차이가 없는 것으로 나타났다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 눈으로 읽기 능력을 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 눈으로 읽기에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	315.88	1	315.88	201.78***
학년	9.34	3	3.11	1.99
장애*학년	3.77	3	1.26	.80
오차	75.14	48	1.57	
합계	404.13	55		

*** $p<.001$

눈으로 읽기능력은 장애유무($F=201.78, p<.001$)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

(2) 듣기이해 능력

듣기이해 능력은 듣기이해의 용량으로, 일반학생과 읽기장애학생의 듣기이해 능력에 차이가 있는지를 알아보기 위한 듣기이해 능력의 평균과 표준편차는 <표 9>와 같다.

<표 9> 듣기이해의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	7.71(1.98)	9.00(.82)	8.86(1.46)	9.00(1.14)	8.64(1.50)
읽기장애학생	3.71(1.11)	4.71(.76)	3.29(1.25)	5.14(2.67)	4.21(1.71)
계	5.71(2.59)	6.86(2.35)	6.07(3.17)	7.07(2.87)	6.43(2.74)

듣기이해 능력은 듣기이해를 평가하는 전체 10문항에서 일반학생은 평균 8.64문항의 정반응을 보였으나 읽기장애학생은 평균 4.21문항의 정반응을 보여, 일반학생이 읽기장애학생보다 2배 이상의 높은 정반응을 보였다. 그리고 일반학생의 경우 4~6학년이 비슷한 수준으로 나타났으나, 읽기장애학생은 학년에 따라 약간의 차이가 있었다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 듣기이해 능력을 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 듣기이해에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	274.57	1	274.57	114.18***
학년	17.29	3	5.76	2.40
장애*학년	6.43	3	2.14	.89
오차	115.43	48	2.41	
합계	413.71	55		

*** $p<.001$

듣기이해 능력은 장애유무($F=114.18, p<.001$)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

(3) 언어이해 능력

언어이해 능력은 낱말이나 문장 그리고 담화를 해석하는 능력으로, 본 연구에서는 눈으로 읽기능력(읽기이해)과 듣기이해 능력을 합한 능력이다. 일반학생과 읽기장애학생의 언어이해 능력에 차이가 있는지를 알아보기 위한 언어이해 능력의 평균과 표준편차는 <표 11>과 같다.

<표 11> 언어이해의 평균과 표준편차

	3학년	4학년	5학년	6학년	계
일반학생	15.57(3.21)	17.43(1.51)	17.57(2.64)	18.00(2.89)	17.14(2.66)
읽기장애학생	6.86(1.95)	8.57(1.51)	7.86(2.04)	8.57(3.21)	7.96(2.25)
계	11.21(5.19)	13.00(4.82)	12.71(5.53)	13.29(5.70)	12.55(5.24)

언어이해 능력은 전체 20문항에서 일반학생은 평균 17.14문항의 정반응을 보였으나 읽기장애학생은 평균 7.69문항의 정반응을 보여, 일반학생이 읽기장애학생보다 2배 이상의 정반응을 보였다. 그리고 일반학생의 경우 학년이 증가함에 따라 언어이해 능력도 향상되었으나 읽기장애학생은 큰 차이가 없었다.

일반학생과 읽기장애학생 두 집단과 학년을 독립변인으로 하고, 두 집단의 언어이해 능력을 종속변인으로 하는 이원변량분석을 실시한 결과는 <표 12>와 같다.

<표 12> 언어이해에 대한 이원변량분석

	제곱합	자유도	평균제곱	F
장애유무	1179.45	1	1179.45	195.03***
학년	35.77	3	11.92	1.97
장애*학년	2.34	3	.78	.13
오차	290.29	48	6.05	
합계	1507.84	55		

*** $p<.001$

언어이해 능력은 장애유무($F=195.03, p<.001$)에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 있었으나, 학년 그리고 장애유무와 학년간의 상호작용 효과는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

2. 읽기능력 하위 변인간의 상관

읽기능력의 하위 변인인 단어파악, 읽기정확성, 읽기속도, 눈으로 읽기(읽기이해) 및 듣기이해간의 상관을 알아보기 위해 전체학생을 대상으로 Pearson의 상관계수 r 값을 산출한 결과는 <표 13>과 같다.

<표 13> 읽기능력 하위 변인 간의 상관계수: 전체학생

	단어파악	읽기정확성	읽기속도	눈으로 읽기	듣기이해
단어파악	1				
읽기정확성	.84**	1			
읽기속도	-.75**	-.86**	1		
눈으로 읽기	.78**	.83**	-.74**	1	
듣기이해	.63**	.72**	-.62**	.84**	1

** $p<.01$

전체학생을 대상으로 한 읽기능력의 하위 변인에서 눈으로 읽기(읽기이해)는 단어파악, 읽기정확성 및 듣기이해와 차이는 있지만 통계적으로 유의하였고 높은 상관을 보였다. 그 중 단어파악과 읽기정확성 및 눈으로 읽기와 듣기이해가 .84로 가장 높은 상관을 보였고, 눈으로 읽기와 읽기정확성도 .83의 매우 높은 상관을 보였다. 그러나 읽기정확성과 읽기속도, 단어파악과 읽기속도 및 읽기속도와 듣기이해는 부적상관을 보였다.

전체학생의 검사 결과를 일반학생과 읽기장애학생의 결과로 나누어 분석한 결과는 <표 14>, <표 15>와 같다.

<표 14> 읽기능력 하위 변인 간의 상관계수: 일반학생

	단어파악	읽기정확성	읽기속도	눈으로 읽기	듣기이해
단어파악	1				
읽기정확성	-.10	1			
읽기속도	.18	-.19	1		
눈으로 읽기	.36	.31	.17	1	
듣기이해	.35	.15	.34	.75**	1

** $p < .01$

일반학생의 검사 결과를 살펴보면, 눈으로 읽기와 듣기이해는 .75로 통계적으로 유의하였고 높은 상관을 보였다. 그러나 나머지 하위 변인들은 비교적 낮은 상관을 보였다.

<표 15> 읽기능력 하위 변인 간의 상관계수: 읽기장애학생

	단어파악	읽기정확성	읽기속도	눈으로 읽기	듣기이해
단어파악	1				
읽기정확성	.57**	1			
읽기속도	-.45*	-.66**	1		
눈으로 읽기	.52**	.44*	-.45*	1	
듣기이해	.03	.08	-.09	.17	1

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

읽기장애학생의 검사 결과를 살펴보면, 단어파악, 읽기정확성 및 눈으로 읽기는 차이는 있지만 통계적으로 유의하였고 보통의 상관을 보였다. 그러나 읽기속도는 단어파악, 읽기정확성, 눈으로 읽기(읽기이해) 및 듣기이해와 부적상관을 보였다.

3. 읽기이해에 영향을 미치는 읽기능력 하위 변인

전체학생(일반학생과 읽기장애학생)의 읽기이해에 영향을 미치는 읽기능력의 하위 변인을 알아보기 위해 종속변인을 눈으로 읽기 점수로, 상관계수 값을 바탕으로 독립변인을 단어파악, 읽기정확성 및 듣기이해 점수로 하여 위계적 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 16>과 같다.

<표 16> 전체학생의 읽기이해에 대한 중다회귀분석 결과

모형	변인	B	SE	β	t	R	R ²	F
1	듣기이해	.84	.07	.84	11.55***	.84	.71	133.44***
2	듣기이해	.50	.08	.51	6.09***	.91	.82	31.40***
	읽기정확성	.12	.02	.47	5.60***			
3	듣기이해	.49	.08	.50	6.12***	.91	.83	4.61*
	읽기정확성	.08	.03	.29	2.57*			
	단어파악	.16	.07	.22	2.15*			

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

먼저 읽기능력의 하위 변인에서 듣기이해, 읽기정확성 및 단어파악은 전체학생의 읽기이해를 설명하기에 통계적으로 유의하였으며($F=4.61$, $p < .05$), 읽기이해에 대하여 약 83%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 변인들 중에서 듣기이해(1모형)가 읽기이해에 대해 약 71%를 설명하는 것으로 나타났으며, 읽기정확성은 약 11%의 고유설명력을, 단어파악은 약 1%의 고유설명력을 추가로 갖는 것으로 나타나, 듣기이해가 읽기이해력을 가장 많이 설명하는 변인임을 알 수 있다.

전체학생의 검사 결과를 일반학생과 읽기장애학생으로 나누어 분석한 결과는 다음과 같다. 먼저 일반학생의 상관계수 값을 살펴본 결과 듣기이해만이 눈으로 읽기(읽기이해)와 유의미한 상관을 갖는 것으로 나타나, 듣기이해를 변인으로 회귀분석을 실시한 결과는 <표 17>과 같다.

<표 17> 일반학생의 읽기이해에 대한 중다회귀분석 결과

모형	변인	B	SE	β	t	R	R ²	F
1	듣기이해	.68	.12	.75	5.84***	.75	.57	34.15***

*** $p < .001$

읽기능력의 하위 변인에서 듣기이해는 일반학생의 읽기이해를 설명하기에 통계적으로 유의하였으며($F=34.15, p<.001$), 읽기이해에 대하여 약 57%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 듣기이해 외에 다른 변인이 추가적으로 유의미한 설명력을 갖는지 여부를 확인한 결과, 나머지 변인들 모두 읽기이해를 유의미하게 추가 설명하지 못하는 것으로 나타났다.

다음으로 읽기장애학생의 상관계수 값을 바탕으로 단어파악, 읽기정확성을 투입하여 위계적 회귀분석을 실시한 결과는 <표 18>과 같다.

<표 18> 읽기장애학생의 읽기이해에 대한 중다회귀분석 결과

모형	변인	B	SE	β	t	R	R ²	F
1	단어파악	.17	.06	.52	3.08**	.52	.27	9.50**

** $p<.01$

읽기능력의 하위 변인에서 단어파악만이 읽기장애학생의 읽기이해를 설명하기에 통계적으로 유의하였으며($F=9.50, p<.01$), 읽기이해에 대하여 약 27%의 설명력을 가지는 것으로 나타났다. 단어파악 외에 다른 변인이 추가적으로 유의미한 설명력을 갖는지 여부를 확인한 결과, 나머지 변인들 모두 읽기이해를 유의미하게 추가 설명하지 못하는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 제언

본 연구는 초등학교 읽기장애학생과 일반학생의 읽기능력(단어파악, 유창성, 읽기이해와 듣기이해) 특성을 비교하고, 읽기능력 하위 변인간 상관 및 읽기이해력에 영향을 미치는 읽기 하위 변인을 알아보고자 하였다. 이를 위해 읽기장애학생(28명)과 일반학생(28명)을 대상으로 읽기능력에 대한 검사 결과를 바탕으로 다음과 같은 논의 및 제언을 하고자 한다.

1. 논의

1) 일반학생과 읽기장애학생의 읽기능력 특성 비교

일반학생과 읽기장애학생의 읽기능력 특성을 단어파악, 입으로 읽기(읽기정확성, 읽기속도), 눈으로 읽기(읽기이해) 및 듣기이해 영역에서 비교해 보았다. 그 결과 단어파악, 읽기유창성, 읽기이해 및 듣기이해 영역 모두에서 읽기장애학생이 일반학생보다 유의미하게 수행이 낮았다.

먼저 읽기능력에서 단어파악의 경우 일반학생이 읽기장애학생보다 점수가 높았고 통계적으로 유의하였다. 그리고 읽기유창성을 알아보기 위해 입으로 읽기 결과 읽기정확성 및 읽기속도에서 일반학생이 읽기장애학생보다 점수가 높았고 통계적으로 유의하였다. 이러한 결과는 읽기장애학생의 경우 일반학생보다 음운인식능력과 읽기유창성이 부족하다는 선행연구 결과(김미경, 서경희, 2003; 우정환, 김상선, 2010; McNamara, 2007; Snow et al., 1998)와 일치한다. 특히 일반학생의 경우 단어파악에서 3, 4, 6학년이 모두 20점 만점을 받았고, 읽기정확성에서도 3학년이 되면 97% 이상의 정확성으로 글감을 거의 대부분 정확하게 읽을 수 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 Chall(1983)의 읽기발달단계에서 보면 초등학교 2~3학년 시기는 해독 단계를 지나 읽기능력이 유창하게 되는 유창성 시기로, 일반아동은 대부분의 단어에 대해 시각접근으로 처리하지만(Erhi, 2000), 읽기장애아동은 자소-음소 대응규칙을 이용한 음운적인 변환과정을 통해 단어를 읽기 때문에 정확성과 속도가 느리다는 것을 보여준다.

둘째, 눈으로 읽기를 통해 읽기이해력을 알아본 결과 일반학생이 읽기장애학생보다 읽기이해력 점수가 2배 이상 높았고 통계적으로 유의하였다. 이러한 결과는 읽기이해력에서 읽기장애학생이 일반학생보다 유의하게 낮았고(우정환, 김상선, 2010; 정난숙, 안성우, 김자경, 2005), 읽기부진학생이 일반학생보다 전반적인 읽기이해력이 낮았다(김애화, 김의정, 2006; Vaughn et al., 2000)는 선행연구 결과와 일치한다. 읽기이해력에서 읽기장애학생이 일반학생에 비해 낮은 것은 읽기이해를 위해서는 단어파악과 유창성이 확보되어야 하는데, 읽기장애학생의 경우 단어파악과 유창성이 부족하고, 이들 변인에 보다 많은 주의와 에너지를 집중하기 때문에 읽기이해에 어려움이 있다고 볼 수 있다. 그리고 읽기장애학생의 경우 눈으로 읽기(읽기이해)에서 학년에 따라 6학년이 아닌 특정 학년이 높게 나타났는데, 이러한 차이는 본 연구에 참여한 읽기장애학생의 집단별 특성에 기인한 것으로 생각된다.

셋째, 듣기이해를 통해 듣기이해력을 알아본 결과 일반학생이 읽기장애학생보다 듣기이해력 점수가 2배 이상 높았고 통계적으로 유의하였다. 이러한 결과는 듣기이해력에서 읽기장애학생이 일반학생보다 유의하게 낮았다는 선행연구 결과(정난숙, 안성우, 김자경, 2005)와 일치한다.

이상으로 볼 때, 읽기장애학생의 읽기 특성은 성공적인 읽기를 위해 필요한 단어해독능력, 글감을 정확하고 빠르게 읽는 유창성, 글의 의미를 파악하고 이해하는 읽기이해력 그리고 듣고서 이해하는 듣기이해력에서 일반아동에 비하여 어려움을 보인

다는 것을 알 수 있다.

2) 읽기능력 하위 변인간의 상관

읽기능력의 비교에 기초하여, 읽기능력의 하위 변인간의 상관을 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다. 읽기능력의 하위 변인간 상관관계에서 먼저 전체학생의 경우 눈으로 읽기(읽기이해)는 단어파악($r=.78$), 읽기정확성($r=.83$) 및 듣기이해($r=.84$) 등 읽기속도를 제외한 다른 읽기 하위 변인들 모두와 유의미한 상관을 보였다. 그러나 일반학생의 경우 눈으로 읽기(읽기이해)는 듣기이해($r=.75$) 변인과의 유의미한 상관이 있는 것으로, 읽기장애학생의 경우 눈으로 읽기(읽기이해)는 단어파악($r=.52$)과 읽기정확성($r=.44$) 변인만이 유의미한 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과로 볼 때, 읽기이해력은 일반학생의 경우 단어재인이나 읽기유창성보다 듣기이해력과 상관관계가 높음을 알 수 있다. 이는 듣기이해력은 읽기이해력과 함께 언어이해력을 구성하는 요인이고, 읽기이해와 듣기이해는 공통적으로 정보를 기억, 분석, 추리, 종합하는 이해능력을 필요로 하기 때문에 서로 관계가 있음을 알 수 있다. 이에 비해 읽기장애학생의 경우 읽기이해는 단어파악과 읽기정확성 변인과의 상관관계가 있는 것으로 나타났는데, 이는 읽기이해를 위해서는 단어파악과 읽기유창성 같은 기본적인 읽기기술이 먼저 필요함을 나타낸다.

3) 읽기이해에 영향을 미치는 하위 변인

읽기이해력에 영향을 미치는 하위 변인을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과 전체학생을 대상으로 한 결과와 읽기장애학생 및 일반학생 집단 각각을 대상으로 한 결과와는 약간 차이가 있었다. 즉 전체학생을 대상으로 하였을 경우 읽기이해에 대해 듣기이해, 읽기정확성, 단어파악이 유의한 설명력을 갖는 것으로 나타났으나, 일반학생을 대상으로 했을 경우 듣기이해력이, 읽기장애학생을 대상으로 했을 때는 단어파악만이 읽기이해에 대해 유의미한 설명력을 갖는 것으로 나타났다.

읽기이해를 유의하게 설명하는 변인에서도 일반학생의 경우 듣기이해가 읽기이해에 가장 영향을 미치는 변인이었다. 이러한 결과는 읽기 변인에서 낱말재인과 듣기이해가 읽기이해력을 약 72~85%(Hoover & Gough, 1990) 또는 약 75%(Catts et al., 2005)를 설명한다는 연구 결과와 비슷하다. 또한 학년이 올라갈수록 낱말재인보다는 듣기이해가 읽기이해력에 보다 많은 영향을 미친다는 연구 결과와 일치한다(Diakidoy et al., 2005). 일반학생에 비해 상대적으로 읽기수준이 낮은 읽기장애학생의 경우 단어파악이 읽기이해에 영향을 미치는 중요한 변인으로 보인다. 이러한 결과는 읽기장애학생의 경우 해독에 더 많은 주의와 에너지를 사용하기 때문에 글의 내용파악 및 이해 등의 독해에 어려움이 있고, 독해를 위해서는 해독 및 유창성이

확보되어야 한다는 선행연구(이경화, 2004; 우정환, 김상선, 2010; Hallahan et al, 2005; Lerner & Johns, 2009) 결과와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

이와 같은 본 연구의 결과에 의하면 읽기장애학생의 읽기이해력을 향상시키기 위해서는 먼저 단어파악 및 읽기유창성 등의 기본적인 읽기기술에 대한 지도가 강조되어야 하고, 이를 바탕으로 읽기이해에 대한 학습이 이루어져야 할 것이다. 특히 기본적인 읽기기술의 지도를 위해서는 저학년 시기부터 단어파악과 읽기유창성을 위해 보다 체계적이고 집중적이며 반복적인 지도가 이루어져야 한다. 또한 듣기이해는 읽어들 때 듣고서 필요한 정보를 기억, 통합 및 회상하는 단기·작업기억과 언어의 구문론적 구조를 처리하여 이해하는 언어이해능력이 필요한데, 이러한 듣기이해가 선행되어야 읽기이해가 효과적으로 이루어질 수 있다. 따라서 듣기를 포함한 다양한 언어적 이해 경험의 제공을 통해 읽기장애학생의 읽기이해력을 향상시킬 수 있도록 해야 할 것이다.

2. 제 언

본 연구의 제한점 및 추후 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 D광역시에 소재한 특수학급의 읽기장애학생을 대상으로 실시한 연구이기 때문에, 연구의 결과를 일반화시키기에는 한계가 있을 수 있다. 따라서 향후 보다 다양한 지역과 많은 읽기장애학생을 대상으로 한 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 읽기능력에 관련되는 다양한 변인들 중에서 단어파악, 읽기유창성(읽기정확성, 읽기속도), 읽기이해 및 듣기이해 등의 변인을 중심으로 연구가 진행되었다. 따라서 후속 연구에서는 읽기장애학생을 대상으로 단기/작업기억, 어휘력, 추론, 선행배경지식 및 상위인지 등의 읽기에 관련된 보다 다양한 변인들을 대상으로 하는 보다 광범위하고 체계적인 연구가 실시될 필요가 있다.

참고문헌

- 김미경, 서경희 (2003). 읽기장애 아동의 단어재인 설명변인 연구. *특수교육재활과학연구*, 42(2), 93-109.
- 김애화, 김의정 (2006). 읽기부진학생의 읽기이해점검력 및 읽기이해 특성 연구. *특수교육 저널: 이론과 실천*, 7(4), 101-119.
- 김애화, 황민아 (2008). 초등학교 고학년의 읽기능력에 영향을 미치는 읽기관련변인에 관한 연구. *언어청각장애연구*, 13, 1-25.
- 김윤옥 외 14인 (2001). *수준별 교육을 위한 읽기진단검사: 학습부진·학습장애 읽기 수준 평가*. 서울: 굿에듀북.
- 우정환, 김상선 (2010). 읽기장애학생의 언어능력과 읽기능력에 관한 연구. *특수교육저널: 이론과 실천*, 11(3), 163-183.
- 이경화 (2004). *읽기교육의 원리와 방법*. 서울: 박이정.
- 정난숙, 안성우, 김자경 (2005). 읽기장애아동의 독해력 설명변인 연구. *특수교육저널: 이론과 실천*, 6(4), 385-403.
- 정부자 (2008). 초등학교 저학년 읽기부진 아동의 읽기관련 변인에 관한 연구. *재활복지*, 13(2), 313-327.
- Blachman, B. (2001). *Phonological awareness*. In P. D. Pearson (Eds). *Handbook of reading research* (pp. 483-502). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Catts, H. W., Hogan, T. P., & Adlof, S. M. (2005). *Developmental changes in reading and reading disabilities*. In H. W. Catts & A. G. Kamhi (Eds), *Connections between language and reading disabilities*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chall, J. (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill.
- Gunning, T. (2002). *Assessing and correcting reading and writing difficulties*. Boston: Allen & Bacon.
- Diakidoy, I. A., Stylianou, P., Karefillidou, C., & Papageorgiou, P. (2005). The relationship between listening and reading comprehension of different types of tests at increasing grade levels. *Reading Psychology*, 26, 55-80.
- Erhi, L. C. (2000). Learning to read and learning to spell: Two sides of a coin. *Topics in Language Disorder*, 20(3), 19-36.
- Gough, P., & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
- Hallahan, D. P., Lloyd, J. W., Kauffman, J. M., Weiss, M. P., & Martinez, E. A. (2005). *Learning disabilities: Foundation, characteristics and effective teaching(3th)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Hoover, W A., Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2, 127-160.

- Lerner, J. W., & Johns, B. (2009). *Learning disabilities and related mild disabilities: Characteristic, teaching strategies, and new directions(11th)*. NY: Houghton Mifflin.
- McNanara, B. E. (2007). *Learning disabilities: Bridging the gap between research and classroom practice*. Boston: Pearson Education.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instructions* (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U. S. Government Printing Office.
- Perfetti, C. A. (1986). *Cognitive and linguistic components of reading ability*. In B. Foorman & A. Siegel (Eds), *Acquisition of reading skills* (pp. 1-41). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Perfetti, C. A. (1991). *Representations and awareness in the acquisition of reading competence*. In L. Rieben & C. A. Perfetti (Eds), *Learning to read: Basic research and its implications* (pp. 33-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vaughn, S., Gersten, R., & Chard, D. J. (2000). The underlying message in LD intervention research: Finding from research syntheses. *Exceptional Children*, 67(1), 99-114.
- Schatschneider, C., Carlson, C. D., Francis, D. J., Foorman, B. R., & Fletcher, J. M. (2002). Relationship of rapid automatic naming and phonological awareness in early reading development: Implications for the double deficit hypothesis. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 245-256.
- Snow, C. E., Burns, S. M., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.

A Study of Comparison of Reading Abilities Characteristics between Students with Reading Disabilities and General Students and Correlation of Reading Ability Variables

Woo, Jeong Han

Daegu Cyber University

<Abstract>

The reading is complex activity constructing meanings, so various knowledge and skills are needed for successful reading. The purposes of this study were as follows: First, to compare reading abilities characteristics between students with reading disabilities and general students. Second, to know about the correlation of reading ability variables of students with reading disabilities and general students. Third, to know about the influence of variables on reading comprehension. For this study, 56 elementary school students(28 students with reading disabilities and 28 general students) were employed and tested by Reading Diagnosis Test. The data analysis method were two-way ANOVA, correlation analysis and multiple regression analysis. The results of this study were as follows.

First, the performance of students with reading disabilities was lower than general students in word recognition, reading fluency, reading comprehension and listening comprehension. Second, the ability of reading comprehension had high correlation to listening comprehension, reading fluency and word recognition. Third, the influenceable variables for reading comprehension were listening comprehension, reading fluency and word recognition.

Based on this results, some suggestions were provided for teaching students with reading disabilities.

Key Words : students with reading disabilities, reading ability characteristics, reading variables

논문 접수: 2012. 05. 03 심사 시작: 2012. 08. 10 게재 확정: 2012. 09. 03