

읽기 이해 능력에 따른 청각장애 아동의 추론 실패 특성분석

김 지 숙(단국대학교 특수교육학과 박사과정)

허 일(한국재활복지대학 수화통역과 교수)

< 요약 >

본 연구의 목적은 읽기 이해 능력이 높은 청각장애 상위집단과 하위집단 아동이 사전지식을 학습한 이후에 추론 실패 이유가 무엇인지 알아보려고 하였으며, 이러한 결과에 따라서 각 집단에 적절한 읽기 지도는 또한 무엇인지 살펴보고자 하였다.

청각장애 아동 상위집단과 하위집단에게 실시된 텍스트 내용 이해, 사전지식 학습 이후의 추론, 단어 이해 그리고 단락이해 과제 실시 결과, 읽기 이해 능력이 높은 청각장애 상위집단 아동들은 하위집단 아동들보다 텍스트 내용이해, 추론, 단어이해, 단락이해 과제 모두에서 더 높은 수행을 보였다. 추론에 실패하였을 경우, 실패 이유를 두 가지로 나누어 본 결과, 청각장애 상위집단은 통합실패가 많았다. 그러나, 청각장애 하위집단은 텍스트 내용을 기억하지 못하여 추론에 실패가 경우가 통합실패보다 더 높았다. 이와 같이 읽기 이해 능력 수준에 따라서 추론 실패 이유가 차이가 있음을 알 수 있었으며, 이는 또한 아동의 읽기 이해 수준에 맞는 읽기 지도가 이루어져야 함을 시사한다.

<검색어> 청각장애아동, 추론 실패, 읽기 지도

1. 서론

청각 장애 아동들의 읽기 이해와 추론에 관한 여러 연구들(Banks et al., 1990; Sarachan-Deily, 1985; Walker et al., 1998)은 청각장애 아동들이 부적절한 추론적 이해 전략을 사용하며, 텍스트의 추론적 의미를 깨닫지 못함을 지적하고 있다.

Walker 등(1998)이 195명의 청각장애 아동을 대상으로 읽기 과제(Stanford Diagnostic Test of Reading)를 실시한 결과, 청각장애 아동은 일반 아동에 비하여 텍스트 이해와 추론에서 훨씬 낮은 수행을 보였다. 또한 Sarachan-Deily (1985)의 연구에서는 연령이 동일한 청각장애 학생과 일반 학생의 회상(recall)과 추론을 비교하였는데, 청각장애 학생(평균연령이 17세 정도이며 평균 읽기 수준은 5학년 정도)은 일반 학생(평균연령 16세이며 정상적인 읽기 수준)에 비하여 명제 회상에서 더 적게 회상하였고, 청각장애 학생들 간에도 읽기 수준에 따라 회상된 명제 수에서 유의미한 차이가 있었다. 그러나 청각장애 학생들 중에서 읽기 수준이 높은 학생의 경우 일반학생과 비슷한

수의 명제를 회상하였다. 추론에서는 청각장애 학생의 읽기 수준과 관련 없이 모든 청각장애 학생들은 일반학생들보다 더 낮은 수행을 보였다. 따라서 읽기 수준이 높은 청각 장애 아동은 일반 학생들만큼 회상할 수 있었지만, 추론에서 그들과 필적할 만한 능력을 보이지 못한 것은 청각장애 학생의 느리게 발달하고 있는 구문론적 규칙에 대한 지식이 텍스트 정보와 사전 지식의 통합을 막기 때문이라고 Sarachan-Deily(1985)는 주장하였다.

Garrison 등(1997)의 연구에서도 읽기 수준이 7학년 정도인 청각 장애 대학생과, 연령은 동일하면서 대학생 정도의 읽기 수준을 보이는 일반 학생, 그리고 7학년의 일반 학생을 대상으로 읽기 과제 수행을 조사한 결과, 사전지식이 추론과 관계가 높다는 것과 추론 점수와 일반적인 언어 기술(Michigan Test of English Language Proficiency)을 측정한 점수와 유의미하게 상관관계가 있음을 발견하였다. 또한 청각장애 학생이 다른 집단에 비해서 추론에서 낮은 수행을 보이는 것은 덜 발달된 어휘 지식과 관계가 있다고 하였다.

추론은 독자(reader)가 텍스트의 명확한 생각을 끌어냄과 동시에 그것을 독자가 이미 가지고 있는 사전지식(prior knowledge)과 통합하는 복잡한 인지적 처리 과정이다(Makoon & Ratcliff, 1992; Van den Broek et al., 1993).

이러한 추론 과정과 텍스트 이해에서 사전지식은 중요한 역할을 한다(Kintsch, 1994). Bjorkund 와 Bernholtz(1986)의 연구에서 사전지식의 차이를 통제하였을 때, 읽기 이해 능력이 낮은 독자는 높은 독자만큼 텍스트를 기억하였다. 또한 지능의 차이를 통제한 경우, 전문적 지식을 요구하는 영역에서 초보자보다 전문적 지식을 가진 아동이 추론을 더 잘하였다.

그러나 추론 실패는 사전 지식의 부족 외에도 다른 원인에 의해 일어날 수 있다. Barns 등(1996)은 사전지식을 학습시킨 이후에 응집성 추론과 정교화 추론 실패가 일어나는 이유로 통합실패(integration failure)와 텍스트 내용 기억 실패(premise failure)를 제시하였다. 통합실패는 추론과 관련된 지식 기반과 텍스트 내용을 기억하고 있지만 두 개의 정보를 통합하지 못하여 추론에 실패한 경우를 말한다. 그리고 텍스트 내용 기억 실패는 관련된 지식 기반은 기억하고 있지만 텍스트 정보가 불완전하게 회상된 것을 의미한다.

위 두 가지 실패이유를 Van Dijk 와 Kintsch(1983)가 텍스트 이해의 표상수준을 텍스트기저(textbase)와 상황 모형(situation models)으로 구분한 것과 그 맥을 같이한다.

텍스트기저는 텍스트 자체를 반영하는 것으로 독자가 텍스트 내에 명제(proposition)에 근거하여 의미론적 내용을 표출한 결과이다. 이 텍스트기저 수준에서는 언어지식을 사용하여 문장의 아이디어 또는 명제를 추출해 내며, 명제 망(proposition network)이라

는 일련의 언어적 단위를 형성하기 위해서 추출한 명제를 통합한다. 텍스트기저 이해에 근거하여 텍스트 기억(text memory)이 일어나며 이는 텍스트가 얼마나 응집성 있게 조직되었는가에 달려 있다.

상황 모형은 텍스트에서 기술된 상황을 표상하기 위해 만들어진 것으로 텍스트기저와 독자의 지식기반간의 통합결과이다. 이러한 상황 모형의 형성은 독자가 텍스트 상황에 대해 더 깊이 이해한 것이며, 텍스트 주제에 대해 학습한 것이다.

텍스트 학습은 지엽적이고 총체적 수준에서 텍스트 내의 명제 망을 형성한 텍스트기저 수준으로는 충분하지 않다. 텍스트기저 수준은 텍스트의 회상과 재인을 얻도록 보장해 주지만, 텍스트 학습은 텍스트에서 구성된 상황 모형에서 텍스트 정보가 독자의 사전 지식과 통합되어 사전지식의 일부가 되어야 한다. 이러한 두 가지 수준의 표상은 각각의 특징을 가지고 있기는 하지만 서로 독립적인 것은 아니며, 텍스트 기억과 텍스트 학습에 모두 필수적이다(Kintsch, 1986).

본 연구에서는 읽기 이해 능력에 따라 청각장애 아동을 상위집단과 하위집단으로 구성한 다음, 사전 지식을 학습을 통하여 통제된 경우 읽기 이해 수준에 따라 추론 실패 이유가 무엇인지 알아보고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

초등학교 저학년 시기의 아동들은 단어재인 기술이 유창해지고, 고학년에 이르면 추론 기술이 더 발달해 가면서 아동들의 텍스트 이해능력은 향상되므로 본 연구에서는 서울의 초등학교 4, 5, 6학년이면서 청각장애 아동인 16명을 대상으로 하였다.

연구 대상선정 기준은 다음과 같다.

첫째, 초등학교 4, 5, 6 학년이어야 하며 둘째, KEDI-WISC 동작성 점수가 80이상이며 셋째, 청각 장애 이외의 다른 중복 장애가 없는 아동을 대상으로 하였다. 청각장애 아동들에게 기초학습기능검사 중 읽기Ⅱ를 실시하여 검사결과를 가지고 두 집단으로 구성하였다.

청각장애 아동 상위집단은 읽기Ⅱ 점수가 40점에서 49점의 아동(4.5학년부터 6학년 수준)으로 자신의 학년 규준에 해당되는 아동들로 구성하였다. 청각장애 아동 하위집단은 읽기Ⅱ 점수가 27점에서 35점의 아동(2학년부터 3.2학년 수준)으로 구성하였다. 읽기Ⅱ 점수가 27점 이하로 학년 규준이 2학년 미만 아동은 예비검사 결과 본 연구의 과제

를 수행하기가 어려워 포함시키지 않았다.

본 연구 대상 아동들의 집단별 구성은 표 II.1과 같다.

<표 II.1> 집단별 아동들의 특성

집단		사례수	평균연령 (SD)	읽기II 평균 (SD)	지능평균 (SD)	평균청력손실(SD)
청각장애 아동	상위집단	7	10세8개월 (9.30)	42.86 (3.02)	116.14 (4.91)	103.2dB HL (7.60)
	하위집단	9	10세9개월 (10.30)	30.44 (2.83)	111.22 (11.35)	103.7dB HL (8.21)

청각장애 아동 상위집단과 하위집단은 읽기II 점수는 두 집단간 유의미한 차이가 있었으나(p <.001), 연령과 지능에서는 t검정 결과, 두 집단간에 유의미한 차이가 없었다.

2. 도구

1) 선별 검사 도구

(1) 기초학습기능 검사(박경숙 등, 1989)

연구 대상의 선정 기준이 되는 읽기 이해력을 알아보기 위해서 사용하였다. 소 검사 가운데 본 연구와 관련이 있는 읽기II 검사만 실시하였다.

(2) 지능검사(KEDI-WISC, 1991)

연구 대상의 선정 기준을 위하여 지능 검사 중 동작성 검사를 실시하였다. 단, 작년에 지능 검사를 실시하여 결과가 있는 아동들인 경우에 그 검사 결과를 참고하였다.

2) 평가도구

(1) 추론(inference) 과제

Barnes, Dennis, Haefele-Kalvaitis(1996)의 추론 과제를 수정하여 만들었다.

① 이야기에 나오는 4개의 텍스트 기반 지식(text base knowledge)을 소개한다.

② 두 개의 그림을 제시하여 텍스트 기반 지식이 학습되었는지 알아본다. 이때 아동의 부정확한 그림을 선택할 때에 피드백을 주고, 학습될 때까지 반복한다.

③ 이야기를 읽어보도록 아동들에게 요구한다.

④ 두 개의 이야기를 각각 읽고 정교화 추론질문(elaborative inference)과, 응집성 추론질문(coherence inference), 텍스트 내용 이해 질문(literal question)에 맞는 답을 쓰도록 한다.

⑤ 시간이 지나서도 텍스트 기반 지식을 기억하고 있는가를 묻는 질문(final memory test)을 한다.

(2) 언어적 능력

WRMT(Woodcock Reading Mastery Test-Revised, 1987) 도구에 따라서 구성하였다.

① 단어 이해(word comprehension) 과제

반의어, 유의어의 검사 단어는 조남호(2003)의 한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서에서 A와 B등급에 속하는 명사, 동사, 형용사 가운데에서 선정하였다. 선정된 반의어 30개 단어, 유의어 30개 단어와 상위어 20개의 문제를 가지고 초등학교 4학년 5명과 중학교 1학년 5명을 대상으로 실시한 결과를 바탕으로 단어를 선정하였다. 텍스트 안에 포함되는 않는 단어를 제시하고 반의어, 유의어, 상위어를 쓰도록 반의어 15문제, 유의어 12문제, 상위어 10문제로 구성하였다.

② 단락이해(passage comprehension) 과제

연구자가 선정한 5개의 단락 가운데 4학년 5명과 중학교 1학년 5명을 대상으로 실시한 결과 너무 쉽거나 너무 어려운 과제를 빼고 예문과제와 실시과제 하나씩을 선정하였다. 첫 문장과 마지막 문장을 그대로 놓아둔 채, 두 번째 문장부터 일부 단어를 지우고, 지워진 부분에 괄호를 만들어 문법과 문맥을 고려해 적절할 것으로 판단되는 단어를 직접 적어 넣도록 지문을 구성하였다. 지문은 초등학교 5학년 국어 교과서의 ‘착한 생각’에서 발췌하였다. 괄호 안에 넣어야 단어는 총 6개이다. 그 6개의 삭제한 단어는 문맥적으로 최소한 다른 하나의 문장과 관련성을 가지고 있으며, 주변 구절에 의해 예견될 수 있는 것으로 하였다. 또한 삭제한 단어는 전반적인 주제와 관련하여 구체적인 내용이나 의미를 제공하는 상대적인 중요성을 가지는 것으로 구성하였다(김동일 등, 2002).

3. 연구절차

담당 교사에 의해 청각장애 이외의 다른 중복 장애가 없는 것으로 보고 된 아동에게

우선 읽기Ⅱ 과제를 실시하여 27점과 35점에 해당되는 아동들과 40점에서 49점에 해당되는 아동들을 구분하였다. 이 과제를 수행하는 데 걸린 시간은 한 사람 당 각각 20분이 소요되었다.

아동들을 2명에서 3명씩 모아 놓고 단어이해, 단락이해, 추론과제를 실시하였다. 과제에 대한 설명은 아동 개인별로 실시하였다.

1) 추론 과제

이야기에 나오는 4개의 텍스트 기반 지식을 소개한다. 청각장애 아동인 경우에 말과 함께 글로 설명하였다. 그런 다음 두 개의 그림을 제시하여 기반지식이 학습되었는지 알아보았다. 이때 아동의 부정확한 그림을 선택할 때에 피드백을 주고, 학습될 때까지 반복하였다.

두 개의 이야기를 자세히 읽어보도록 아동들에게 요청하고, 뒤 페이지로 넘겨 정교화 추론질문과, 응집성 추론질문, 텍스트 내용 이해 질문을 읽고 답을 적어보도록 하였다. 마지막으로 시간이 지나서도 텍스트 기반 지식을 기억하고 있는가를 묻는 질문을 하였다.

정교화 추론은 5점, 응집성 추론은 4점으로, 텍스트 내용 이해 질문은 4점 만점으로 하였다. 글의 내용과 텍스트 기반 지식을 통합한 답인 경우엔 2점, 글의 내용은 기억하지만 통합을 하지 못한 경우에는 1점을 주었으며, 글의 내용을 기억하지 못하였을 경우에는 0점을 주었다.

2) 단어 이해 과제

아동들에게 예를 들어 설명해 주고, 하나의 연습문제 실시하여 아동이 문제를 이해하도록 하였다. 각 문제 당 1점씩 주어지고 총 37점 만점으로 하였다. 이 과제의 채점 기준은 다음과 같다. 반의어인 경우에, ‘안, 못’등을 이용하여 답을 기록한 것은 오답으로 간주하였다. 유의어인 경우에, 사전에서 유의어로 표시된 것만을 정답으로 하였다. 상위어인 경우에, 정답보다 더 포괄적인 범주를 사용한 경우에는 정답으로 간주하였다.

3) 단락이해 과제

처음 예제를 함께 읽어 가면서 괄호 안에 알맞은 단어를 넣어 보고, 아동이 과제에 대해 충분한 이해가 되었다고 생각되면, 아래에 제시된 과제를 아동 스스로 조용하게 읽고, 단락 안에 삭제된 단어 6개를 넣도록 하였다. 정답은 여러 개가 나올 수 있으며, 전혀 다른 의미의 단어를 사용하여 문장 속에 적합하지 않다면 오답으로 처리하였다. 각 1점씩 6점 만점으로 조사가 틀린 경우에는 0.5점 감점하였다.

4. 자료처리

청각 장애 아동 상위집단과 하위집단의 과제별 수행차이를 알아보기 위해 독립표본 t 검정을 실시하였다.

III. 연구결과

1. 텍스트 내용 이해

텍스트 내용을 잘 기억하고 있는가를 묻는 과제를 실시한 결과, 청각장애 읽기 이해 능력 하위집단 아동들은 상위집단아동들보다 유의미하게 낮은 수행을 하였다. 청각장애 아동의 읽기 이해능력 상위 집단은 4점 만점에 평균 2.71, 하위집단은 평균 .56을 획득하였다.

텍스트 내용 이해 점수에 대한 각 집단간 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검정을 실시한 결과 두 집단 간 차이가 통계적으로 표 III.1과 같이 유의미하였다($p < .05$).

<표 III.1> 텍스트 내용 이해 과제 수행에 대한 t검정 결과

집단	평균	표준편차	df	t	p
상위집단	2.71	1.50	14	3.61	.003*
하위집단	.56	.88			

* $p < .05$

2. 추론

텍스트 기반 지식을 학습한 이후에 실시된 응집성 추론과 정교화 추론 질문에 대한 수행 결과, 먼저 응집성 추론에서 4점 만점에 읽기 이해능력 상위집단은 평균 2.43을, 하위집단은 평균 1.11을 받았다. 그리고 정교화 추론에서는 5점 만점에 상위집단은 평균 2.86을, 하위 집단은 평균 1.00을 획득하였다.

추론 과제 수행에 대한 집단간 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검정을 실시한 결과 두 집단간 차이가 표 III.2과 같이 통계적으로 유의미하였다($p < .05$).

<표 III.2> 추론과제 수행에 대한 t검정 결과

집단	평균	표준편차	df	t	p
상위집단	5.29	.76	14	5.25	.000*
하위집단	2.33	1.32			

* p < .05

3. 추론 실패 이유

청각장애 상위집단과 하위집단 아동들 모두 텍스트에 관련된 사전지식을 추론 과제 이후에도 모두 기억하고 있었다. 읽기 이해 능력이 상위 집단 아동들의 추론에 실패한 이유를 살펴보면, 텍스트 사전 지식과 텍스트 내용을 통합하지 못한 경우(integration failure)가 89%였고, 텍스트 내용을 기억하지 못하여 추론에 실패한 경우(premise failure)는 11%였다.

읽기 이해능력이 낮은 하위 집단 아동들은 추론 과제 실패 원인이 표 III.3과 같이 텍스트 사전지식과 텍스트 내용을 통합하지 못한 경우가 44%, 텍스트 내용 기억 실패로 인한 경우는 56%였다.

<표 III.3> 추론 실패 이유

	상위집단	하위집단
통합실패 (integration failure)	89%	42%
텍스트 내용 기억 실패 (premise failure)	11%	58%

4. 언어적 능력

1) 단어 이해

텍스트 안에 포함되는 낱는 단어를 제시하고 반의어, 유의어, 상위어를 쓰는 과제를 실시한 결과, 청각장애 읽기 이해능력 하위집단 아동들은 상위집단아동들보다 유의미하게 낮은 수행을 하였다. 청각장애 상위집단 아동들은 37점 만점에 평균 31.86, 하위집단 아동들은 평균 13.67을 받았다.

단어 이해 과제에 대한 각 집단간 차이를 알아보기 위해 독립표본 T검정을 실시한 결과 두 집단 간 차이가 표 III.4와 같이 통계적으로 유의미하였다(p < .001).

〈표 III.4〉 단어 이해 과제 수행에 대한 t검정 결과

집단	평균	표준편차	df	t	p
상위집단	31.86	6.12	14	6.79	.000*
하위집단	13.67	4.61			

* p < .05

2) 단락 이해

언어적 능력을 알아보기 위해, 문법과 문맥을 고려해 괄호 안에 의미적으로 적합한 단어를 사용했는가는 보는 단락 이해 과제 실시 결과, 청각장애 읽기 이해능력 하위집단 아동들은 상위집단 아동들보다 유의미하게 낮은 수행을 하였다. 6점 만점에 상위집단 아동들은 평균 3.71, 하위집단 아동들은 평균 .772로 나타났다.

단락 이해 과제에 대한 각 집단간 차이를 알아보기 위해 독립표본 t검정을 실시한 결과 두 집단 간 차이가 표 III.5와 같이 통계적으로 유의미하였다(p < .05).

〈표 III.5〉 단락이해 과제 수행에 대한 t검정 결과

집단	평균	표준편차	df	t	p
상위집단	3.714	2.15	14	4.02	.001*
하위집단	.772	.56			

*p < .05

IV. 결론

본 연구는 청각장애 아동들을 대상으로 읽기 이해 능력이 높은 상위집단과 읽기 이해 능력이 낮은 하위집단에게 사전 지식을 학습한 이후의 추론 과제 수행과 언어적 능력을 살펴보고, 추론 실패 원인이 무엇인지 알아보았다.

두 집단 모두 활용할 수 있는 텍스트 사전지식이 학습을 통해 주어졌고, 추론 이후에도 모든 아동들이 사전지식을 가지고 있었지만 추론 수행에서 읽기 이해능력이 높은 상위집단이 읽기 이해력이 낮은 하위집단보다 더 잘 추론을 하였다. 텍스트 내용을 묻는 질문과제에서도 상위집단 아동들은 하위집단 아동들보다 텍스트 내용을 더 잘 기억하였다.

각 집단의 추론 실패 이유를 살펴보면, 상위집단 아동들은 텍스트 사전지식과 텍스트 내용을 통합하지 못해 실패한 경우가 89%였으며, 텍스트 사전지식은 기억하고 있지만 텍스트 내용을 기억하지 못해 실패한 경우는 11%를 차지하였다. 하위집단의 아동들은 주로 통합실패(42%)보다는 텍스트 내용을 기억하지 못해 추론하지 못한 경우가 더 높았다(58%).

따라서 청각장애 가운데 읽기 이해능력이 높은 상위집단은 추론 실패시 텍스트내용과 사전지식은 잘 기억하고 있었지만 그 두 가지를 통합하지 못해 실패한 경우(89%)가 압도적으로 높았다. 즉 Kintsch(1983)의 텍스트 이해 표상수준으로 구분하여 본다면, 상위집단의 경우 텍스트 기저 수준의 표상은 잘 이루어져 텍스트 기억을 잘 하고 있지만 텍스트 기저와 독자의 사전지식간의 통합결과인 상황모형 표상까지 이르지 못해 추론에 실패한 것으로 보인다.

하위집단 아동들의 경우, 학습된 사전지식은 잘 기억하고 있었지만 텍스트 내용을 잘 기억하지 못하였다. 이는 그 집단의 주된 추론실패 원인(58%)이 되었다. 물론 통합실패(42%)로 인하여 실패한 경우도 있었지만, 상위집단에 비하면 하위집단 아동들의 텍스트 내용 기억 실패가 높다는 것을 알 수 있다. 즉 그들은 언어지식을 사용하여 문장의 명제를 추출해 내며, 명제망이라는 일련의 언어적 단위를 형성하기 위해서 명제들을 통합하는 텍스트기저 수준의 표상이 잘 이루어지지 못하였다. 본 연구에서 언어적 지식으로 본 단어이해와 단락이해 과제 수행결과에서도 알 수 있듯이 하위집단은 상위집단에 비하여 유의미하게 낮은 수행을 하였다. 빠른 어휘접근과 구문론과 의미론적인 언어적 처리가 적절한 방식으로 일어나지 못하였고 이는 문장간의 추론까지 일어날 수 없었음을 의미한다.

이처럼 읽기 이해 능력 수준에 따라서 추론 실패 원인이 차이가 있음을 알 수 있었다. 읽기 이해 능력과 관계없이 모든 아동들이 사전지식이 학습되어 있었지만, 상위집단 아동들의 경우에는 주로 사전지식과 텍스트내용과의 통합 실패(89%)를 많이 보였으며, 하위집단 아동들의 경우 대부분 텍스트 내용을 기억하지 못해 학습된 사전지식이 있어도 추론이 일어날 수 없었다.

Wittrock(1981)은 독자는 관련된 사전지식을 소유할 수는 있지만 그것을 사용하지 못하게 때문에 정보를 조직화하고 정보를 인출하는 전략을 가르칠 필요가 있다고 하였다. 이러한 견해는 청각장애 상위집단 아동들에게 해당되는 것이다. 그러나, 앞에서도 보았듯이 언어적 능력이 부족해 텍스트 기저 수준의 표상까지 이르지 못하는 하위 집단 아동들에게는 상위집단 아동들과는 다른 읽기 지도를 고려해야 할 것이다.

Buehl(2001)은 읽기 전 활동지도 전략을 제시하였다. 그는 읽기 단계에 따라 인지적 활동을 달리하는 효율적인 학습자의 모습을 보여주면서 학생이 자료를 대할 때 그 자료

를 계속 읽어 나갈 때, 또는 읽은 내용을 자신의 기존 기억 속에 통합시킬 때 읽기의 단계나 과정에 따라 학생이 사고를 다양하게 하도록 지도하여야 한다고 주장하였다.

그러므로 청각장애 상위집단 아동들에게는 Buehl(2001)이 제시한 것처럼, ‘읽기 후’ 단계에서 새로 배운 내용을 기존지식에 통합하는 전략을 가르칠 필요가 있다. 또한 청각장애 하위집단 아동들에게는 ‘읽기 전’ 주제와 관련하여 자신이 알고 있는 사전지식을 작동하고 읽기 목적에 주의를 집중하도록 하여야 한다. 이때 청각장애 아동은 청력손실로 인하여 다양한 언어적 환경에 노출되어 있지 못하기 때문에 사전지식을 제공하는 것이 무엇보다 중요할 것으로 여겨진다. 이러한 사전지식 안에는 텍스트에 대한 배경지식 뿐만 아니라 언어적 지식도 함께 제공한다면 아동들은 텍스트 기저 수준의 표상까지 이루어지고 더 나아가 교사가 ‘읽기 중’ 단계에서 텍스트의 중요한 내용을 선택하고 이 내용들을 적절한 방법을 활용하여 조직하도록 도움을 주는 것이 아동의 읽기 이해 능력을 향상시킬 수 있을 것이다.

Buehl(2001)은 읽기 전 활동 지도 전략으로 기존 지식을 새 학습내용에 집중 적용하도록 유도하는 ‘K-W-L’ 전략과 글속의 여러 내용 중 필요한 내용을 선택하고 이를 의미 있게 조직하도록 하는 ‘노트작성의 구조화’ 전략, 그리고 새로 배운 개념을 자신의 개인적 앞으로 변형하여 기존지식에 통합하도록 하는 ‘역할/청중/틀/토픽’ 전략 등을 제시하였다.

본 논문에서도 살펴보았듯이, 아동 개개인의 읽기 이해 능력 수준에 맞는 교실수업전략이 선택되어야 할 것이다. 아무리 텍스트에 대한 사전 지식을 제공해도 언어적 지식이 부족한 하위집단 아동들에게 텍스트를 깊이 있게 이해하는데 거의 도움이 되지 못한다. 또한 학습된 사전지식을 활용하지 못하는 상위집단 아동들에게는 통합전략을 사용하여 아동들 스스로 독립적인 학습자가 되도록 도움을 주어야 할 것이다.

참고문헌

- 김동일, 이대식, 신종호 (2002). **학습장애 아동의 이해와 교육**. 서울: 학지사.
- 박경숙, 윤점룡, 박효정 (1989). **기초학습기능검사**. 서울: 도서출판 특수교육.
- 조남호 (2003). **한국어 학습용 어휘 선정 결과 보고서**. 서울: 국립국어 연구원.
- 한국교육개발원 (1991). **KEDI-WISC**. 서울: 한국교육개발원
- Banks, J., Gray, C., & Fyfe, R. (1990). The written recall of printed stories by severely deaf children. *British Journal Educational Psychology*, 60, 192-206.
- Barnes, M. A., Dennis, M., & Haefele-Kalvaitis, J. (1996). The effects of knowledge availability and knowledge accessibility on coherence and elaborative inferencing in children from six to fifteen years of age. *Journal of Experimental Child Psychology*,

61(3), 216-241.

- Bjorkund, D. F., & Bernholtz, J. E. (1986). The rold of knowledge base in the memory performance of good and poor readers. *Journal of Experimental Child Psycholgy*, 41, 367-373.
- Buehl, Doug (2001). *Classroom strategies for interactive learning*(2nd ed.). Newark, Delaware: International Reading Association.
- Kintsch, W. (1986). Learning from text. *Cognition and instruction*, 3(2), 87-108.
- McKoon, G., & Ratcliff, R. (1992). Inference during reading. *Psycholgy Review*, 99, 440-466.
- Sarachan-Deily (1985). Written narratives of deaf and hearing students: Story recall and inference. *Journal of Speech and Hearing Research*, 28, 151-159.
- Van den Broek, P., Fletcher, C. R., & Risdén, K. (1993). Interventions of inferential processes in reading: A theoretical and methodological integration. *Discourse Processes*, 16, 169-180.
- Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic.
- Walker, L., Munro, J. & Rickards, F. W. (1998). Literal and inferential reading comprehension of students who are deaf of hard of hearing. *Volta Review*, 100, 87-103.
- Wittrock, M. C. (1981). Reading comprehension. In Pirozzlo, F. J., & Wittrock, M. C. (eds.), *Neuropsychological and cognitive processes in reading*. New York: Academic Press.
- Woodcock, R. W. (1987). *Woodcock Reading Mastery Tests-Revised*. Grade Pines, MN: American Guidance service.

Abstract

The Characteristics of Inferencing Failure in Hearing Impairment Children with Different Levels of Reading Comprehension Proficiencies

Ji-Sook Kim*(Dept. of Special Education, The Graduate School, Dankook University)

Il Heo**(Korea National College of Rehabilitation & Welfare)

The purpose of this study was to investigate the reason that good readers and poor readers with hearing impairment failed to make inference from text even though they all learned prior knowledge before making inference, and find out appropriate teaching strategy for hearing impairment children with different levels of reading comprehension proficiencies.

Poor readers with hearing impairment scored significantly lower than good readers with hearing impairment on word comprehension, passage comprehension, literal questions, inference task.

For the good readers with hearing impairment, inferencing failures were mostly due to integration failures than to premise failure. However, for the poor readers with hearing impairment, inferencing failures were due to premise failure than to integration failure.

These results showed that the reasons that failed to make inference between good readers and poor readers were different. Therefore, teachers should provide hearing impairment children with effective reading strategies in classroom according to different levels of reading comprehension proficiencies.

Key words: hearing impairment, inferencing failure, teaching reading

* 김지숙(제1저자, 교신저자): 단국대학교 특수교육학과 박사과정(samuel72@hanmail.net)

** 허 일(공동저자): 한국재활대학 수화통역과 교수

▶ 게재신청일 : 2004. 10. 18

▶ 수정제출일 : 2004. 12. 6

▶ 게재확정일 : 2004. 12. 13

<부록 1> 단어 이해 과제의 예

찬성하다 - ()

다투다 - ()

소나무, 버드나무, 개나리, 강아지풀 등은 ()이다.

<부록 2> 단락 이해 과제의 예문

사람의 마음을 농사짓는 밭에 비유한다면, 그 마음에서 생겨나는 ‘착한 생각’은 무엇에 비유할 수 있을까요? 그것은 아마도 (1.) 자라는 보리나 콩이나 채소 같은 것들이겠지요.

<부록3> 추론 과제의 예문

대기와 타니는 너무 추워 가방에서 곰털로 만든 코트를 꺼내서 입었다. 길이 미끄러워 대기와 타니는 길에서 넘어졌다. 대기와 타니는 앞에 가고 있는 거북이를 보았다. “난 거북이처럼 되었으면 좋겠어!” 하며 대기가 한숨지었다. 그때, 타니가 걷다가 미끄러져서 가방 위에 쿵하고 넘어졌다. 그래서 그 날 아침에 타니가 탄 딸기가 모두 뭉개져 버렸다. 대기가 타니의 손을 잡아 주어 일으켜 주려 했지만, 대기도 역시 넘어지고 말았다. 대기는 여기 저기 온 몸에 상처가 났다. 그는 싸움에서 진 권투선수 같았다. “불쌍한 대기!” 타니는 일어나면서 대기에게 “내일이면 좋아질 거야”라고 말하였다.

*** 대기와 타니 두 친구 이야기를 잘 읽으셨나요? 다음에 주어진 질문을 읽고 답을 쓰세요.

1. 대기와 타니는 가방에서 무엇을 꺼내었습니까?
2. 대기는 무엇이 되고 싶었습니까?, 왜 되고 싶었습니까?
3. 타니가 넘어져서 어떤 일이 일어났습니까?