

학령기 단순언어장애아동의 이해모니터링 능력*

김정미(나사렛대학교)

<차 례>

- | | |
|----------------------------------|------------------------------|
| 1. 서론 | 2.2.2. 그림자료 |
| 2. 연구방법 | 2.3. 실험절차 |
| 2.1. 연구대상 | 2.4. 자료분석 |
| 2.1.1. 단순언어장애아동 집단 | 3. 연구결과 |
| 2.1.2. 생활연령일치 집단 및 언어
능력일치 집단 | 3.1. 각 발화조건에서의 집단별 수행 |
| 2.2. 실험과제 | 3.2. 각 발화조건에서의 세 집단간
수행비교 |
| 2.2.1. 과제의 구성 | 4. 논의 |

<Abstract>

Comprehension Monitoring of School-Age Children with Specific Language Impairment

Jung-Mee Kim

Comprehension monitoring is a process of message evaluation and a very important skill of communication. Comprehension monitoring is a necessary language skill in classroom, as it is important for children to assess their own understanding of task instructions and teaching content. The present study investigated comprehension monitoring skill of children with Specific Language Impairment(SLI) compared to age-matched children and language-matched children. 18 vignettes and 6 displays were constructed. Children were asked to choose one object or "DK" card from a display after the children listened to the vignettes. The results showed that children with SLI didn't have problem in comprehending unambiguous utterance and using prior statement. However, they had problem in monitoring comprehending ambiguous utterance compared age-matched children. Their performance were similar to language matched younger children. With respect to their performance, several possible explanations were discussed.

* Keywords : Comprehension monitoring, Specific Language Impairment, unambiguous, prior statement, ambiguous

* 본 논문은 2004학년도 나사렛대학교 학술연구비 지원에 의하여 수행되었음.

1. 서 론

언어이해의 과정은 크게 두 가지 수준의 처리과정을 포함하는 행위로 볼 수 있다. 일차 수준의 처리과정은 방금 들은 메시지의 표상을 구성하는 것이다. 청자는 메시지를 이해하기 위해 메시지의 언어학적인 자극과, 이용 가능한 맥락적인 정보를 적극적으로 통합한다. 이차 수준에서 청자는 일차적인 수준에서의 이해가 성공적인지 실패한 것인지를 규정한다. 즉 청자는 정확한 해석을 하는데 충분한 정보가 제공되었는지를 판단해야 한다. 이러한 두 번째 처리과정을 “이해모니터링”이라고 한다[1].

이해모니터링은 메시지를 이해할 수 없는 경우를 파악하는 탐지(detection)기술과, 그와 같은 어려움을 인식하였을 때 효과적으로 대응하는 반응(reaction)의 두 부분으로 이루어진다. 먼저 탐지과정을 살펴보면, 첫 번째 단계로 청자는 화자의 메시지를 듣고 의미를 표상 하고자 시도해야 한다. 메시지를 이해하고자 하는 것은 청자에게 많은 노력이 요구되며, 정상적인 청자라 할지라도 그들이 받는 메시지 모두를 이해하고자 하지는 않는다. 두 번째 단계로, 만약 의미표상이 구성되지 않는다면 이해문제를 탐지하게 되며, 의미표상이 구성되는 경우, 메시지를 평가하게 된다. 이 단계에서 적절한 증거와 적합한 양의 처리과정의 노력을 사용한 경우 메시지 평가를 통해 이해문제를 탐지하게 될 것이다. 청자가 이해의 어려움을 탐지하게 되면, 이해 모니터링의 두 번째 부분인, 문제에 대한 반응단계가 시작된다. 수많은 반응형태가 가능한데, 청자는 이해하려는 노력을 포기하거나 잊어버릴 수도 있다. 혹은 좀더 적극적으로 그러나 은밀하게 부가적 단서나 부가적인 추론을 할 수도 있으며, 구어나 비구어적 수단을 사용하여 이해문제에 반응할 수도 있다. 청자의 반응선택은 의사소통 붕괴(breakdown)의 정도, 메시지가 전달되는 맥락, 의사소통 상호작용의 지각된 시간적 제한 뿐 아니라 청자의 이전 경험에 달려있다. 이해의 어려움에 반응하는 다양한 요인들은 복합적인 탐지과정과 맞물려 이해모니터링 과정이 어렵고 복잡한 의사소통기술이라는 것을 보여준다[2].

이해모니터링은 일상적 의사소통 뿐 아니라 교사의 교수내용이나 지시사항이 학생들에게 빈번히 전달되는 교실장면에서 매우 중요한 기술이라고 할 수 있다. 교실상황에서 아동들은 교사와 또래 아동으로부터 끊임없는 언어적 자극을 제공 받게 되며 이러한 과정을 통해 아동들은 간단한 지시사항에 대한 이해 뿐 아니라 다양한 영역에서의 지식에 대한 이해가 이루어져야 하는 것이다.

이해모니터링기술의 발달은 아동중기와 후기까지 점진적으로 습득되며 오랜 시간에 걸쳐 이루어진다. 정상아동들을 대상으로 한 선행연구들을 살펴보면 나이가 많은 아동들이 상대적으로 나이가 어린 아동들에 비해서 더 숙달되어 있다. 그렇다면 어느 연령에 이해모니터링기술이 발달하기 시작하여 숙달되는가? 한 연구에 따르면, 3세가 되면 기초적인 모니터링 기술을 갖게 되고 4세가 되면 그들이

필요할 때 의사소통붕괴에 대한 반응 즉 명료화요구하기가 가능하게 된다. 이후로 아동들은 인지적이고 언어학적인 자원을 필요로 하는 점진적으로 어려운 요구에 자신의 이해를 모니터 하는 능력을 지속적으로 발달시켜나간다[3][4]. 이해모니터링기술은 과제의 성격이나 전달되는 내용의 친숙성, 모니터링의 준거를 무엇으로 보느냐에 따라 숙달연령이 달라진다[5].

이해모니터링기술을 살펴보는 대부분의 연구는 참조적 의사소통(referential communication)과제로 진행되었다. 이는 화자가 제공하는 정보를 듣고 청자가 참조물(referent)을 파악할 수 있게 하는 과제로 주로 참조물의 크기나 모양 혹은 색깔과 같은 특징을 사용한다.

학령기 아동에 대한 연구를 살펴보면, 유치원아동과 초등학교 2학년 아동들의 이해모니터링기술을 비교한 연구에서, 유치원아동들은 자신들이 화자와 상호지식을 공유하지 않았다는 사실을 모니터하지 못한 것으로 나타났다[6]. 1학년 아동들을 대상으로 참조적 의사소통과제의 대화를 엿듣게 하는 연구에서는 44%의 아동들이 정보가 부족하다는 것을 인지하고 어떤 정보가 부족한지를 설명할 수 있음을 보여주어 그들의 이해를 모니터할 수 있는 것으로 나타났다. 초등학교 3학년과 6학년을 대상으로 내용이 모순되는 긴 이야기를 읽게 하였을 때, 6학년의 아동들 중에도 상당수가 그런 이야기를 이해할 수 있다고 판단하는 것으로 나타났다[7]. 앞서 언급한 대로 이해모니터링기술은 과제의 성격이나 내용의 친숙성 및 모니터링의 준거의 다양성에 따라 숙달의 상한연령을 정할 수가 없다. 분명한 것은 아동들은 연령이 높아질수록 이해모니터링기술이 향상된다는 것이다.

80년대 단순언어장애아동들의 메타언어학적 능력에 대한 연구들이 시도되면서 이해모니터링에 관한 연구들도 포함되었다[8][9][10]. 연구결과 정상적인 청자들은 자신의 이해를 자동적으로 모니터하는 반면 많은 언어장애아동들은 그들이 갖고 있는 원래의 언어적인 어려움과 함께 이해모니터링기술에도 어려움을 갖고 있는 것으로 나타났다. Meline & Brackin[11]은 메시지의 적절성을 판단하는 과제에서 생활연령 일치집단의 정상아동들과 달리 단순언어장애아동들이 화자의 부적절한 메시지를 청자의 탓으로 돌린다고 지적하였다. 그리고 이에 대해 언어장애아동들의 열등한 수행이 특정화된 지식, 분석적인 문제해결 경험 및 자신의 의사소통요구의 민감성의 부족에 기인하는 것으로 설명하였다. 이해모니터링의 준거를 비구어적 표지로 살펴본 연구에서는, 단순언어장애아동과 정상아동들 모두 메시지의 유형의 차이는 인식하고 있는 것으로 나타났으나, 단순언어장애아동들은 이해문제를 탐지하는 수단으로 비구어적 수단만을 사용한 반면에, 같은 연령의 정상아동들은 일관적이고 정확하게 말이나 가리키기와 같은 직접적 수단을 동시에 사용하는 것으로 나타났다[12].

단순언어장애아동들을 대상으로 인지적 요인과 의사소통적 요인이 이해모니터링기술에 미치는 영향력을 살핀 연구에서, 연구자들은 두 요인의 어느 요인도 충

분히 설명하지는 못하였다고 전제하면서, 인지적 요인보다는 의사소통적 요인 즉 언어이해능력과 사회적 의사소통 지식이 상대적으로 이해모니터링기술에 더 큰 영향을 미친다고 결론짓고 있다[13].

최근 우리나라에서도 단순언어장애아동들에 대한 연구들이 활발히 이루어지고 있다. 그러나 연구의 주제가 구문과 의미 영역에 편중되어 있는 편이며 대상도 학령전기에 국한되어 있다. 본 연구에서는 학령기 단순언어장애아동의 이해모니터링 기술에 관하여 알아보려고 한다. 선행연구와 달리 본 연구에서는 일상적 의사소통과 유사한 상황을 고려하여 과제를 구성하고자 하였다. 이전의 연구들은 실험과제에서 메시지의 유형을 청자의 입장에서 너무 명백하게 제공하는 경향이 있었다 [11][12][13]. 즉 참조적 의사소통과제를 이용하여 청자가 참조물을 파악할 수 있도록 화자가 참조물의 특징을 제공하는데 있어서 특징의 수를 2개, 1개와 0개로 조절하여, 제공하는 특징의 수에 따라 아동이 정보의 충분성을 판단하게 하였다. 그러나 실제의 의사소통상황에서는 화자와 청자가 공유하는 정보가 있는 경우 화자가 청자에게 정보를 충분하게 제공하지 않는 경우도 많다. 따라서 본 연구에서는 세 가지의 메시지 유형 즉 정보가 충분한 조건과 정보가 충분하지 않은 조건 및 이전의 발화를 이용할 경우 정보가 충분한 조건을 제시하였다. 마지막의 메시지 유형은 청자의 입장에서는 화자의 발화만으로는 정보가 충분하지 않으나 앞서 언급한 내용과 통합하는 경우 정보가 충분하게 되는 것이다.

본 연구의 목적은 단순언어장애아동집단을 생활연령일치 아동 및 언어능력일치 아동의 집단과 비교하여 정보가 충분한 조건, 정보가 불충분한 조건 및 이전의 발화가 이용가능한 조건에서 이해를 모니터링하는데 집단간 수행에 차이가 나는지 살펴보고자 한다.

2. 연구방법

2.1. 연구대상

본 연구는 서울과 경기지역에 사는 7세에서 8세까지의 단순언어장애아동 10명, 단순언어장애아동과 생활연령을 일치시킨 정상아동 10명, 그리고 언어능력을 일치시킨 정상아동 10명을 대상으로 실시하였다. 생활연령일치 집단의 아동들은 단순언어장애아동과 일대일로 비교하여 생활연령의 차이가 ± 3 개월 이내에 있는 아동들로 선정하였다. 언어능력일치 집단의 아동들은 단순언어장애아동들과 일대일로 비교하여 문장이해력검사[14]의 점수가 ± 5 점 이내에 있는 아동들로 선정하였다. 집단별로 아동을 선정한 기준은 다음과 같았다.

2.1.1. 단순언어장애아동 집단

단순언어장애아동의 선정기준은 다음과 같았다: (1) 언어치료사(한국언어청각임상협회의 1급 언어치료사)에 의해 단순언어장애로 진단받고, (2) 표준화된 언어검사인 언어문제해결력검사[15]의 결과가 생활연령보다 1년 이상 지체되거나 문장이해력검사에서 -1 표준편차 이하이며, (3) 지능검사인 KEDI-WISC (Korean Educational Development Institute-Wechsler Intelligence Scale for Children) [16] 동작성 검사로 측정된 결과, 지능이 85 이상이며, (4) 시각, 청각 등 감각장애나 정서 또는 행동문제를 보이지 않은 아동으로 선정하였다.

2.1.2. 생활연령일치 집단 및 언어능력일치 집단

(1) 부모나 양육자가 “정상”이라고 보고하고, (2) 언어 문제 해결력검사와 문장이해력검사에서 정상범위 안에 있으며, (3) 지능검사의 동작성 검사로 측정된 결과, 지능이 85 이상이고, (4) 시각, 청각 등 감각장애, 정서 또는 행동문제를 보이지 않은 아동으로 선정하였다.

실험에 참여한 단순언어장애집단, 생활연령일치집단 및 언어능력일치집단아동들의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 대상아동들의 특성

	단순언어장애				생활연령일치				언어능력일치			
	M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max	M	SD	Min	Max
연령(개월)	94.1	6.5	87	107	93.2	4.7	88	104	65.8	9.5	56	81
동작성 지능	99.7	12.8	85	126	117.3	10.2	100	132	108.0	13.4	89	122
문장이해력검사	49.2	9.5	39	63	71.4	3.5	66	77	48.0	7.9	38	59

단순언어장애아동집단과 생활연령일치집단의 평균 생활연령을 t 검정한 결과 두 집단 간에 유의한 차이가 나타나지 않았다($t = .35, p > .05$). 단순언어장애아동집단과 언어능력일치집단의 평균 문장이해력점수도 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다 ($t = .31, p > .05$). 그러나 동작성 지능에 있어서 세 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F(2, 27) = 5.77, p < .05$).

2.2. 실험과제

2.2.1. 과제의 구성

아동들의 이해 모니터링 능력을 평가하기 위해 Ackerman, Szymanski & Silver[6]의 연구를 참고로 하여 18개의 문단을 구성하였다. 18개의 문단은 내용상 6가지의 일상적 사건을 중심으로 구성하여 3가지의 발화조건 즉 정보가 완전한 발화조건, 정보가 불완전한 발화조건 및 이전 발화 이용 가능한 발화조건을 포함하였다. 문단은 각각 4-5개의 문장으로 이루어졌으며, 문단구성내용은 다음과 같다. (1) 각 문단은 등장인물과 사건을 소개하는 하나 또는 두 개의 문장으로 시작하였다. (2) 다음 문장은 맥락조건에 따라 다르게 구성하였으며, 정보가 완전한 발화조건과 정보가 불충분한 발화조건의 경우, 화자가 청자에게 원하는 사물을 언급하나 사물에 대한 어떤 기술도 제공하지 않았다. 그러나 이전발화가 이용 가능한 조건에서는 화자가 청자에게 사물의 중요한 특징 한 가지를 제공하였다. (3) 세 번째 부분은 화자의 발화를 위해 장면을 꾸미는 맥락문장으로 구성하였다. (4) 각 문단의 마지막 문장은 화자가 청자에게 사물에 대해 언급하는 발화가 포함되었다. 즉 정보가 완전한 발화조건의 경우 마지막 사물을 파악하기 위한 정보가 모두 포함되어 있다. 다른 두 조건의 경우, 마지막 문장에 사물의 한 가지 특징만을 포함하였다. 따라서 이전발화가 이용 가능한 발화조건에서는 이전발화에서 사물의 중요한 특징이 이미 언급되었기 때문에 마지막 문장에서 언급한 특징을 합쳐서 정확한 사물을 파악할 수 있게 된다. 그러나 정보가 불충분한 발화조건의 경우, 앞서 언급된 특징이 없기 때문에 마지막에 언급된 한 가지의 특징만으로는 정확한 사물 파악이 어렵다. 문단의 예는 <부록 - 1>에 제시하였다.

2.2.2. 그림자료

본 실험에서 아동들은 검사자가 들려주는 문단을 듣고 그에 해당되는 사물그림을 짚도록 하였다. 사물은 모두 아동들에게 친숙하고 일상적인 것(컵, 공, 머리핀, 공책, 도화지, 양말)로 선정하여 크기, 무늬 혹은 색깔에 체계적으로 변화를 주었다. 사물은 A4크기의 그림판에 6개씩 붙였으며 이외에 정보가 불충분한 발화조건에서의 선택을 위해 “몰라요”라는 카드를 따로 제작하였다.

2.3. 실험절차

검사는 조용한 방에서 검사자와 아동 일대 일로 이루어졌다. 아동이 실험과제를 이해했는지를 확인하기 위해 모델링절차와 사전훈련절차를 실시하였으며 이를

위해 문단 6개와 그림판 1개를 추가로 구성하였다. 아동들은 검사자가 읽어주는 문단을 듣고 그에 해당되는 사물을 그림판에서 선택하거나 “몰라요” 카드를 선택하도록 하였다. 과제제시의 순서가 결과에 미치는 영향을 방지하기 위해 과제의 제시 순서는 균형을 맞추었다. 본 연구는 총 2회기에 걸쳐 진행되었으며, 첫 번째 회기에는 주로 대상자 선정을 위한 언어검사 및 지능검사를 실시하였고 두 번째 회기에 실험과제를 실시하였다.

2.4. 자료분석

아동이 사물을 맞게 선택한 수를 백분율로 산출하였다. 즉 정보가 충분한 발화 조건과 이전 발화가 이용 가능한 발화조건에서는 사물을 맞게 선택한 수, 정보가 불충분한 발화조건에서는 “몰라요”를 선택한 수를 각각 6회로 나누어 백분율을 산출하였다. 또한 대상아동들의 동작성 지능이 각 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 아동의 지능이 수행결과에 미칠 영향을 배제하기 위하여 동작성 지능을 공변인으로 한 공분산 분석을 실시하였다.

3. 연구결과

3.1. 각 발화조건에서의 집단별 수행

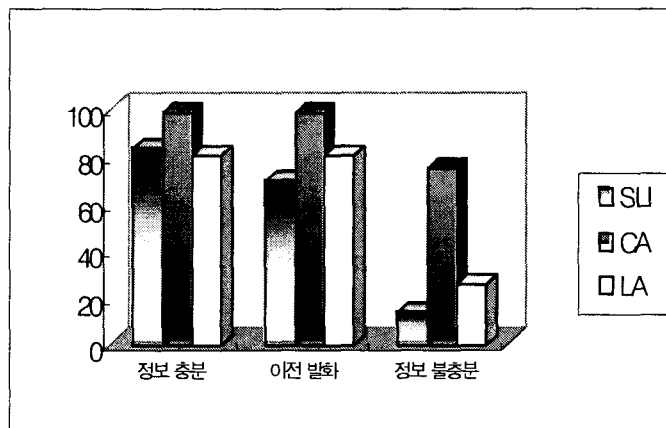
<표 2> 각 발화조건에서 세 집단 수행의 서술통계

	정보가 충분한 발화	이전발화 이용 가능한 발화	정보가 불충분한 발화
	M(SD)	M(SD)	M(SD)
단순언어장애집단(SLI)	83.3(17.6)	69.6(29.1)	13.3(24.6)
생활연령일치집단(CA-M)	98.3(5.3)	98.3(5.3)	75.0(26.4)
언어능력일치집단(LA-M)	80.3(20.5)	80.0(20.5)	25.0(19.7)

각 발화조건에서 아동들의 수행을 <표 2>와 <그림 1>에 제시하였다. 아동들의 수행을 살펴본 결과, 정보가 충분한 발화조건에서는 세 집단 모두 가장 높은 수행을 보였으며, 정보가 불충분한 발화조건에서 가장 낮은 수행을 보였다. 이전발화가 이용 가능한 발화조건에서의 수행을 살펴본 결과, 정상아동들은 두 집단 모두 정보가 충분한 발화조건과 유사한 수행결과를 보인 반면, 단순언어장애집단은 정보가 충분한 발화조건보다 상대적으로 낮은 수행을 보였다. 집단별로 아동들의 표

준편차를 살펴본 결과, 단순언어장애집단과 언어능력일치 집단의 경우 거의 모든 조건에서 개인차가 큰 것으로 나타났다. 생활연령일치 집단의 경우 정보가 충분한 발화조건과 이전 발화 이용 가능한 발화조건에서는 각각 1명의 아동을 제외하고는 거의 모든 아동들이 100%의 성공률을 보인 반면, 정보가 불충분한 발화조건에서는 큰 개인차를 보였다.

<그림 1> 각 발화조건에서의 각 집단의 수행



3.2. 각 발화조건에서의 세 집단간 수행 비교

동작성 지능을 공변인으로 하여 공분산분석을 실시한 결과, 정보충분한 발화조건과 이전 발화가 이용 가능한 발화조건에서는 세 집단 간 유의한 차이가 나타나지 않았다 [$F(2, 27) = 2.28, P > .05$; $F(2, 27) = 2.06, P > .05$]. 즉 정보가 충분한 발화와 이전의 발화를 이용해야 하는 발화를 이해하는데 있어서 단순언어장애아동집단을 비롯한 생활연령일치 및 언어능력일치 아동 집단 모두 유사한 수행을 보였다. 반면에 정보가 불충분한 발화조건에서는 세 집단 간 유의한 차이가 나타났다. 분산분석의 결과의 차이가 어느 집단간에서 비롯되었는가를 살펴보기 위하여 사후분석을 실시한 결과, 정보가 불충분한 발화조건에서 단순언어장애아동들이 생활연령을 일치시킨 정상아동들보다 유의하게 낮은 수행을 보였다 ($p < .05$). 그러나 단순언어장애아동집단과 언어능력을 일치시킨 정상아동들과는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 3> 이해모니터링과제 수행의 공분산분석

분산원		제곱합	자유도	제곱평균	F
수정모형	정보 충분	2.51.15	3	683.18	2.668
	이전 발화	4593.08	3	1531.03	3.544
	정보 불충분	83.50	3	7339.88	13.06
지 능	정보충분	143.73	1	143.73	.461
	이전 발화	463.31	1	463.31	.310
	정보 불충분	556.59	1	556.59	.329
집 단	정보 충분	1168.58	2	584.29	2.28
	이전 발화	1776.58	2	888.29	2.05
	정보 불충분	18673.63	2	9336.82	16.62*
오 차	정보 충분	6661.73	26	256.22	
	이전 발화	11231.11	26	431.97	
	정보 불충분	14610.02	26	561.92	
합 계	정보 충분	236943.78	30		
	이전 발화	221389.0	30		
	정보 불충분	79444.22	30		
수정합계	정보 충분	8712.878	29		
	이전 발화	15824.19	29		
	정보 불충분	36629.659	29		

$p < .05$

4. 논 의

본 연구결과를 통해 다음과 같은 결론은 내릴 수 있다. 첫째, 정보가 충분한 발화를 이해하는데 있어서 단순언어장애아동들은 언어능력을 일치시킨 아동집단은 물론이고, 생활연령일치 집단의 아동들과 비교하여 큰 어려움을 보이지 않았다. 둘째로, 단순언어장애아동들은 발화의 정보가 불충분한 경우, 이전의 발화맥락에서 이용할 만한 정보와 통합하는 능력에 있어서, 생활연령일치 집단이나 언어능력일치 집단의 아동들과 유사한 수행능력을 보였다. 셋째, 정보가 충분한 발화를 이용하거나 이전의 발화맥락을 이용하여 정보를 통합하는 능력에 있어서 정상아동에 비해 어려움이 없었음에도 불구하고 정보가 불충분한 발화를 모니터링하는데 어려움을 보였다. 이는 선행연구결과들과 일치한다[11][12][13].

단순언어장애아동들의 이해모니터링의 어려움에 대한 설명은 다양하다. 첫째는 단순언어장애아동들의 의사소통적 결함에 기인하는 것으로 볼 수 있다. 이해모니

터링기술은 메타언어학적인 능력에 포함되는 것으로 본 연구에서 단순언어장애아동들이 언어능력과 일치시킨 아동들과 유사한 수행을 보였다는 것은 아동들의 결함이 열등한 언어 능력에 기인하는 것으로 해석될 수 있다. 이해모니터링기술의 의사소통적 요인과 인지적 요인을 살펴본 Skarakis-Doyle & Mullin[13]의 연구에서도 이해모니터링에 있어서 기본적인 이해 및 사회적 의사소통요인이 인지적 요인보다 큰 영향을 주는 것으로 결론내리고 있다. 또한 Meline & Brackin[11]도 이해모니터링과제에서의 단순언어장애아동들의 열등한 수행이 자신들의 의사소통적인 요구에 민감하지 못하기 때문이라고 설명하고 있다.

두 번째, 의사소통적 요인이 이해모니터링과제의 수행에 미치는 영향이 크에도 불구하고 의사소통적 요인이 모든 것을 설명해주지는 못하는 것 같다. 선행연구에서는 이해모니터링과제와 같은 메타언어학적 능력에는 특정화된 지식을 체계화하고 분류하는 분석적 지식과 정보를 선정하고 연결을 포함하는 인지적 통제능력이 포함된다고 지적하면서, 단순언어장애아동들의 열등한 수행은 이와 같은 인지적 기초의 문제에 기인할 수도 있다고 설명하고 있다[11].

세 번째, 메타언어학적 수행의 결정적 요인에는 문자해독력(literacy)와 학교경험(Schooling) 요인이 있다. 형태와 내용의 분리성(separability)과 같은 분석적 지식은 읽기와 학교경험을 통해 습득된다. 게다가, 학교는 정신적 표상을 선택하여 접근을 요구하는 문제해결에서의 경험을 제공한다. 학교 경험은 수준 높은 요구가 있는 과제를 해결하는 능력에 유의미한 예측자이다[11]. 읽기와 학교경험 측면에서 생활연령 일치 정상아동들은 나이가 어린 정상아동들 뿐 아니라 단순언어장애아동들보다 우월하다고 할 수 있다.

본 연구대상 아동들이 학령기인 점을 감안할 때 이해모니터링의 어려움은 학업수행에 미칠 영향이 매우 클 것으로 생각된다. 아동들은 교실에서 교과목에 대한 이해나 과제에 대한 지시사항 혹은 또래 아동들과의 조별 수업 중의 토의(discussion)을 통해 많은 정보들을 받게 된다. 이러한 과정에서 단순언어장애아동들이 자신들의 이해정도를 모니터링하지 않으면 새로운 지식을 습득하는 결정적 시기에 많은 것을 놓쳐버리게 될 것이다. 따라서 단순언어장애아동들의 의사소통기술을 담당하는 임상가들은 이해모니터링기술의 중요성을 인식하고 평가와 중재를 통해 아동들이 효율적인 의사소통자가 될 수 있도록 도와야 할 것이다.

참고문헌

- [1] Markman, E. (1981). Comprehension monitoring. In W.P. Dickson(Ed.) *Children's Oral Communication Skills*. New York: Academic Press.
- [2] Dollahan, C. A. (1987). Comprehension monitoring in normal and language-impaired children. *Topics in Language Disorders*, vol. 7, pp. 45-60.
- [3] Revelle, G. L., Wellman, H. M. & Karabenick, J. D. (1985). Comprehension monitoring in preschool children. *Child Development*, 56, pp. 654-663.
- [4] Fey, M. E., Warr-Leeper, G. & Webber, S. A. & Disher, L. M. (1988). Repairing children's repairs: Evaluation and facilitation of children's clarification requests and responses. *Topics in Language Disorders*, vol. 8, pp. 63-84.
- [5] Walters, D. B. & Chapman, R. S. (2000). Comphenension monitoring: A developmental effect *American Journal of Speech-Language Pathology*, vol. 9, pp. 48-54.
- [6] Ackerman, B. P., Szymanski, J. & Silver, D. (1990). Children's use of the common ground in interpreting ambiguous referential utterance. *Developmental Psychology*, vol. 26, pp. 234-245.
- [7] Markman, E. M. (1979). Realizing that you don't understanding elementary school's awareness of inconsistencies. *Child Development*, vol. 50, pp. 643-655.
- [8] Kamhi, A. & Koenig, L.(1985). Metalinguistic awareness in language-disordered children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. vol. 16, pp. 199-210.
- [9] Brinton, B. & Fujiki, M. (1982). A comparison of requesting response sequences in the discourse of normal and language-disordered children, *Journal of Speech and Hearing Disorders*, vol. 47, pp. 57-62.
- [10] Fey, M. & Leonard, L. (1984). Partners age as a variable in the conversational performance of specifically language-impaired and normal-language children. *Journal of Speech and Hearing Research*, vol. 27, pp. 413-424.
- [11] Meline, T. & S. Brackin 1987. "Language-impaired children' awareness of inadequate messages." *Journal of Speech and Hearing Disorders*, vol. 52. pp. 263-270.
- [12] Skarakis-Doyle, E., MacLellan, N., & Mullin, K.(1990). Nonverbal indicants of comprehension monitoring in language-disordered children. *Journal of Speech and Hearing Research*, vol. 55, pp. 461-167.
- [13] Skarakis-Doyle, E., Mullin, K.(1990). comprehension monitoring in language-disordered children: A preliminary investigation of cognitive and linguistic factors. *Journal of Speech and Hearing Research*, vol. 55, pp. 700-705.
- [14] 배소영 · 이지희(출판중). "문장이해력검사". 서울: 서울장애인종합복지관.
- [15] 배소영 · 임선숙 · 이지희(2000). "언어문제해결력검사". 서울: 서울장애인종합복지관.
- [16] 박경숙 · 윤점룡 · 박효정 · 권기욱(1991). "KEDI-WISC (Korean Educational Development Institute-Wechsler Intelligence Scale for Children)". 서울: 한국교육개발원

접수일자 : 8월 12일

게재결정 : 9월 10일

▶ 김정미(Jung-Mee Kim)

주소: 충남 천안시 쌍용동 456-1

소속: 나사렛대학교 재활학부 언어치료학과

전화: 041-570-1411

FAX: 041-570-7783

E-mail: jmkim@kornu.ac.kr

<부 록> 실험과제의 예

1. 정보가 충분한 발화조건

승일이는 학교에서 공놀이를 하려고 합니다. 선생님은 승일리와 동수한테 공을 가져오라고 하셨습니다. 승일리와 동수는 바구니에서 가장 탄탄한 공을 고르려고 합니다. 바구니 있는 데로 가서 승일리는 동수한테 “줄무늬있는 파란색 공 가져가자”라고 말하였습니다.

2. 이전발화 이용 가능한 발화조건

승일리는 학교에서 공놀이를 하려고 합니다. 승일리는 동수한테 노란색공이 제일 탄탄하다고 말했습니다. 선생님은 승일리와 동수한테 공을 가져 오라고 하셨습니다. 바구니 있는 데로 가서 승일리는 동수한테 “별무늬가 있는 그 공을 가져가자”라고 말했습니다.

3. 정보가 불충분한 발화조건

승일리는 학교에서 공놀이를 하려고 합니다. 선생님은 승일리와 동수한테 공을 가져오라고 하셨습니다. 승일리와 동수는 바구니에서 가장 탄탄한 공을 고르려고 합니다. 바구니 있는 데로 가서 승일리는 동수한테 “줄무늬가 있는 공 가져가자”라고 말하였습니다.

(참조물: 파란색 줄무늬 공, 파란색 별무늬 공, 노란색 줄무늬 공, 노란색 별무늬 공, 빨간색 줄무늬 공, 빨간색 별무늬 공)