

## 초등학교 1-2학년 받아쓰기 부진 아동의 특성 연구\*

안성우\*\* · 김자경

부산대학교 특수교육과

서유경 · 김기주

부산대학교 특수교육과 대학원 박사과정

신영주

부산대학교 특수교육과 대학원 석사과정

---

---

### 《요 약》

---

---

본 연구의 목적은 철자쓰기에 문제를 보이는 아동과 일반 아동의 음운인식 능력을 비교하는 것이다. 또한 철자쓰기와 관련있다고 여겨지는 음운인식 능력, 철자지식, 읽기 능력간의 관계를 살펴보고 철자쓰기를 설명할 수 있는 설명 변인이 무엇인지를 조사하는 것이 목적이다. 이를 위해 본 연구는 지능과 부모의 사회 경제적 지위가 유사한 일반 아동들과 철자쓰기가 부진한 아동들을 대상으로 하여 연구자들이 개발한 음운인식 능력 검사와 철자지식검사 등을 실시하여 그 결과를 분석하였다. 연구 결과 일반 아동들과 철자쓰기가 부진한 아동들 간에 음운인식 능력과 철자 지식에 차이가 있었으며, 아동들의 철자쓰기 능력을 설명하는 설명 변인은 음운인식인 것으로 나타났다.

---

---

주제어 : 음운인식, 철자 지식, 받아쓰기 부진 아동

## 1. 서 론

### 1. 연구의 필요성

학령기에 들어서면 그동안 주로 듣기와 말하기를 통해 이루어지던 언어 경험이 읽기와 쓰기로 그 영역이 확장된다. 읽기와 쓰기를 수월하게 하는 선행요건들을 성숙시키지 못한 아동은 읽기가 숙련되어 가는 학령기 초반에 읽기를 매개로 진행되는 학교 교과 학습에 어려움을 겪게 된다(Berlinger et al., 1998). 이에 따라 읽기와 쓰기 발달을 방해하는 특성들을 규명하기 위한 노력들이 이루어지고 있으나, 많은 연구가 읽기에 관련되어

---

\* 이 논문은 부산대학교 자유과제 학술연구비(2년)에 의하여 연구되었음.

\*\* 교신저자(seswahn@hanmail.net)

있으며 쓰기는 연구의 주목을 받지 못하고 있는 실정이다(Beringer et al., 1998).

쓰기는 철자쓰기(spelling)와 글짓기(composition)로 나누어진다. 철자쓰기는 낱말 수준과 문장 수준에서 정확하게 받아쓰는 것을 말하는 것으로 교육과정에서는 받아쓰기(spelling dictation)로 일컬어진다. 철자쓰기는 제 7차 국어과 교육과정의 학년별 내용 중 1학년 쓰기 영역에서 ‘낱말이나 문장을 정확하게 받아 쓴다’라는 내용으로 구체화되어 있다. 그리고 글짓기는 작문으로 자신의 생각과 감정을 글로 표현하는 활동으로 초등학교 전 학년에 걸쳐 교육과정에 구체화되어 있다(천경록 외, 2001).

철자쓰기 능력은 문자 사용 이전 단계(pre-literate stage), 철자-이름 단계(letter-name stage), 단어 내 패턴 단계(within-word patterns stage), 음절 연결 단계(syllable juncture stage), 파생적 불변성 단계(derivational constancy stage)와 같은 발달 순서에 따라 발달한다(Ehri, 1987; Henderson, 1990). 학령기 전 아동들의 경우에는 전체 단어 철자쓰기와 단어의 음운론적 분석에 기초한 철자쓰기를 하는 것으로 밝혀지고 있다(Das, 2001). 아동이 철자쓰기를 배우는 방식은 음운론적 분석을 하지 않은 채 전체 단어를 기억하여 철자쓰기를 배우는 방식과, 단어를 소리나 음절로 분절하는 음운론적 분석을 하여 철자쓰기를 배우는 방식이 있다. 특히 음운론적 분석에 기초한 철자쓰기는 자소-음소 대응지식 규칙을 적용하여 말을 철자로 전환하여 표기하는 것으로, 처리방식이 읽기의 처리방식과는 역과정이 된다. 읽기는 철자를 말로 바꾸는 것이나, 철자쓰기는 역 과정, 즉 말을 철자로 전환하는 것이다(Das, 2001; Renee, 1994 재인용). 철자쓰기는 철자와 대응되는 소리간의 관계를 익혀 들리는 단어를 분절로 나누고, 각 분절을 써보는 과정을 통해 능숙한 철자쓰기 단계가 되면 별다른 노력 없이 자동적으로 철자를 쓰게 되는 것이다.

초등학교에는 철자쓰기를 정확히 하지 못하는 아동들이 다수 있다. 이러한 아동들은 받아쓰기를 시키면 철자를 정확하게 받아쓰는데 어려움을 겪는다. 이들은 왜 철자쓰기를 배우지 못하는가? 왜 아동들은 철자쓰기의 음운론적 규칙을 배우지 못하는가? 철자쓰기가 규칙 지배적이라면, 자소-음소 대응 규칙 지식을 습득한다면 철자쓰기를 할 수 있어야 한다. 특히 한글은 영어와 비교해 상대적으로 투명한 소리 글자이기 때문에 글자-소리 대응 지식만 익혀도 철자쓰기에 어려움이 상대적으로 적은 글이다. 그럼에도 불구하고 왜 이들은 철자쓰기를 배우는 데 어려움을 겪는가?

선행 연구들에서는 철자쓰기 능력에 영향을 미치는 여러 요인들에 대해 조사하였고 다양한 영역 혹은 요인에서의 결론이 쓰기에 문제가 있는 아동들에게서 발견된다고 보고하고 있다. 철자쓰기 능력에 영향을 미치는 요인으로는 음운인식 능력, 철자 지식, 시각적 저장, 형태론 지식, 인지 능력 그리고 교수 기법 등이 있다(Clarke-Klein, 1994; Ehri, 1989; Glenn & Hurley, 1993; Zutell, 1980).

이들 중에 많은 외국의 선행 연구들에서는 음운인식 능력이 초등 저학년 아동의 철자쓰기 능력과 밀접하게 관련이 있다(Rivers, Lombardino, & Thompson, 1996)고 제안하

고 있다. 음운인식이 특별히 초기 단계의 읽기와 철자법 습득에 매우 결정적인 영향을 미친다는 연구 결과들이 많다(Ball & Blachman, 1991; Byrne & Fielding -Barnsley, 1990; Cunnungham, 1990; Ehri, 1989, 1991; Goswami & Bryant, 1990). 읽기와 철자쓰기는 동일한 기저의 언어 지식을 공유한다(Ehri, 2000). 즉 읽기와 마찬가지로 철자하기는 음운인식, 철자법, 철자-소리 대응 규칙 지식 등을 요구한다. 특히 표음문자에서는 낱자가 특정 음소를 표상하기 때문에 읽기 및 쓰기 학습에 자소-음소 대응 규칙(grapheme-phoneme correspondence)을 아는 것이 중요하다. 아동들이 철자쓰기를 할 수 있기 위해서는 단어들이 소리들로 이루어져 있다는 언어학적 인식을 어느 정도 가지고 있어야 한다(Renee, 1994). 결국 철자쓰기 능력이 뒤떨어지는 이유는 이들 아동들이 음운인식 능력이 부족하기 때문이다.

음운인식 능력은 읽기 능력 발달에 큰 영향을 미치는 요인으로 간주되고 있어 최근 다른 나라와 우리나라에서 많은 연구들이 이루어져 왔다. 또 철자쓰기 능력과 음운인식 능력 간의 관계를 조사한 연구들도 외국에서는 많이 이루어져오고 있다(Renee, 1994). 쓰기가 읽기 과정의 역과정이며, 읽기와 쓰기는 서로 상호작용을 하며, 이 상호 작용에 내재된 보편적인 요인으로서 음운인식 능력이 공통적으로 영향을 미친다고 볼 때(Ehri, 2000), 음운인식 능력이 쓰기와 관련성을 갖고 있다는 것(Cornwall, 1992)은 의심의 여지가 없다. 철자쓰기 능력과 음운인식 능력간에 밀접한 상관이 있고(Renee, 1994, Fawcett, 1990; Renee, 1994 재인용) 아동들이 음운인식에 관한 지도를 받을 경우 철자쓰기가 향상되는 것을 조사한 연구의 결과를 통해 음운인식 능력의 결손이 철자쓰기 장애의 원인 요인임이 실증적으로 뒷받침되고 있다. 그러나 지금까지 이 음운인식과 쓰기 능력과의 관계에 대한 연구는 우리나라에서는 별로 이루어져 오지 않았다. 특히, 한글의 경우에는 한 개의 낱자가 한 개의 소리로 나타내지고 자소-음소 대응 관계가 상대적으로 매우 규칙적이고 투명한 언어이기 때문에 읽기 및 쓰기의 학습에서 소리를 음소로 분절할 수 있는 능력, 즉 음운인식 능력이 특히 중요하므로(Teriman & Baron, 1983; Perfetti, 1992, Rivers, Lombardino, & Thompson, 1996) 철자 쓰기에 있어서 음운인식의 영향에 대해 조사될 필요가 있다. 따라서 외국의 선행 연구들의 결과를 한글의 경우에 일반화하기 전에 쓰기 기술의 습득에 있어서 음운인식의 역할에 대해 구체적으로 조사되어야 할 필요가 있다. 또 문자의 자소-음소 대응 규칙의 일관성이 음운인식 발달에 다르게 영향 미친다는 선행 연구(Goswami, et al., 2005)를 고려할 때, 한글에 있어서 음운인식의 영향이 조사될 필요가 있다.

또 철자 쓰기에 영향을 미치는 것으로 여겨지는 다른 요인으로서 철자 지식과 자소-음소 대응 규칙에 대한 지식이 있다. 철자 지식 혹은 글자 지식이란 글자의 이름을 아는 지식을 말하고 자소-음소 대응 규칙 지식이란 글자가 대표하는 음을 정확하게 아는 지식을 말한다. 이들 지식들은 말소리를 문자 형태로 변환하는 데 필요한 지식(Masterson & Crede, 1999)으로서 이들 요인들은 음운인식 능력과도 상보적 관계가 있

음으로, 특히 음운인식은 철자 지식의 성장을 예언하고 철자 지식이 음운인식의 발달을 예언하는 관계임으로(Burgess & Lonigan, 1998; 김선옥, 2005에서 재인용) 아동의 음운인식 능력이 아동의 쓰기 능력에 미치는 영향에 대해 조사하기 위해서는 이들 요인들 간의 관계도 조사되어야 한다. 이러한 조사를 통해 철자쓰기 부진아의 철자 쓰기 능력과 이에 영향을 주는 요인들을 확인하여 이를 철자 쓰기 교수시 고려하고 교수에 반영하는 것이 필요하다. 그러나 우리나라에서는 이들 요인들 간의 관계를 조사하는 연구가 별로 이루어져오지 않았다.

따라서 본 연구는 철자쓰기 즉, 받아쓰기에 부진한 아동과 일반아동의 음운인식 능력과 철자 지식(자소-음소 대응 규칙에 대한 지식 포함)의 특성을 비교하고 요인들 간의 관계를 파악하며 아동의 철자 쓰기 능력에 가장 크게 영향을 미치는 설명 변인들을 조사하는 것이 목적이다. 특히 사회경제적 지위(SES), 연령, 지능을 통제했을 때, 음운인식 능력에 어떠한 차이가 있는 지를 살펴보고자 한다.

본 연구의 목적을 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

1. 아동의 읽기, 철자쓰기 능력, 철자 지식(자소-음소 대응 규칙 지식 포함)과 음운인식 능력 간에 어떠한 상관이 있는가?
2. 받아쓰기 부진아동과 일반아동 간에 음운인식 능력의 차이가 있는가?
3. 받아쓰기 부진아동과 일반아동 간에 철자지식(자소-음소 대응 규칙 지식 포함)의 차이가 있는가?
4. 철자 쓰기 능력을 설명하는 설명 변인은 무엇인가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 받아쓰기에 어려움을 보이는 아동과 일반아동간의 음운인식 능력과 철자지식 간의 차이가 있는지를 밝히기 위한 것으로, B시 M초등학교 1-2학년에 재학 중인 받아쓰기에 어려움을 보이는 14명의 실험대상 아동과 일반아동 17명을 비교대상아동으로 선정하였다. 실험대상 아동은 M 초등학교의 1-2학년 전체 아동 중에서 국어성취도가 매우 낮아 학급 내에서 하위 25%tile에 속하고, 받아쓰기에 어려움을 보이는 아동 25명과 실험대상 아동과 같은 반에 재학 중이며 국어성취도가 평균에 해당하는 25명을 추천받아 1차로 선정하였다. 이들을 대상으로 지능검사를 실시한 결과 IQ 75이상이므로, 지능에는 심각한 결손이 없는 아동으로, 본 연구의 대상은 실험집단 아동 14명, 통제 집단 아동 17명을 선정하였고 마지막으로 사회경제적 지수를 조사하여, 사회경제적 지수가

하 수준에 속하는 아동만을 대상으로 하였다. 본 연구에서 사회경제적 지수가 낮은 집단만을 대상으로 한 것은 사회경제적 지수가 철자 쓰기 능력에 영향을 미치는 외재 변인으로서 결과에 영향을 미치는 것을 통제하기 위해서이다.

본 연구에 참여한 아동들의 인구통계학적 특성은 표-1과 같다.

〈표 1〉 연구 대상 아동들의 인구통계학적 특성

| 장애유무   | 인원 | IQ범위   | IQ평균 | 사회경제적 지수 |
|--------|----|--------|------|----------|
| 일반아동   | 17 | 80-130 | 97   | 하        |
| 학습부진아동 | 14 | 75-105 | 89   | 하        |

## 2. 검사 도구

본 연구에 사용된 검사도구는 지능검사, 읽기, 쓰기 검사(기초 학습 기능 검사), 받아쓰기 검사, 철자지식검사, 음운인식 능력 검사 등이다. 각 검사의 구성 내용 및 검사 방법은 다음과 같다.

### 1) 지능검사

본 연구를 위해 사용된 지능 검사는 K-WISC-III(곽금주, 박혜원, 김청택, 2001) 개별용 지능 검사이다. 이 검사는 Wechsler가 제작한 WISC-III를 우리나라 문화 실정에 맞도록 표준화한 개인용 지능검사로서 일반 아동들 뿐 아니라 특수교육 대상자를 판별하는 기본적 검사도구로서 가장 많이 사용되고 있다. 본 연구에서는 연구 대상 아동들을 선정하기 위하여 사용되었으며, 상식, 어휘, 토막짜기, 모양맞추기 4항목으로 구성된 소항목으로 검사하였다.

### 2) 기초학습기능검사

기초 학습 기능 검사(박경숙 외, 1987)의 읽기 I, 쓰기 I 을 사용하였다. 이 검사는 초등학교 학생들의 단어 재인 능력과 철자 쓰기 능력을 측정하기 위하여 개발되었으며 읽기장애아동의 정상으로부터의 이탈정도나 개인차에 대한 정보제공에 초점을 둔 것으로 본 연구에서는 받아쓰기에 어려움을 겪는 아동이 읽기 및 쓰기능력에 있어서 일반아동과의 차이를 보이는지를 설명하는 기준으로 사용되었으며, 본 연구 결과 분석을 위해서는 학년규준을 사용하였다.

### 3) 음운인식 능력 검사

국내에 표준화된 음운인식 검사도구가 없기에 본 연구자는 관련 문헌(박향아, 2000;

서경희, 2001; 신지현, 2005; 이차숙, 1999; 홍성인, 2000)에서 제안한 음운인식 검사를 참고 하였다. 음운인식 검사에서 사용된 어휘는 예문은 명사를 기준으로 단어와 음절을 발췌하였으며, 김영채(1986)의 한글 어휘빈도 조사를 바탕으로 만들었다.

한글 글자 구조형을 고려하여, 음운인식 검사 내용은 탈락, 합성, 변별, 분절, 수세기 검사로 각각의 하위유형은 단어, 음절, 음소로, 각 유형마다 1문항의 연습문제와 6문항의 실전문제로 구성하였다.

#### 4) 철자지식검사

철자 지식 검사 도구는 철자 지식과 자소-음소 대응 규칙 지식을 동시에 검사할 수 있도록 구성하였다. 철자 지식은 철자의 이름을 아는 지를 측정하는 검사이고 자소-음소 대응 규칙 지식은 철자의 음가를 아는 지 측정하는 검사이다. 이들 지식들은 말소리를 문자 형태로 변환하는 데 필요한 지식이며 음운인식 능력과도 상보적 관계가 있음으로 아동들의 음운인식 능력의 차이를 밝히기 위해서는 이들 변인들의 차이가 통제되어야 할 필요가 있다. 따라서 본 연구에서는 철자 지식을 공변량으로 처리하여 음운인식 능력에 있어서 차이가 있는 지를 살펴보고자 하였다. 그리고 이들 지식들은 서로 상보적 관계가 있기 때문에 본 연구에서는 따로 검사하지 않고 함께 포함하여 검사하였다. 철자지식 검사 도구는 부록 2에 제시하였다.

#### 5) 받아쓰기검사

받아쓰기검사는 연구대상아동의 받아쓰기능력을 비교하기 위한 것으로 총 10개의 단어를 적도록 하였으며, 1-2학년 교과서에 나오는 단어 중에서 선정하였으며, <그림 1>에 제시한 것과 같다.

그네, 고구마, 하모니카, 시계, 해바라기, 꽃감, 참외, 국물, 공룡, 군것질

<그림 1> 받아쓰기 검사 그림 목록

### 3. 연구 절차

본 연구를 위한 검사는 05년 12월에서 06년 2월 사이에 아동이 다니고 있는 학교의 개별 학습실에서 실시하였으며, 본 연구자 중 2인이 각각의 검사를 실시하였다. 한 연구자는 음운인식 검사와 철자지식 검사를 실시하였고, 본 연구자들 중의 또 다른 연구자는 지능 검사와 받아쓰기 검사, 그리고 기초학습기능 검사 읽기 I과 쓰기 검사를 실시하였다. 아동의 인구 통계학적 특성에 관한 기초 정보는 각 아동의 담임 교사를 통해 수집하였다.

#### 4. 자료 처리

수집된 자료는 SPSS 12.0 프로그램을 사용하여 철자지식과 음운인식능력과 철자쓰기의 상관관계는 Pearson의 상관분석을 실시하였으며, 받아쓰기 부진아동과 일반아동간의 음운인식 능력과 철자지식은 독립표본 t-검증을 실시하여 분석하였다. 그리고 철자쓰기 능력에 대한 설명 변인을 조사하기 위해 다중 회귀분석을 실시하였다.

### III. 연구결과

#### 1. 아동의 읽기, 철자쓰기, 철자지식과 음운인식 능력 간에 어떠한 상관이 있는가?

받아쓰기 부진아동과 일반 아동 간의 읽기와 쓰기, 철자지식과 음운인식 능력 사이의 상관관계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시하였으며, 그 결과는 <표 2>와 같다.

기초학습 쓰기 능력과 음운인식 능력과의 상관관계는 표에서 보는 것과 같이 Pearson 상관계수가 .38이며, 유의수준 .05에서 유의한 것으로 나타났다. 아동의 철자지식과 쓰기 능력과의 상관관계는 Pearson 상관 계수 .21로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 2> 읽기, 쓰기, 철자지식, 음운인식 능력에 대한 상관분석

|      | 읽기 | 쓰기    | 철자지식 | 음운인식능력 |
|------|----|-------|------|--------|
| 읽기   |    | .56** | .36* | .39*   |
| 쓰기   |    |       | .21  | .38*   |
| 철자지식 |    |       |      | .49**  |

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

#### 2. 받아쓰기 부진 아동과 일반아동간의 음운인식 능력 차이

받아쓰기 부진아동과 일반 아동의 음운인식 능력의 차이가 있는지를 알아보기 위해 음운인식 검사 점수에 대하여 독립표본 t-검증을 실시하였다. 그 결과 아래 <표 3>에서와 같이 음운인식 검사 점수의 평균은 받아쓰기 부진아동이 50.93, 일반 아동이 61.59였으며, 집단간 음운인식 능력에 유의미한 차이를 보였다( $t=-3.37, p<.01$ ).

<표 3> 음운인식 능력에 대한 집단간 독립표본 t-검증 결과

|          | N  | M     | SD    | t       | df |
|----------|----|-------|-------|---------|----|
| 받아쓰기부진아동 | 14 | 50.93 | 11.56 | -3.37** | 29 |
| 일반아동     | 17 | 61.59 | 5.51  |         |    |

\*\*p<.01

그러나 음운인식 능력은 철자지식과 상관관계가 있으므로, 철자지식을 통제하여 공변량분석을 실시하였다. 철자지식을 통제하였을 때, 음운인식 능력의 차이를 공변량 분석한 결과, 집단간 음운인식 능력(F(1, 28)= 4.34, p<.05)은 유의한 차이가 나타났다(<표 4> 참조).

<표 4> 철자 지식을 공변량으로 한 후 집단간 음운인식 능력에 대한 공변량분석 결과

|        | 제곱합       | 자유도 | 평균제곱   | F     |
|--------|-----------|-----|--------|-------|
| 글자지식   | 178.77    | 1   | 178.77 | 2.45  |
| 집단 특성  | 317.12    | 1   | 317.12 | 4.34* |
| 오차     | 2044.28   | 28  | 73.01  |       |
| 합계     | 103017.00 | 31  |        |       |
| 수정된 합계 | 3095.42   | 30  |        |       |

\*p<.05

이는 음운인식 능력은 철자 지식의 영향을 받지 않는다는 것을 의미한다. 철자 지식의 차이를 통제하더라도 두 집단간의 음운인식 능력에 있어서 차이가 있음을 의미한다.

### 3. 받아쓰기 부진아동과 일반아동간의 철자지식의 차이

받아쓰기 부진아동과 일반 아동의 철자 지식에 대한 차이가 있는지를 알아보기 위해 철자 지식 검사 점수에 대하여 독립표본 t-검증을 실시하였다. 아래 <표 5>와 같이 철자 지식 검사 점수의 평균은 받아쓰기 부진 아동이 11.29, 일반 아동이 16.59였으며, 집단간 철자 지식은 통계적으로 유의미한 차이를 보였다(t=3.41, p< .05).



&lt;표 5&gt; 철자지식에 대한 집단간 독립표본 t-검증 결과

|          | N  | M     | SD   | t      | df |
|----------|----|-------|------|--------|----|
| 받아쓰기부진아동 | 14 | 11.29 | 5.57 | 3.41** | 29 |
| 일반아동     | 17 | 16.59 | 2.92 |        |    |

#### 4. 쓰기 능력의 설명 변인은 무엇인가?

철자 지식과 자소-음소 대응 규칙 지식을 결합한 철자 지식 총점과 음운인식 능력 중 가장 많이 철자쓰기 능력에 영향을 미치는 변인을 알아보기 위해서 중다회귀분석을 실시하였으며, 결과는 <표 6>과 같다.

&lt;표 6&gt; 기초학습 쓰기 검사를 종속변인으로 한 중다회귀분석의 분산분석표

| 모형     | 제곱합      | 자유도 | 평균 제곱   | F     |
|--------|----------|-----|---------|-------|
| 선형회귀분석 | 2486.01  | 1   | 2486.01 | 4.76* |
| 잔차     | 15158.37 | 29  | 522.70  |       |
| 합계     | 17644.39 | 30  |         |       |

\*p&lt;.05

이 변인들 중 아동의 철자쓰기 능력에 대한 유의한 설명변인을 구분하기 위하여 단계적 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 7>과 같다.

&lt;표 7&gt; 기초학습 쓰기 능력에 대한 설명력

| 모형     | B      | $\beta$ | F     | R <sup>2</sup> |
|--------|--------|---------|-------|----------------|
| 1.(상수) | -11.59 |         |       |                |
| 음운인식   | .90    | .38     | 4.76* | .14            |

<표 7>에서 보는 바와 같이, 음운인식능력이 14%로 가장 많은 설명력을 가졌으며, 철자지식은 유의한 설명력을 가지지 않는 것으로 나타났다.

## IV. 논의 및 결론

### 1. 논의

본 연구에서 아동의 읽기와 철자 쓰기 능력 간에, 철자쓰기 능력과 음운인식 능력 간에, 그리고 철자 지식과 음운인식 능력 간에 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 철자 지식과 철자 쓰기 능력 간에는 상관관계가 있지 않은 것으로 나타났다. 이는 철자 지식은 아동들의 철자 쓰기 능력에 큰 영향을 미치지 않는다는 것을 의미한다. 즉 철자 지식이 많은 아동들이 반드시 철자 쓰기 능력이 좋은 것은 아니라는 것을 본 연구의 결과는 제안하고 있다.

이와는 다르게 본 연구에서는 아동들의 음운인식 능력이 철자 쓰기 능력에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 본 연구에서 철자쓰기 부진 아동들의 음운인식 능력이 일반 아동들의 음운인식능력에 비해 열등한 것으로 나타났다. 이러한 결과는 선행 연구 결과 (Rivers et al., 1996)와 일치한다. 철자쓰기에 어려움을 겪고 있는 아동들은 그들이 게을러서가 아니며, 또한 문해 환경에 노출되지 않아 문화적으로 결손되어서가 아니라 음운인식 능력의 결손으로 인해 소리를 철자로 전환하는 데 어려움을 겪기 때문에 철자쓰기 능력이 뒤떨어진다. 본 연구는 선행 연구들의 이러한 가정을 뒷받침해주고 있다. 특히 본 연구에서는 아동의 언어성 지능과 부모의 사회 경제적 지위를 통제했다. 따라서 문해 환경이 일반 아동과 철자쓰기 부진 아동들 간에 차이가 있다고 볼 수 없다. 결과적으로 두 집단 간에 음운인식 능력에 차이가 있는 것은 언어성 지능이나 부모의 사회 경제적 지위가 원인이 아니라 음운인식 능력 그 자체의 차이임을 본 연구에서는 보여주고 있는 것이다.

그러면 이렇게 철자쓰기 부진 아동들의 음운인식 능력이 뒤떨어지는 것으로 나타나는 이유는 무엇인가? 영유아는 사람의 말소리와 얼굴 표현에 잘 주의하도록 하는 기제를 가지고 태어난다(이승복, 한기선, 1999; 조명한 외, 2003). 생득론자인 Chomsky는 이것을 언어 기제라고 지칭하였다. 이후 신경과학자들에 의해 생득론이 생물학적 기초를 가지고 있는 이론으로 지지되어 우리 뇌에서 언어를 담당하는 부위에 대한 연구가 많이 이루어져왔다. 대부분의 아동들은 말소리에 주의를 기울여 잘 처리해왔으나, 일부 아동들은 이들 기제의 이상으로 인해 대부분의 아동들이 주의를 기울이는 것에 별로 주의하지 않게 되어 음운인식 능력이 뒤떨어지는 것일 것이다. 이러한 아동들의 문제를 제거하기 위해서는 이들이 말소리에 주의를 기울이는 훈련을 실시해야 하며, 그 노력의 일환으로서 음운인식 훈련을 실시하여 말소리에 주의를 기울이도록 해줘야 하며, 궁극적으로 음운인식 능력을 향상시키도록 해야 한다. 이러한 가정에 대한 증거로서 음운인식 능력이 뒤떨어지는 아동들의 뇌 활성화를 fMRI를 사용하여 연구한 결과에 의하면 음운

인식 능력이 뒤떨어지는 아동들이 음운인식 훈련에 참가하였을 때 좌뇌의 광범위한 부분에서 활성화가 일어난다고 한다(McCandliss & Noble, 2003). 즉 음운인식 훈련이 아동들이 말소리에 좀 더 주의를 기울이도록 했고, 결과로서 뇌의 언어 담당 부위가 더 활성화되는 결과를 낳았다고 볼 수 있다. 이는 역으로 이들 부위가 이전에 활성화되지 못한 것은, 즉 시냅스 연결이 되지 않고 퇴행하게 된 것은 말소리에 대해 주의를 기울이지 않아서라고 할 수 있다.

또한 본 연구에서는 두 집단간 철자 지식의 차이가 있는 것으로 나타났다. 철자 지식은 음운인식 능력과 상보적 관계이기 때문에 본 연구에서 차이가 나는 아동의 철자 지식이 아동의 음운인식 능력에 영향을 미칠 수 있다. 즉 본 연구에서 두 집단간 음운인식과 철자 지식이 차이가 있고, 또 음운인식과 철자 지식은 높은 상관성이 있는 것으로 나타난 점으로 보아 철자 지식의 차이가 영향을 미쳐 음운인식의 차이를 초래했을 수도 있다. 따라서 두 집단간의 음운인식 능력의 차이가 철자 지식의 차이로 인한 것인지, 아니면 온전히 음운인식 능력의 차이를 반영하는 것인지를 밝힐 필요가 있다. 그래서 본 연구자들은 음운인식에 대한 철자 지식의 영향을 배제하기 위해 철자 지식을 공변량으로 두고 두 집단간 음운인식 능력을 비교하는 분석을 하였을 때 결과가 다르게 나오는지를 확인하기 위해 공변량 분석을 실시하였다. 공변량 분석 결과 여전히 두 집단 간에는 음운인식 능력의 차이가 나타났다. 이는 두 집단 간의 음운인식 능력의 차이가 두 집단 간의 철자 지식의 차이를 반영하는 것은 아니며, 온전히 두 집단의 음운인식 능력의 차이임을 의미한다.

본 연구에서는 또한 아동들의 음운인식 능력이 아동들의 철자 쓰기 능력을 설명하는 설명 변인임이 밝혀졌다. 아동들의 철자 쓰기 능력을 설명하는 중요한 변인은 아동들의 음운인식 능력이라는 본 연구의 결과는 철자 쓰기가 읽기의 역과정이라는 것을 고려할 때 당연한 귀결이라고 볼 수 있다. 철자쓰기를 하기 위해서는 말을 철자로 전환하여 표기해야 하기 때문에 음운인식 능력이 요구된다. 따라서 음운인식 능력이 부족한 받아쓰기 부진 아동들은 말을 철자로 전환할 때 말을 소리나 음절로 분절하여 다시 철자로 전환하는데 곤란을 겪기 때문에 철자 쓰기를 정확히 하지 못한다.

본 연구의 결과는 우리에게 철자쓰기에 문제가 있는 아동들을 위한 중재 방법을 제안하고 있다. 전체 글자를 기억해서 쓰는 통문자식 지도로는 이들 아동들은 철자쓰기를 정확히 제대로 배울 수 없다. 이들 아동들을 위해서는 철자쓰기를 중재해야 하고, 그 중재의 출발선은 음운인식 훈련을 하는 것으로 시작해야 한다는 것을 시사하고 있다. 그러나 학급에서는 이러한 사실들이 고려되지 않고 있는 것도 현실이다. 많은 선행 연구들은 음운인식 훈련을 받은 아동들이 철자쓰기에서 더 성공하고 있다고 밝히고 있다(Fawcett, 1990). 아동들에게 철자와 소리에 대해 더 많이 경험하도록 기회를 준다면 아동은 철자쓰기 능력을 향상할 수 있다(Fawcett, 1990). 본 연구는 영어권의 연구에서와 마찬가지로 한글의 경우에도 음운인식이 철자쓰기 부진 아동의 철자 능력에까지 영향을

주기 때문에 이들 아동들을 위한 읽기뿐만 아니라 쓰기 교수에 음운인식 향상을 위한 활동들을 포함시켜야 할 필요성을 시사하고 있다. 또한 많은 선행 연구들은 철자쓰기에 중요한 음운인식 능력은 지도와 훈련에 의해 향상이 될 수 있음을 보여주고 있다(진점 임 외, 2006). 한글은 자소-음소의 대응 관계가 비교적 일치하기 때문에 일단 이를 파악하기만 하면 이 규칙을 새로운 낱말 읽기에 적용하기가 매우 쉽고, 철자쓰기 지도도 훨씬 쉬워진다는 연구결과도 있다(이명란, 1998).

아동들이 향상된 음운인식 능력을 가지게 되면 읽기와 철자쓰기를 더 잘 할 수 있을 것이다. 철자교수는 철자쓰기 부진아의 단어 재인 수행을 향상시키며(Berninger et al., 1998), 이는 곧 읽기 능력을 향상시키는 것이며, 읽기 능력의 향상은 전반적인 학업 성취 향상을 가져오기 때문에 결과적으로 철자 능력의 향상은 정확하게 글쓰는 능력뿐만 아니라 전반적인 학업 성취 수준에도 영향을 미친다. 실제로 교사는 철자 오류가 적은 수행물에 더 높은 점수를 주는 것으로 나타났으며(Hughes & Searle, 1997), 교사들은 이러한 사실들에 대해 알고 있어야 할 것이다.

## 2. 결론

본 연구는 받아쓰기 부진 아동과 일반 아동의 쓰기 능력과 쓰기 능력에 영향 미치는 변인에 관한 연구로 결론은 다음과 같다.

첫째, 읽기와 쓰기는 음운인식 능력과 상관관계가 높다. 그러나 철자 지식과 철자 쓰기 능력과는 관련성이 없다.

둘째, 받아쓰기 부진 아동들과 일반 아동들의 음운인식 능력은 차이가 있다.

셋째, 받아쓰기 부진 아동들과 일반 아동들의 철자 지식은 차이가 있다. 철자 지식은 두 집단 간의 음운인식 능력의 차이에 별 영향을 미치지 않는다.

넷째, 아동의 음운인식 능력이 아동들의 철자 쓰기 능력의 차이를 설명하는 가장 중요한 설명 변인이다. 따라서 아동들이 철자 쓰기에 어려움을 겪는 것은 아동들의 음운인식 능력이 부족하기 때문이다.

## 참고문헌

- 곽금주, 박혜원, 김청택(2001). **KEDI-WISC-III 지침서**. 서울: 특수교육.  
 김선옥(2005). 유아의 읽기에 대한 음운처리과정, 글자지식 및 언어능력의 영향력 분석. 박사학위 논문, 부산대학교 대학원.  
 김현자, 조중열(2001). 학령전 아동에서 음운인식, 시각지각 및 한글 읽기와의 관계. **한국심리학회지: 발달**, 14(2), 15-28.  
 박향아(2000). 아동의 음운인식발달. **아동학회지**, 20(1), 35-44.

- 백은아(2003). 음운인식중재가 언어장애유아의 음운인식과 초기 읽기능력에 미치는 효과. 박사학위 논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 신지현(2005). 조음 및 음운장애 유아와 일반유아의 음운인식능력 비교. 석사학위 논문, 부산대학교 대학원.
- 이명란(1998). 유아의 읽기, 쓰기 능력과 학습 준비도간의 관계 연구. 석사학위 논문, 경남대학교 대학원.
- 이차숙(1999). 유아의 음운인식과 읽기능력과의 관계에 관한 연구. *교육학 연구*, 37(1), 389-406.
- 조명한, 이정모, 김정오, 신현정, 이광오, 도경수, 이양, 이현진, 김영진, 김소영, 정혜선(2004). *언어심리학*. 서울: 학지사.
- 진점임, 안성우, 서유경, 최상배(2006). 음소인식 훈련 프로그램이 읽기장애 아동의 단어 읽기 능력 향상에 미치는 효과. *정서·행동장애연구*, 22(2), 145-171.
- 천명록(2001). *초등 국어과 교육론*. 서울: 교육과학사.
- 홍성인(2000). 한국아동의 음운인식 발달. 석사학위 논문, 연세대학교 대학원.
- Whitney, P.(1999). 이승복, 한기선 역. *언어심리학*. 서울:시그마프레스.
- Ball, E. W., & Blachman, B. A.(1991). Does phonemic training in Kindergarten make a difference in early word recognition and development spelling?. *Reading Research Quarterly*, 26, 49-66 .
- Berninger, V., Abbott, R., Rogan, L., Reed, L., Abbott, S., Brooks, A., Vaughan, K., & Graham, S.(1998). Teaching spelling to children with specific learning disabilities: The mind's ear and eye beats the computer or pencil. *Learning Disability Quarterly*, 21, 106-122.
- Byrne, B., & Fielding-Barnsley, R.(1990). Acquiring the alphabetic principle: A case for teaching recognition of phonemic identity. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 805-812.
- Clarke-Klein, S.(1994). Expressive phonological deficiencies: Impact on spelling development. *Topics in Language Disorders*, 14(2), 40-55.
- Cornwall, A.(1992). The relationship of phonological awareness, rapid naming, and verbal memory to severe reading and spelling disability. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), 532-538.
- Cuningham, A. E.(1990). Explicit vs implicit instruction in phonemic awareness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 50, 429-444.
- Das, J. (2001). *Reading Difficulties & Dyslexia*. NJ: Deal. Sarka Educational Resources.
- Ehri, L. C.(1987). Learning to read and spell words. *Journal of Reading Behavior*, 19(1), 5-31.
- \_\_\_\_\_ (1989). The development of spelling knowledge and its role in reading acquisition and reading disability. *Journal of Learning Disabilities*, 22(6), 356-365.
- \_\_\_\_\_ (1991). Development of the ability to read words. In P. D. Pearson(Ed)
- \_\_\_\_\_ (2000). Learning to read and spell words. *Journal of Reading Behaviors*, 19, 5-31.
- Fawcett, G.(1990). Metacognitive Modeling and Invented Spelling. *Ohio Reading Teacher*, 24(2), 10-18.
- Glenn, P., & Hurley, S.(1993). Preventing spelling disabilities. *Academic Therapy*, 20, 11-19.
- Goswami, U., & Bryant, P.(1990). *Phonological skills and learning to read*. Lawrence Erlbaum Association. Ltd.
- Henderson, E. H.(1990). *Teaching spelling*(2nd ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Hughes, M., & Searle, D.(1997). *The violent E and other tricky sounds. Learning to spell from kindergarten through grade 6*. New York, Maine: Stenhouse Publishers.
- McCandliss, B. D., & Noble, K. G.(2003). The development of reading impairment: A cognitive neuroscience model. *Mental Retardation and Development Disabilities Research Review*, 9, 196-205.

- Masterson, J. J., & Crede, L. A.(1999). Learning to Spell: Implication for Assessment and Intervention. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 30*, 243-254.
- Read, C.(1975). Children's categorization of speech sounds in english. *National Council of Teachers of English*. Cited in Cunningham, P., & Cunningham, J.(1992). Enhancing the invented spelling-decoding connection. *Reading Teacher, 46*(2), 233-261.
- Renee, R.(1994). Invented spelling: What is the problem? The Misconceptions of whole language teachers. ED 384 866.
- Rivers, K., Lombardino, L., & Thompson, C.(1996). Effects of phonological decoding training on children's word recognition of CVC, CV, AND VD structures. *American Journal of Speech-Language Pathology, 5*(2), 113-131.
- Zutell, J.(1980). Children's spelling strategies and their cognitive development. In E. Henderson & J. Beers(Eds.), *Developmental and cognitive aspects of learning to spell: A reflection of word knowledge*(pp. 52-37). Newark, DE: International Reading Association.

K C I

## A Study of relationship among phonological awareness and spelling in children with or without spelling difficulty

Ahn, Seongwoo

Kim, Jakyung

Seo, YouKyung

Kim, Kiju

Shin, YoungJu

Pusan National University

### <Abstract>

The current study examined the relationship of phonological awareness, letter knowledge to the scores from 2 tests of spelling skills in children with or without spelling difficulty. There are positive relationships among reading, spelling, letter knowledge, letter-sound corresponding knowledge, phonological awareness. There was difference between two group in terms of phonological awareness, letter knowledge, and letter-sound corresponding knowledge. Multiple regression analysis indicated that the best predictor of achievement of spelling was phonological awareness in children. The phonological awareness task added significantly to the predication of spelling.

**key words:** phonological awareness, spelling knowledge, spelling difficulty

### [부록 1] 음운인식 검사지

| 1. 탈락검사 |                  |     |  | 반응  |
|---------|------------------|-----|--|---|
| 단어      | 연습문제             |     | <b>강물</b>                              | “강물”에서 “강”을 빼면 어떤 소리가 남지?   |
|         | 실<br>제<br>문<br>제 | 첫단어 | <b>김밥</b><br><b>여왕벌</b><br><b>금메달</b>  | “김밥”에서 “김”을 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“여왕벌”에서 “여왕”을 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“금메달”에서 “금”을 빼면 어떤 소리가 남지?  |
|         |                  | 끝단어 | <b>꿀벌</b><br><b>거미줄</b><br><b>과일나무</b> | “꿀벌”에서 “벌”을 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“거미줄”에서 “줄”을 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“과일나무”에서 “나무”를 빼면 어떤 소리가 남지? |
|         | 연습문제             |     | <b>그네</b>                              | “그네”에서 “그”를 빼면 어떤 소리가 남지?   |
| 음절      | 실<br>제<br>문<br>제 | 첫음절 | <b>나팔</b><br><b>비누</b><br><b>고구마</b>   | “나팔”에서 “나”를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“비누”에서 “비”를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“고구마”에서 “고”를 빼면 어떤 소리가 남지?    |
|         |                  | 끝음절 | <b>망치</b><br><b>바지</b><br><b>도깨비</b>   | “망치”에서 “치”를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“바지”에서 “지”를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“도깨비”에서 “비”를 빼면 어떤 소리가 남지?    |
| 음소      | 연습문제             |     | <b>배</b>                               | “배”에서 /ㅂ/를 빼면 어떤 소리가 남지?  |
|         | 실<br>제<br>문<br>제 | 첫음소 | <b>개</b><br><b>봄</b><br><b>줄</b>       | “개”에서 /ㄱ/를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“봄”에서 /ㅂ/를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“줄”에서 /ㅈ/를 빼면 어떤 소리가 남지?        |
|         |                  | 끝음소 | <b>벌</b><br><b>강</b><br><b>입</b>       | “벌”에서 /ㄹ/를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“강”에서 /ㅇ/를 빼면 어떤 소리가 남지?<br>“입”에서 /ㅂ/를 빼면 어떤 소리가 남지?        |
|         | 연습문제             |     |  |   |



| 2. 대치검사   |      |          |                                  | 반응                                |  |
|-----------|------|----------|----------------------------------|-----------------------------------|--|
| 단어        | 연습문제 |          | <b>강물</b>                        | “강물”에서 “강”을 “바다”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?  |  |
|           | 실제문제 | 첫단어      | <b>김밥</b>                        | “김밥”에서 “김”을 “비빔”으로 바꾸면 어떤 소리가 되지? |  |
|           |      |          | <b>여왕벌</b>                       | “여왕벌”에서 “여왕”을 “일”로 바꾸면 어떤 소리가 되지? |  |
|           | 실제문제 | 끝단어      | <b>금메달</b>                       | “금메달”에서 “금”을 “등”으로 바꾸면 어떤 소리가 되지? |  |
| <b>꿀벌</b> |      |          | “꿀벌”에서 “벌”을 “통”으로 바꾸면 어떤 소리가 되지? |                                   |  |
| 음절        | 연습문제 |          | <b>그네</b>                        | “그네”에서 “그”를 “주”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |  |
|           | 실제문제 | 첫음절      | <b>가밭</b>                        | “가밭”에서 “가”를 “나”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |  |
|           |      |          | <b>오리</b>                        | “오리”에서 “오”를 “고”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |  |
|           | 실제문제 | 끝음절      | <b>고기</b>                        | “고기”에서 “고”를 “아”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |  |
| <b>망치</b> |      |          | “망치”에서 “치”를 “고”로 바꾸면 어떤 소리가 되지?  |                                   |  |
| 음소        | 연습문제 |          | <b>배</b>                         | “배”에서 /ㅂ/를 /ㅍ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?    |  |
|           | 실제문제 | 첫음소      | <b>개</b>                         | “개”에서 /ㄱ/를 /ㅋ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?    |  |
|           |      |          | <b>봄</b>                         | “봄”에서 /ㅂ/를 /ㅍ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?    |  |
|           | 실제문제 | 끝음소      | <b>줄</b>                         | “줄”에서 /ㅈ/를 /ㅊ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?    |  |
| <b>별</b>  |      |          | “별”에서 /ㄹ/를 /ㄴ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |                                   |  |
|           |      | <b>강</b> | “강”에서 /ㅇ/를 /ㄱ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |                                   |  |
|           |      | <b>입</b> | “입”에서 /ㅂ/를 /ㅍ/로 바꾸면 어떤 소리가 되지?   |                                   |  |

| 3. 합성검사       |      |                |                                 | 반응                              |  |
|---------------|------|----------------|---------------------------------|---------------------------------|--|
| 단어            | 연습문제 |                | <b>저금 + 통</b>                   | “저금”과 “통”을 합치면 어떤 소리가 되지?       |  |
|               | 실제문제 | 2음절            | <b>떡 + 국</b>                    | “떡”과 “국”을 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
|               |      |                | <b>돌 + 탑</b>                    | “돌”과 “탑”을 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
|               | 실제문제 | 3,4음절          | <b>물 + 통</b>                    | “물”과 “통”을 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
| <b>공룡 + 알</b> |      |                | “공룡”과 “알”을 합치면 어떤 소리가 되지?       |                                 |  |
|               |      | <b>가을 + 밤</b>  | “가을”과 “밤”을 합치면 어떤 소리가 되지?       |                                 |  |
|               |      | <b>포도 + 나무</b> | “포도”와 “나무”를 합치면 어떤 소리가 되지?      |                                 |  |
| 음절            | 연습문제 |                | <b>토 + 끼</b>                    | “토”와 “끼”를 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
|               | 실제문제 | 2음절            | <b>바 + 다</b>                    | “바”와 “다”를 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
|               |      |                | <b>마 + 당</b>                    | “마”와 “당”을 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
|               | 실제문제 | 3+4음절          | <b>학 + 교</b>                    | “학”과 “교”를 합치면 어떤 소리가 되지?        |  |
| <b>두 + 끼비</b> |      |                | “두”와 “끼비”를 합치면 어떤 소리가 되지?       |                                 |  |
|               |      | <b>강 + 아지</b>  | “강”과 “아지”를 합치면 어떤 소리가 되지?       |                                 |  |
|               |      | <b>자전 + 거</b>  | “자전”과 “거”를 합치면 어떤 소리가 되지?       |                                 |  |
| 음소            | 연습문제 |                | <b>땅</b>                        | “/ㄸ/, /ㅌ/, /O/”를 합치면 어떤 소리가 되지? |  |
|               | 실제문제 | CV             | <b>배</b>                        | “/ㅂ/, /ㅍ/”를 합치면 어떤 소리가 되지?      |  |
|               |      |                | <b>코</b>                        | “/ㅋ/, /ㄴ/”를 합치면 어떤 소리가 되지?      |  |
|               | 실제문제 | CVC            | <b>나</b>                        | “/ㄴ/, /ㅌ/”를 합치면 어떤 소리가 되지?      |  |
| <b>눈</b>      |      |                | “/ㄴ/, /ㄷ/, /ㄹ/”를 합치면 어떤 소리가 되지? |                                 |  |
|               |      | <b>떡</b>       | “/ㄸ/, /ㅌ/, /ㄱ/”를 합치면 어떤 소리가 되지? |                                 |  |
|               |      | <b>팔</b>       | “/ㅍ/, /ㅌ/, /ㄹ/”를 합치면 어떤 소리가 되지? |                                 |  |

| 4. 변별 검사                          |      |   |                                   | 반응 |
|-----------------------------------|------|---|-----------------------------------|----|
| 단어                                | 연습문제 | 나, 개, 나                                       | “나, 개, 나”중에서 소리가 다른 하나는 무엇이지?     |    |
|                                   | 실제문제 | 1음절<br>배, 배, 개<br>껌, 담, 담<br>집, 팔, 팔          | “배, 배, 개” 중에서 소리가 다른 하나는 무엇이지?    |    |
|                                   |      |   | “껌, 담, 담” 중에서 소리가 다른 하나는 무엇이지?    |    |
|                                   | 2음절  | 가족, 피리, 피리<br>마음, 고기, 마음<br>나팔, 나팔, 배꼽        | “가족, 피리, 피리” 중에서 소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
| “마음, 고기, 마음” 중에서 소리가 다른 하나는 무엇이지? |      |   |                                   |    |
| 음절                                | 연습문제 | 가게, 가방, 탱크                                    | “가게, 가방, 탱크”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇인지? |    |
|                                   | 실제문제 | 첫음절<br>꼬리, 꼬마, 나비<br>파리, 노래, 파도<br>쥬스, 마늘, 마귀 | “꼬리, 꼬마, 나비”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
|                                   |      |   | “파리, 노래, 파도”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
|                                   | 끝음절  | 밥통, 그네, 필통<br>과자, 왕자, 고개<br>병원, 공장, 반장        | “쥬스, 마늘, 마귀”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
| “밥통, 그네, 필통”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지? |      |   |                                   |    |
| 음소                                | 연습문제 | 갈, 겁, 북                                       | “갈, 겁, 북”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지?    |    |
|                                   | 실제문제 | 두운<br>눈, 공, 길<br>봄, 발, 등<br>껌, 잠, 종           | “과자, 왕자, 고개”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
|                                   |      |   | “병원, 공장, 반장”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지? |    |
|                                   | 각운   | 돈, 문, 밤<br>곰, 겁, 밭<br>돌, 목, 일                 | “눈, 공, 길”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지?    |    |
| “봄, 발, 등”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지?    |      |   |                                   |    |
| “껌, 잠, 종”중에서 첫소리가 다른 하나는 무엇이지?    |      |   |                                   |    |
| “돈, 문, 밤”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지?    |      |   |                                   |    |
| “곰, 겁, 밭”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지?    |      |   |                                   |    |
| “돌, 목, 일”중에서 끝소리가 다른 하나는 무엇이지?    |      |   |                                   |    |

| 5. 분절검사 |      |       |                                  | 반응 |
|---------|------|-------|----------------------------------|----|
| 음절      | 연습문제 | 고 개   | “고개”를 하나의 소리로 나누어 말해 보세요         |    |
| 음소      |      |       | “고개”를 다시 더 작은 소리 단위로 나누어 말해 보세요  |    |
| 음절      | 실전문제 | 아 기   | “아기”를 하나의 소리로 나누어 말해 보세요         |    |
| 음소      |      |       | “아기”를 다시 더 작은 소리 단위로 나누어 말해 보세요  |    |
| 음절      |      | 목 도 리 | “목도리”를 하나의 소리로 나누어 말해 보세요        |    |
| 음소      |      |       | “목도리”를 다시 더 작은 소리 단위로 나누어 말해 보세요 |    |
| 음절      | 공 주  | 공 주   | “공주”를 하나의 소리로 나누어 말해 보세요         |    |
| 음소      |      |       | “공주”를 다시 더 작은 소리 단위로 나누어 말해 보세요  |    |

| 6. 수세기 검사 |      |      |                             | 반응 |
|-----------|------|------|-----------------------------|----|
| 음절        | 연습문제 | 고기   | “고기”는 몇 개의 소리(음절)로 되어 있니?   |    |
|           | 실전문제 | 딸기   | “딸기”는 몇 개의 소리(음절)로 되어 있니?   |    |
|           |      | 부엉이  | “부엉이”는 몇 개의 소리(음절)로 되어 있니?  |    |
| 음소        | 연습문제 | 아주머니 | “아주머니”는 몇 개의 소리(음절)로 되어 있니? |    |
|           |      | 곰    | “곰”은 몇 개의 음소로 되어 있니?        |    |
|           |      | 점    | “점”은 몇 개의 음소로 되어 있니?        |    |
| 음소        | 실전문제 | 글자   | “글자”은 몇 개의 음소로 되어 있니?       |    |
|           |      | 책가방  | “책가방”은 몇 개의 음소로 되어 있니?      |    |
|           |      |      |                             |    |

[부록 2] 철자 지식 검사지

|                     |           |           |  |
|---------------------|-----------|-----------|--|
| 자소-음소<br>대응규칙<br>지식 | 연습문제      | “ㄱ” = /ㄱ/ |  |
|                     | 자음        | ㄷ         |  |
|                     |           | ㄹ         |  |
|                     |           | ㅁ         |  |
|                     | 모음        | ㅏ         |  |
|                     |           | ㅑ         |  |
| ㅡ                   |           |           |  |
| 연습문제                | “가” = /가/ |           |  |
| 실전문제                | 라         |           |  |
|                     | 호         |           |  |
|                     | 와         |           |  |
| 철자 지식               | 연습문제      | “ㄱ”= 기억   |  |
|                     | 자음        | ㄴ         |  |
|                     |           | ㅌ         |  |
| ㅍ                   |           |           |  |
| 총 계(총 12 문항)        |           |           |  |