

## 초등학생의 받아쓰기 발달과 오류 특징에 관한 연구

박혜옥\*

사천동성초등학교

정용석\*\*

진주교육대학교 교육학과

### 《요약》

본 연구에서는 받아쓰기 평균 오류율과 받아쓰기의 오류특징을 밝히고자하였다. 한국에서 초등학생의 받아쓰기의 평균오류율과 오류특징에 관한 일반적인 연구의 부재는 일반아동의 교육과정 문제뿐만 아니라 학습장애, 언어장애, 발달장애 그리고 정서행동장애 등을 비롯한 특수아동의 받아쓰기 발달의 정도를 밝힐 수 있는 객관적 준거의 부재로 유도되어 문제가 되었다. 본 연구에서는 받아쓰기의 평균오류율을 조사하기 위해, 받아쓰기에서 소리에 관한 낱말(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말)의 오류율과 형태에 관한 낱말(체언과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말)의 오류율을 학년에 따라 조사하였다. 받아쓰기의 오류특징에서는 받아쓰기에서 소리에 관한 낱말과 형태에 관한 낱말의 오류형태를 빈도별로 조사하였다.

본 연구에서의 결과 및 논의를 토대로 하여, 첫째, 받아쓰기의 평균오류율은 학년이 올라감에 따라 낮아지지만 평균오류율은 높으며, 둘째, 받아쓰기 오류는 어법에 따라 적지 아니하고 소리내어 적는 과정과 관련이 있다는 결론이 도출되었다. 본 연구의 결론에 기초하여 받아쓰기 지도 및 후속연구를 위한 시사점으로는 첫째, 쓰기장애를 비롯한 특수아동들의 받아쓰기 단계는 소리내어 적는 단계에 위치하고 있을 가능성이 높으므로 이 문제를 효율적으로 해결할 수 있는 방안이 모색되어야 하고, 둘째, 받아쓰기는 음운인식의 과정과 통합해서 지도되어야 하며, 마지막으로 어휘빈도 등을 통제만 보다 분석적인 후속연구가 필요하다는 내용이 제안되었다.

주제어 : 받아쓰기, 받아쓰기 오류, 받아쓰기 과정

## 1. 서론

### 1. 연구 의의

쓰기는 말하기, 듣기, 읽기와 더불어 의사소통의 가장 중요한 형식 중 하나이다. 언

\* 제1저자

\*\* 교신저자(chungysc@cue.ac.kr)

어능력은 서로 밀접하게 관련되어 있지만 쓰기는 가장 나중에 습득된다. 대부분의 개인 들은 듣기, 말하기, 읽기 기능을 개발한 다음에 쓰기기능을 개발한다.

영어에서의 쓰기가 지필(handwriting), 철자 쓰기(spelling), 그리고 쓰기 표현(written expression)으로 구분되는 반면에(Lerner, 2000), 한글의 초등학교 국어과 교육과정에서는 철자 쓰기란 용어 대신에 받아쓰기(dictation)라는 용어를 사용한다. 국어과 초등학교 교사용 지도서에서는 받아쓰기를 남이 하는 말이나 읽는 글을 들으면서 그대로 옮겨 쓰는 일 또는 발음법, 표기법, 음성언어와 문자언어와의 관계 등에 대한 학습을 의도한 것(교육인적자원부, 2005)으로 정의하고 있다.

받아쓰기가 발음법, 표기법, 음성언어와 문자언어와의 관계 등에 대한 학습을 의도한 것이라는 내용은 받아쓰기가 음운인식 능력과 밀접한 관련이 있음을 말한다. 받아쓰기와 음운인식과의 밀접한 관계는 다른 언어에서도 마찬가지이다(Hunt, Hadsell, Mannum, & Johnson, 1963; Weiner, 1980; Lerner, 2000; Wimmer, Mayrinnger, & Lauderl, 2000). 결과적으로, 읽기에서 단어들을 해부호화 할 수 없는 학생들은 거의 받아쓰기에서 빈약한 수행을 하게 된다. 그리하여 받아쓰기에서의 오류 형태는 음운론적 인식의 문제와 매우 관련이 높다(Wallace & Kauffman, 1986).

음운인식은 언어적 특징에 따라 다르다(Wimmer, Mayrinnger, & Lauderl, 2000). 독일어는 음운론(복잡한 음절구조 syllable structure, 덩이자음 consonant clusters)에서 영어와 비슷하지만, 자소-음소 규칙성과 관련해서 다르며, 특히 모음 형태소에서 다르다. 영어나 독일어 등과의 자소-음소 대응관계에서의 언어적 차이를 고려해 보면, 한글의 받아쓰기는 이들 외국어와는 다른 한글만의 독특한 음운론적 특징을 반영하는 형태로 나타날 수 있다. 한글에서의 표기는 ‘표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.’고 진술되어 있다. 그리하여 한글에서의 받아쓰기의 오류는 소리내어 적는 과정에서 나타날 수도 있고 어법에 따라 적는 과정에서 나타날 수 있다. 한글의 경우 자소-음소의 공변율이 다른 어느 언어보다 높아 대응규칙의 발견이 일찍부터 일어날 것으로 예상되는 반면에 독특한 철자체계를 가지고 있어서(윤혜경, 1997), 알파벳을 사용하는 언어권의 글자의 받아쓰기 과정과는 다른 특징을 가질 것이 예상된다.

그렇다면 우리나라 초등학생들의 받아쓰기의 오류율이나 오류형태는 어떻게 나타나고 있는가? 불행하게도 받아쓰기의 중요성에 비추어 받아쓰기의 오류를 밝힌 연구는 적고(이선희, 1996; 이영채, 1996; 조명숙, 2002; 윤지혜, 2003; 이정운, 2004; 정세경, 2005; 김미경, 2006), 받아쓰기를 부분적으로 연구하였으며, 나타난 정보도 한 학급이나 한 학년을 대상으로 하는 등 매우 제한적이다. 뿐만 아니라 특수아동의 받아쓰기 지도와 관련된 어떠한 시사점도 제안하지 않았다.

받아쓰기에 대한 정보 및 관심의 부재는 잘못된 국어과 교육과정에서의 받아쓰기에 대한 지도내용의 부재로 그대로 연결되었다(교육인적자원부, 2005, 2007). 즉 현행의 교과서나 교사용지도서에서는 받아쓰기가 음운인식이나 읽기지도와 연계되어 지도되지 않

을 뿐 아니라 받아쓰기에 관련된 구체적인 지침도 거의 제공하고 있지 않다. 발달적 과정을 고려하지 않은 받아쓰기에 대한 잘못된 지도는 학생들의 받아쓰기의 문제를 넘어서 궁극적으로 글쓰기에서의 결함으로 귀결될 수 있다. 나아가 이들 중 일부는 학습장애의 하위영역인 쓰기장애를 유발할 수 있고 여기에서의 문제는 다른 교과에의 낮은 성취로 유도될 수 있다.

이와 같은 관점에서 보면, 한글의 받아쓰기에 관한 연구는 일반아동의 쓰기지도 뿐만 아니라 학습장애아동을 비롯한 장애아동의 쓰기지도에 대한 기본적 정보를 제공할 수 있다는 점에서 중요하다. 이에 본 연구에서는 초등학생의 받아쓰기의 평균 오류율을 밝히고, 오류특징을 밝힘으로써 일반아동의 교육과정 구성뿐만 아니라 학습장애아동을 비롯한 특수아동의 받아쓰기에 관한 유의미한 시사점을 도출하고자 하였다.

## 2. 연구 문제

본 연구는 받아쓰기의 평균 오류율을 밝히고 받아쓰기의 오류특징을 밝힘으로써 일반아동의 교육과정 구성뿐만 아니라 학습장애아동을 비롯한 특수아동의 받아쓰기에 관한 유의미한 시사점을 도출하는 것을 연구목적으로 하였다.

본 연구에서 받아쓰기 평균오류율은 소리에 관한(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙) 오류율과 형태에 관한(체언과 조사, 어간과 어미 규칙) 오류율로 구분하여 조사하고자 하였다. 그리고 이러한 오류율을 학년별로 분석하고자 하였다.

한글에서 쓰기 원칙은 소리에 따라 적는 과정과 어법에 따라 적는 과정으로 구분된다. 오류율의 조사에 더해서, 받아쓰기 오류특징의 내용을 오류빈도별로 조사함으로써 오류가 쓰기의 어떤 과정에서 나타나는지를 밝히고자 하였다.

이를 위해 본 연구에서 설정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 초등학생의 받아쓰기는 학년에 따라 평균적으로 어느 정도의 오류율을 보이고 있는가?

가. 받아쓰기에서 소리에 관한 낱말(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말)의 평균 오류율은 학년에 따라 어떠한가?

나. 받아쓰기에서 형태에 관한 낱말(체언과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말)에 대한 평균 오류율은 학년에 따라 어떠한가?

둘째, 받아쓰기의 오류특징은 어떻게 적는 과정에서 나타나는가?

가. 받아쓰기에서 소리에 관한 낱말(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말)의 오류형태는 어떠한가?

나. 받아쓰기에서 형태에 관한(체언과 조사, 어간과 어미 규칙) 오류형태는 어떠한가?

## II. 이론적 배경

받아쓰기는 정확한 낱말과 문장을 사용하여 글을 써야 자신이 전하려는 내용을 읽는 이에게 분명하게 전할 수 있는 쓰기의 한 부분으로 정의할 수 있지만, 쓰기 표현보다는 보다 하위적인 개념이다(Wallace & Kauffman, 1986). 받아들기는 정확하게 듣고 표기법에 맞게 바르게 쓰거나 또는 남이 하는 말이나 읽는 글을 들으면서 그대로 옮겨 쓰는 것으로 정의된다(서울대학교 국어교육연구소, 1999; 교육인적자원부, 2005).

받아쓰기는 언어 습득 과정에서 중요하다. 받아들기는 낱말과 문장을 맞춤법과 정서법에 맞고 바르게 쓰도록 하는데 중요하며(서울대학교 국어교육연구소, 1999), 의사소통 능력을 길러주는 데 기여하는 통합적인 평가방법이며(조명숙, 2002), 받아들기는 쓰기의 기초가 된다(김동일, 이대식, 신중호, 2003).

받아쓰기는 일반교육에서의 국어과 교육에서 뿐만 아니라 특수교육의 학습장애 영역에서도 매우 중요한 위치를 점하고 있다. 장애인 등에 대한 특수교육법(교육과학기술부, 2008)에서는 ‘개인 내적 요인으로 인하여 듣기, 말하기, 주의 집중, 지각, 기억, 문제 해결 등의 학습 기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등 학업 성취 영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람’을 학습장애를 가진 특수교육대상자로 분류하고 있다. 윤지혜(2003)는 쓰기 학습장애아동을 일반아동과 쓰기영역별로 비교하였는데, 철자쓰기 영역에서 유의한 차이가 있음을 보고하였다. 윤지혜(2003)의 연구에서의 철자쓰기 영역은 오류유형을 ‘소리나는 대로 쓴다’, ‘다른 음절로 대치한다’ 등으로 되어 있어서 받아들기 영역과 유사하다. 윤지혜(2003)의 연구결과는 받아들기에서의 결합이 쓰기 학습장애와 밀접하게 관련된 요인임을 시사한다.

받아쓰기의 문제는 다양한 형태로 나타난다. 받아들기에서 나타나는 일반적인 문제로서는 필요하지 않은 철자의 첨가, 철자의 생략, 발음 오류의 반영, 전체 단어의 역전, 철자의 역전, 음운론적 과도한 일반화, 철자 순서 혼란, 최종 자음 변화 등(Wallace & Kauffman, 1986), 그래픽 불안(지우기, 펜슬 압력, 크기와 공간의 불규칙성), 문법적 오류, 그리고 의미론적 오류 등(Weiner, 1980), 음운적인 단어들의 철자를 쓸 수 있는 능력, 어근, 접두사, 접미사 그리고 결합 규칙을 포함하는 단어들을 철자로 쓰는 능력, 단어를 보고 나중에 그것을 재생산해 낼 수 있는 능력, 그리고 지시대명사를 철자로 쓸 수 있는 능력 등의 부재(Hunt, Hadsell, Mannum, & Johnson, 1963). 그리고 음운론적 인식(awareness) 결합(Wimmer, Mayringer, & Lauderl, 2000)등이다.

읽기에서는 맥락적, 구조적, 혹은 형태적 단서들을 사용할 수 있는 반면에, 철자 쓰기에서는 한 단어를 재생함에 있어서 그러한 단서들을 활용할 수가 없기 때문에 읽기보다 철자쓰기가 더 어렵다(Lerner, 1985). 한글의 경우도 마찬가지이다. 받아들기를 성공적으로 하기 위해서는 글자들(자소)을 소리로 바르게 인식할 수 있어야 하며(음운인식),

다시 소리를 듣고 본 모양을 밝히어 적을 수 있어야 하기 때문이다(국립국어원, 2008). 음운인식과의 이와 같은 관계를 고려해 보면 받아쓰기가 음운인식과 깊은 관련이 있음을 시사한다.

음운인식의 문제는 언어에 따라 다르게 나타난다. 영어의 경우 특정 모음자에 대응할 수 있는 음소가 매우 다양한 반면에, 독일어의 경우는 움라우트 표시를 통한 특별한 경우를 제외하고는 대응한다. 예를 들면, a의 경우 영어에서는 /e/ /ei/ /a/ /ɔ/ /ɛ/ /æ/ 등의 많은 음소가 대응할 수 있다. 그러나 독일어의 경우는 하나 또는 두세 개로 된 글자는 하나의 음소와 매우 규칙적으로 대응한다. 이러한 차이로 말미암아 두 언어는 읽기와 쓰기에서 서로 다른 양상을 보인다. 글자소와 음소 대응관계가 낮은 영어권에서의 읽기장애는 주로 음운인식 결함으로서 정의되고, 이러한 가정 하에서 중재를 고안하고 접근해 간다. 반면에 자소-음소 대응관계가 거의 일치하는 독일어에서는 읽기속도가 강조될 뿐 읽기장애란 용어 자체를 사용하지 않는다. 그리고 독일어권의 아이들은 1학년의 경우도 읽은 자료를 일반적으로 쓸 줄 안다(Wimmer, Mayringer, & Lauderl, 2000).

글자와 음운간의 관계가 언어에 따라 다를 것을 고려해 보면, 한글의 받아쓰기는 한글 나름의 독특한 특징을 가진다고 추측할 수 있다. 한글 맞춤법 제1장 총칙 제1항의 한글 맞춤법은 받아쓰기와 관련하여 ‘표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.’로 명시하였다. 이 원칙은 두 가지 상반되는 원칙이 공존한다. 즉, 하나는 ‘소리대로 적는 원칙(표음주의)’ 이고 나머지 하나는 ‘어법에 맞도록(표의주의)’이라는 원칙이다(이관규, 2000; 이희승, 안병희, 2001; 함관영, 2002; 국립국어원, 2008). 소리대로 쓰는 표음주의는 며칠, 고래, 바다 등이 그 예이며, 표의주의는 어법에 따라 적는 것으로 밝기, 길이, 학문, 산림 등이 이에 해당한다. 이와 같은 받아쓰기 기술원칙은 한글 받아쓰기가 한글의 독특한 음운론적 형태와 연관이 있음을 분명히 하고 있다.

지금까지 한글에서 받아쓰기에 대한 연구를 크게 두 가지로 구분하여 보면, 첫째는 받아쓰기의 이론과 가치 및 방법에 대한 연구인데(이선희, 1996; 오홍금, 2002), 이들은 받아쓰기가 단순한 철자교정 영역의 학습에 한정되지 않고 통합적인 평가 도구임과 동시에 의사소통 능력의 향상에 중요한 역할을 한다고 주장하였다. 둘째는 받아쓰기의 오류를 분석하여 지도방법을 모색한 연구(남미자, 1998; 김유정, 2000; 조명숙, 2002; 함관영 2002; 김미향 2005)이다. 남미자(1998)는 초등학교 5학년을 대상으로 하여 받아쓰기의 오류실태를 분석하고, 원인 및 지도방법을 통해 형태, 소리, 뛰어쓰기 등에 대한 지도결과를 발표하였다. 김유정(2000)은 광주 지역의 초,중,고등학교 학생들을 대상으로 하여 8개 학교에서 1학년씩 표집하여 맞춤법의 인지 및 오류실태를 파악하고, 오류유형에 따른 글쓰기 지도방법을 제안하였다. 결과에서 인지 및 오류실태는 글자소와 음소의 대응관계와 관계가 있는 것으로 나타났다. 조명숙(2002)은 1학년 1학급을 대상으로 하여 받아쓰기 오류유형을 소리 및 형태에 따라 조사하고, 이에 따른 단계별 지도방법을 통해 긍정적인 결과를 보고하였다. 함관영(2002)은 초등학교 5학년 1학급을 대상으로 하여 한

글 맞춤법 오류실태를 소리 및 형태로 구분하여 알아보고, 이에 따른 지도를 통해 긍정적인 결과를 보고하였다. 그리고 김미향(2005)은 고등학교 2학년 3개 반을 대상으로 하여 오류실태를 파악하고, 원인을 분석하고, 지도하여 이에 대한 긍정적인 결과를 보고하였다.

살펴본 선행연구들은 받아쓰기의 이론과 실제적 측면에서 상당한 기여를 하였다고 생각된다. 하지만 아쉽게도 초등학생의 받아쓰기를 전체적 관점에서 살핀 연구는 나타나지 않았다. 받아쓰기를 연구의 일부분으로 연구하였으며, 나타난 정보도 한 학급이나 한 학년을 대상으로 하는 등 매우 제한적이었다. 나아가 받아쓰기의 오류가 쓰기의 어떤 과정과 관련이 있는지에 대한 관심이 부재하였을 뿐만 아니라 특수아동의 받아쓰기 지도와 관련된 어떠한 시사점도 제안하지 않았다.

이처럼 받아쓰기에 대한 정보 및 관심의 부재는 잘못된 교육과정의 운영으로 그대로 연결되었다(교육인적자원부, 2005, 2007). 예를 들어, 초등학교 교육과정에서 받아쓰기는 1학년 1학기에 정자와 음운이 대응하는 내용(예, 처음에는-/처음에는/)이 있는 반면에, 상당수의 내용들은 정자와 음운이 대응하지 않는다(예, 걷어 올리며-/거더 올리며/). 여기에는 음절의 끝소리 규칙(연음과 절음 규칙)(예, 싫어-/시퍼/), 된소리(예, 멋진-/머쩍/) 등의 정자와 음운이 대응하지 않는 쓰기 내용이 나온다. 하지만, 표준 발음 지도에서는 이에 대한 내용을 매우 가볍게 다루고 있어서 발음 지도가 쓰기 지도를 후속하는 모순된 체제를 보이고 있다. 받아쓰기 지도와 발음 지도의 불일치는 2학년의 국어과 교육과정에서도 나타난다. 2학년 1학기의 쓰기 지도에서 우리말의 문자 체계와 음운 체계에 관련된 받아쓰기의 내용이 나오는 반면에, 2학년 2학기의 표준 발음에서는 2학년 2학기 교사용 지도서에서 ‘교과서에 제시된 구개음화, 연음법칙 등의 음운 현상이 반영된다. 그러나 이를 학문적으로 이해시키려 하기보다는 글자가 소리가 다르게 나는 경우가 있다는 것을 인식시키는 정도로 지도한다.’ 등으로 기록하고 있다. 이것은 국어과 교육과정에서의 수록 내용은 받아쓰기의 발달적 과정에 대한 고려 없이 받아쓰기에 대한 접근이 이뤄지고 있음을 나타낸다. 결과적으로 이와 같은 문제점으로 말미암아 상당수의 학생들은 받아쓰기의 문제를 가지게 되고 나아가 쓰기 학습장애로 귀결될 가능성을 가진다.

따라서 초등학생의 받아쓰기의 오류특징을 밝히고, 받아쓰기의 오류가 쓰기의 어떤 과정과 관련이 있는지를 밝히는 것은 초등학교의 교육과정에서 일반아동뿐만 아니라 학습장애아동의 쓰기문제를 다루는데 있어서도 가치가 있다고 본다.

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구에서는 경남 사천시 A초등학교 전체 학생을 대상으로 하였다. 받아쓰기 한 전체 학생 중 학급당 인원을 고려하여 학년 당 100명씩을 무작위로 추출하였으며, 추출된 1학년부터 6학년까지 각 100명씩 총 600명의 학생의 받아쓰기 내용을 분석하였다.

#### 2. 연구 도구

##### 1) 받아쓰기 검사 도구

본 연구에서의 받아쓰기 검사 도구(검사도구라기보다는 사실상 받아쓰기 내용목록의 의미임)는 교과서로부터 추출한 낱말들로 구성하였다. 받아쓰기는 초등학교 저학년을 대상으로 한 맞춤법에 대한 의도적인 교육의 한 방법이다(조명숙, 2002). 맞춤법의 교육을 위해 초등학교 1학년에서 3학년까지 독립된 교육과정으로 맞춤법이 채택되어야 하며, 우리말 맞춤법 급수시험 같은 제도적 배려가 뒷받침되어야 함과 더불어 교사들의 체계적이고 계획적인 지도가 필요하다(홍선희, 1986).

따라서 본 연구에서는 받아쓰기 목록을 저학년으로 한정하고 교과서에 있는 낱말로 선정하는 것이 적절하다고 보았다. 이에 본 연구에서는 경상남도교육청(1998)에서 제작한 ‘단계별 받아쓰기 급수 카드’, ‘낱말 특징별 사례 카드’의 1, 2, 3학년용 받아쓰기 낱말 목록에 있는 낱말을 참조하여 20문항을 선정하였다(표 2-1 참조). 20개 항목의 선정과정에서는 교사들과의 토론과 수정 그리고 본 연구의 받아쓰기 내용분석을 고려하였으며, 문항의 해당하는 교과서의 단원은 <표 2-1>과 같다.

본 연구에서 받아쓰기 내용분석은 1)소리에 관한 것(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말), 2) 형태에 관한 것(체언과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말), 그리고 3) 오류형태(소리에 관한 것, 형태에 관한 것)로 구분하였다.

<표 2-1>에서 제시한 낱말목록들은 한글맞춤법을 기준으로 했을 때 본 연구자와 실험심리학자 1명이 내용을 소리 및 형태의 관점에서 검토한 결과, 본 연구에서 분석하고자 하는 내용에 대한 일치도가 1.0으로 나타났다. 그리하여 본 연구에서 선택한 낱말 목록은 내용타당도 및 신뢰도가 적합하다고 본다.

&lt;표 2-1&gt;

받아쓰기 내용 목록

번호	문항	출처		
		학기	교과서 단원	쪽수
1	어깨를 으쓱으쓱	1-1	둘째마당 2-1 재미있는 말	42
2	굵은 빗방울이 쏟아졌습니다.	2-2	다섯째마당, 1. 주고 받는 마음	118
3	동굴에 갇혔어요.	1-1	둘째마당. 한걸음 더	63
4	참깨들께 북아 줄게	3-1	둘째마당, 1. 좋아하는 시	14
5	요령껏 만들어야지	3-2	넷째마당. 되돌아보기	122
6	깨끗하게 할 수 있는 방법	1-1	셋째마당, 1. 머리를 맞대고	75
7	햇볕이 따스한 오후	1-1	셋째마당, 2. 생각하는 우리	76
8	떨어 놓은 오이를 닦았어.	3-1	첫째마당, 2. 알맞은 말	16
9	맛있게 밥 먹기	3-2	넷째마당, 더 나아가기	131
10	구멍이 뚫린 구슬	3-1	둘째마당, 2. 따뜻하고 너그럽게	45
11	힘없이 엎드려 있었습니.	1-2	다섯째마당 더 나아가기	118
12	차이교 밟혔던지	2-1	셋째마당 2-오른쪽이와 동네한바퀴	72
13	웁지, 저 사람한테 물어보자	3-1	첫째마당, 1. 서로를 생각하며	9
14	술에 삶아 껍질을 벗긴다.	3-2	첫째마당. 되돌아보기	33
15	넓고 고른 판에 붙여 말린다.	3-2	첫째마당. 되돌아보기	34
16	뚫단배가 두둥실	2-1	다섯째마당, 2. 꿈을 가꾸는 동산	120
17	엉겁결에 동생을 뒤쫓아	3-2	첫째마당, 1. 알아보고 알려주고	9
18	이튿날을 기다립니다.	3-2	넷째마당, 2. 소중한 만남	113
19	훌륭한 선생님이 되기 위해	3-2	셋째마당, 2. 이렇게 해봐요.	83
20	낮선 물고기가 헤엄쳐	2-2	다섯째마당, 1. 주고 받는 마음	119

### 3. 연구 절차

본 연구에서의 실험 절차를 받아쓰기 검사 절차, 받아쓰기 내용 분석의 순으로 제시하면 다음과 같다.

#### 1) 받아쓰기 검사 절차

##### (1) 받아쓰기 검사 목소리 녹음

받아쓰기에서는 받아쓰기 검사지의 내용을 불러 주는 검사자가 매우 중요하다. 어떻게 발음하느냐에 따라 학생들의 쓰기 내용이 달라질 수 있기 때문이다. 그리고 모든 실험 장면에서 동일한 사람에 의해 동일한 목소리로 전달되어야 검사의 신뢰도가 확보

될 수 있다.

본 연구에서는 이에 대한 문제점을 해결하기 위해 표준적인 발음을 하는 사천 시내 A 초등학교 교사의 발음을 녹음하였고, 녹음된 자료는 녹음 간격 및 발음에 대한 교사들의 예비 검사를 거쳤으며(합치도 1.0), 완성된 녹음된 자료를 학생들의 받아쓰기 능력 평가를 위한 검사 도구로서 활용하였다.

## (2) 받아쓰기 실시 절차

받아쓰기는 학급별로 각각 실시하였다. 검사자는 받아쓰기 녹음 자료가 든 녹음기를 들고 들어가서 “이제부터 받아쓰기를 할 것입니다. 녹음기의 소리를 듣고 검사지에 받아쓰기를 해 주시면 됩니다. 문항은 20문항입니다. 자 이제 시작합니다.”라고 말하고 녹음기를 들려주었다. 각 항목들은 3초간의 간격을 두고 두 번 반복되었으며 항목간의 간격은 약 5초였으며, 녹음기의 소리 크기는 모든 반에서 동일하게 하였다. 약 6분 30초의 시간이 소비되었으며 녹음기의 마지막 단어를 들려주고 나서 학생들이 쓰기를 완성하자마자 바로 회수하였다.

## 2) 받아쓰기 내용 분석

본 연구에서의 받아쓰기 내용분석은 1)소리에 관한 것(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말), 2) 형태에 관한 것(체언과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말), 그리고 3) 오류형태(소리에 관한 것, 형태에 관한 것)로 구분하였으며, 이에 대한 내용을 정리하면 <표 2-2>와 같다.

### (1) 소리에 관한 것

음운의 변동은 어떤 형태소가 다른 형태소와 결합할 때 그 환경에 따라 발음이 달라지는 현상을 말한다. 여기에는 교체(어떤 음운이 음절의 끝에서 다른 음운으로 바뀌는 현상), 동화(한 쪽의 음운이 다른 쪽 음운의 성질을 닮는 현상), 축약(두 음운이 하나의 음운으로 줄어드는 현상), 탈락(두 음운 중 어느 하나가 없어지는 현상), 첨가(형태소가 합성될 때 그 사이에 음운이 덧붙는 현상) 등이 있다. 표준발음법은 음운의 변동에 의한 표준어의 발음을 모두 허용되는 것은 아닌데 그 중 허용되는 것만을 규범화한 것이 ‘표준어 규정’의 ‘표준 발음법’이다. 한글 맞춤법 제 3장 소리에 관한 것은 된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리 받침, 모음, 두음법칙, 겹쳐나는 소리로 구분하고 있다. 본 연구에서의 소리에 관한 것은 된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙으로 구분하여 분석하였다.

<표 2-2> 받아쓰기 내용 분석

구분	내용	비고
1. 소리에 관한 것	된소리	○ 조음 기관에 강한 긴장을 일으켜 발음되는 소리로 ‘ㄱ:ㄱ, ㄷ:ㄷ, ㅈ:ㅈ, ㅊ:ㅊ’의 다섯 가지.
	구개음화	○ 본래 구개음이 아닌 소리가 다른 소리의 영향을 받아 구개음으로 변하는 것으로 우리나라 말에서 그 특징이 가장 두드러지는 것은 ‘ㄷ’이 ‘ㅌ’소리로, ‘ㅌ’이 ‘ㅊ’ 소리로 변하는 것.
	‘ㄷ’대표 소리가 나는 받침	○ 맞춤법 제7항에 “‘ㄷ’ 소리로 나는 받침 중에서 ‘ㄷ’ 으로 적을 근거가 없는 것은 ‘ㅌ’으로 적는다.”라고 규정되어 있음.
	모음	○ ‘ㄱ’은 ‘ㄱ’로, ‘ㄴ’은 ‘ㄴ’로 혼동하여 발음되는 경향이 있고 이 외에도 ‘ㅈ’과 ‘ㄱ’의 혼동, ‘ㅊ’과 ‘ㄱ’의 혼동, ‘ㄷ’과 ‘ㄴ’의 혼동, 단모음과 이중모음의 혼동 등의 오류 경향 있음.
	음절의 끝소리 규칙 (연음 및 절음 규칙)	○ 연음: 자음(받침)으로 끝나는 말이 모음으로 시작되는 어미를 만날 때, 그 모음 어미가 실질적인 뜻이 없는 모음(조사, 어미)이면 받침이 뒷모음의 첫소리로 옮겨 발음되는 것(예, 빗을[비슬]) ○ 절음: 자음(받침)으로 끝나는 말이 모음으로 시작되는 어미를 만날 때, 그 모음 어미가 실질적인 의미가 있는 모음이면 받침의 자음이 대표음(ㄱ, ㄴ, ㄷ, ㄹ, ㅁ, ㅂ, ㅇ)중의 하나로 바뀐 후, 그 바뀐 자음이 모음의 첫소리로 옮겨져 발음되는 것을 말함(예: 웃어른[웃어른--->우더른])
2. 형태에 관한 것	체인과 조사	○ 체언에 의존해서 쓰이는 조사는 체언의 말음(末音)이나 조사의 두음(頭音) 사이에서 밀접한 관계가 있는데, 이러한 관계를 이해하지 못할 경우에 쓰기의 오류가 발생함. (예: ‘발-이’를 ‘바티’ 혹은 ‘바치’로 적지 않고 실질형태소를 ‘발’으로 고정시키고 여기에 주격을 표시하는 ‘이’가 결합한 형태는 ‘발이’로 적는 것이 합리적임)
	어간과 어미	○ ‘어간’과 ‘어미’는 용언에 대하여 쓰는 말로서 어떠한 단어가 활용될 때 변하는 부분과 변하지 않는 부분으로 구별하여 어미와 어간이라고 함.
3. 오류 형태에 관한 것	소리에 관한 것	○ 소리에 관한 낱말(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말)의 받아쓰기에서 나타난 오류형태를 빈도별로 분석함.
	형태에 관한 것	○ 형태에 관한 낱말(체인과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말)의 받아쓰기에서 나타난 오류형태를 빈도별로 분석함.

(2) 형태에 관한 것

표기법을 이해하지 못해서 생기는 형태에 관한 오류는 체언과 조사, 어간과 어미, 합성어, 준말로 나눌 수 있으나(한글 맞춤법 제4장), 본 연구에서는 체언과 조사, 어간과 어미 영역으로 구분하였다.

(3) 오류형태에 관한 것

오류형태 분석은 소리에 관한 것과 형태에 관한 것으로 구분하여 받아쓰기 낱말의 각 항목에서 나타난 오류들(자소들의 형태)을 빈도별로 분석하였다.

소리에 관한 낱말은 된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙이 있는 낱말과 관련된 받아쓰기에서 나타난 오류형태를 빈도별로 분석하였다. 형태에 관한 낱말은 체언과 조사, 어간과 어미 규칙이 있는 낱말과 관련된 받아쓰기에서 나타난 오류형태를 빈도별로 분석하였다.

#### 4. 자료 분석

첫 번째 연구문제를 위해, 받아쓰기에서의 평균오류율을 소리에 관한 낱말과 형태에 관한 낱말에 따라 평균오류율(%)을 학년별로 제시하였다. 두 번째 연구문제를 위해, 받아쓰기에서 나타난 각 낱말의 오류형태들을 빈도별로 분석하였다. 그리고 소리에 관한 낱말과 형태에 관한 낱말에 따라 구분하여 제시하였다.

### IV. 연구 결과

본 연구는 초등학생의 받아쓰기 평균 오류율 및 받아쓰기 오류특징을 밝히는 데 그 목적이 있다. 연구의 결과를 연구문제 즉 1)받아쓰기 평균 오류율, 2) 받아쓰기의 오류 특징의 순서로 제시하면 다음과 같다.

#### 1. 받아쓰기 평균 오류율

##### 1) 학년에 따른 소리에 관한 평균 오류율

받아쓰기에서 소리에 관한 평균 오류율을 학년별로 된소리에 관한 오류, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙에 따른 오류율의 순서로 분석해 제시하면 다음과 같다.

##### (1) 된소리에 관한 평균 오류율 현황

된소리에 관한 일곱 개의 낱말 오류를 분석한 평균 오류율은 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1>에 제시된 바와 같이, 오류율의 평균은 1학년 33.25%, 2학년 26.75%, 3학년 21.75%, 4학년이 17.88%, 5학년 17.13%, 6학년 16%로 나타났다. 된소리에 대한 받아쓰기에서 제시된 낱말 중 평균 오류율은 ‘엥겍겍예’(61%), ‘뽀헛던지’(41.5%), ‘넓고’(22.7%), ‘할 수 있는’(1.3%), ‘밥 먹기’(0.5%), ‘물고기가’(0.33%) 순으로 나타났다.

<표 3-1> 된소리에 관한 낱말 평균 오류율(%)

문항 학년	뺏혔던지	줄게	할 수 있는	영겍결 에	방법	밥 먹기	물고기 가	넓고	평균 오류율
1학년	79	46	2	75	4	1	1	58	33.25
2학년	56	55	3	70	2	0	0	28	26.75
3학년	36	36	0	81	0	0	0	21	21.75
4학년	33	42	1	53	0	2	0	12	17.88
5학년	22	64	1	41	0	0	0	9	17.13
6학년	23	49	1	46	0	0	1	8	16.00
평균오류율	41.5	48.7	1.3	61	1	0.5	0.33	22.7	

(2) 구개음화에 관한 평균 오류율 현황

본 연구의 받아쓰기에서는 구개음화에 관계된 세 낱말에 관련된 평균 오류율을 제시하면 다음의 <표 3-2>와 같다.

<표 3-2> 구개음화에 관한 낱말 평균 오류율(%)

문항 학년	간혔어요	햇별이	붙여	평균 오류율
1학년	70	22	66	52.67
2학년	37	35	67	46.33
3학년	33	28	44	35.00
4학년	34	17	40	30.33
5학년	22	10	28	20.00
6학년	19	10	31	20.00
평균 오류율	35.83	20.33	46.0	34.05%

<표 3-2>에 제시된 바와 같이, 받아쓰기 오류율은 학년이 올라감에 따라서 감소되는 경향을 보이며, 평균 오류율은 1학년 52.67%, 2학년 46.33%, 3학년 35%, 4학년 30.33%, 5학년과 6학년 20%로 나타났다. 구개음화와 관련된 받아쓰기에서 제시된 낱말 중 오류율은 ‘붙여(46%)’, ‘간혔어요’(35.83%), ‘햇별이’(20.33%) 순으로 나타났다.

(3) ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침에 관한 평균 오류율

본 연구에서 ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침에 관한 여섯 개의 낱말에 대한 받아쓰기 평균 오류율은 <표 3-3>과 같다.

<표 3-3>에 제시된 바와 같이, ‘똥단배’를 제외하고는 학년이 올라감에 따라서 오류율은 감소하는 경향을 보이며, 평균오류율은 1학년 46.50%, 2학년 41.17%, 3학년 34.83%, 4학년 32%, 5학년 26.33%, 6학년 19.83%로 나타났다. ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침

에 관한 받아쓰기에서 평균 오류율은 ‘뫓단배’(66.83%), ‘낮선’(53.17%), ‘요령껏’(35%), ‘벗긴다’(28%), ‘빗방울이’(10.33%), ‘맛있게’(7.33%)의 순으로 나타났다.

<표 3-3> ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침에 관한 낱말 오류율(%)

문항 학년	빗방 울이	요령껏	뫓단배	낮선	벗긴다	맛있게	평균 오류율
1학년	23	54	77	67	42	16	46.50
2학년	25	25	64	78	49	6	41.17
3학년	8	45	51	62	33	10	34.83
4학년	2	37	74	49	27	3	32.00
5학년	3	30	70	42	8	5	26.33
6학년	1	19	65	21	9	4	19.83
평균 오류율	10.33	35.0	66.83	53.17	28.0	7.33	33.44%

(4) 모음에 관한 평균 오류율

본 연구에서 모음에 관한 여섯 개의 낱말에 대한 받아쓰기 낱말 평균 오류율은 <표 3-4>와 같다.

<표 3-4>에서 제시된 바와 같이, 학년이 올라감에 따라서 받아쓰기의 평균 오류율은 감소경향을 보이며, 평균 오류율은 1학년 36.40%, 2학년 22.60%, 3학년 15.80%, 4학년 10.80%, 5학년 6.20%, 6학년 8%로 나타났다. 모음에 관한 받아쓰기에서 평균 오류율은 ‘헤엄쳐’(32.67%), ‘참깨들께’(22.17%), ‘저 사람한테’(9.17%), ‘으쓱으쓱’(5.83%), ‘두둥실’(5.0)의 순으로 나타났다.

< 표 3-4> 모음에 관한 낱말 평균 오류율(%)

문항 학년	으쓱 으쓱	저 사람 한테	두둥실	헤엄쳐	참깨 들께	평균 오류율
1학년	16	19	12	61	24	26.40
2학년	11	16	7	43	36	22.60
3학년	4	9	3	41	22	15.80
4학년	2	3	1	24	24	10.80
5학년	0	6	5	10	10	6.20
6학년	2	2	2	17	17	8.00
평균 오류율	5.83	9.17	5.0	32.67	22.17	

(5) 음절의 끝소리 규칙(연음, 절음)에 관한 오류

음절의 끝소리 규칙에 관한 낱말의 평균 오류율을 제시하면 다음의 <표 3-5>와 같다.

<표 3-5> 음절의 끝소리 규칙에 관한 낱말 오류율(%)

문항 학년	굵은	볶아	만들어야 지	닭았어	고른 판에	기다립니 다	뒤쫓아	삶아	있었습니 다	평균오류율
1학년	60	37	10	40	48	13	57	60	7	36.89
2학년	28	25	6	42	42	9	36	45	2	26.11
3학년	18	11	4	36	15	15	36	25	3	18.11
4학년	6	5	0	16	4	10	34	13	0	9.78
5학년	7	4	0	18	9	4	33	4	0	8.78
6학년	4	6	1	2	3	5	43	5	2	7.89
평균 오류율	20.5	14.67	3.5	25.67	20.17	9.33	39.83	25.33	2.33	

<표 3-5>에서 제시된 바와 같이, 학년이 올라감에 따라서 받아쓰기의 평균 오류율은 감소하는 경향을 보이며, 평균오류율은 1학년 36.89%, 2학년 26.11%, 3학년 18.11%, 4학년 9.78%, 5학년 8.78%, 6학년 7.89%로 나타났다. 음절의 끝소리 규칙에 관한 낱말의 받아쓰기에서 오류율은 ‘뒤쫓아’(39.83%), ‘닭았어’(25.67%), ‘삶아’(25.33%), ‘굵은’(20.5%), ‘고른 판에’(20.17%), ‘볶아’(14.67%), ‘기다립니다’(9.33%), ‘만들어야지’(3.5%), ‘있었습니 다’(2.33%)의 순으로 나타났다.

2) 학년에 따른 형태에 관한 평균 오류율

받아쓰기에서 형태에 관한 오류율을 학년별로 체언과 조사, 어간과 어미에 따라 분석한 결과를 제시하면 다음과 같다.

(1) 체언과 조사에 관한 오류

체언과 조사에 관한 받아쓰기에서 일곱 개 낱말의 오류율은 다음 <표 3-6>과 같다.

<표 3-6>에 제시된 바와 같이, 학년이 올라감에 따라서 받아쓰기의 평균 오류율은 감소하는 경향을 보이며, 평균 오류율은 1학년 13.71%, 2학년 8.86%, 3학년 5.0%, 4학년 2.29%, 5학년 2.0%, 6학년 1.14%로 나타났다. 형태에 관한 오류에서 체언과 조사에 관한 오류는 ‘술에’(14.5%), ‘껍질을’(8.5%), ‘어깨를’(7.83%), ‘힘없이’(5%), ‘구슬이’(2.0%), ‘구멍이’(0.5%)의 순으로 나타났다.

<표 3-6> 체언과 조사에 관한 낱말 오류율(%)

문항 학년	힘없이	술에	어깨를	겹질을	구멍이	구슬이	선생님 이	평균 오류율
1학년	15	40	12	23	1	4	1	13.71
2학년	8	25	9	14	1	4	1	8.86
3학년	4	12	13	4	0	2	0	5.0
4학년	1	2	8	4	0	1	0	2.29
5학년	2	4	4	3	0	1	0	2.0
6학년	0	4	1	3	0	0	0	1.14
평균 오류율	5.0	14.50	7.83	8.5	0.33	2.0	0.33	5.45

(2) 어간과 어미에 관한 오류

어간과 어미에 관한 받아쓰기에서 일곱 개의 낱말의 오류율은 <표 3-7>과 같다.

<표 3-7> 어간과 어미에 관한 낱말 오류율(%)

문항 학년	옳지	되	쏟아졌습 니다.	깨끗하게	따스한	뚝린	물어 보자	평균 오류율
1학년	61	19	40	10	9	40	8	26.71
2학년	53	7	28	6	8	45	4	21.57
3학년	33	2	21	6	4	37	0	14.71
4학년	24	2	22	6	0	26	1	11.57
5학년	23	2	14	4	1	20	0	9.14
6학년	19	1	9	4	3	15	1	7.43
평균 오류율	38.33	5.5	22.33	6.0	4.17	30.5	2.33	

<표 3-7>에 제시된 바와 같이, 학년이 올라감에 따라서 받아쓰기의 평균 오류율은 감소하는 경향을 보이며, 평균오류율은 1학년 26.71%, 2학년 21.57%, 3학년 14.71%, 4학년 11.57%, 5학년 9.14%, 6학년 7.43%로 나타났다. 형태에 관한 오류에서 체언과 조사에 관한 오류는 ‘옳지’(38.33%), ‘뚝린’(30.5%), ‘쏟아졌습니다’(22.33%), ‘깨끗하게’(6.0%), ‘되’(5.5%), ‘따스한’(4.17%)의 순으로 나타났다.

## 2. 받아쓰기 오류 특징

### 1) 소리에 따른 오류형태

#### (1) 된소리

평균 오류율이 20%를 넘는 네 가지 항목, 즉 ‘줄게’, ‘뺨혔던지’, ‘엇겹겹에’, ‘넓고’

등에서의 오류형태를 발생한 높은 빈도의 순서로 제시하면, 다음의 <표 3-8>과 같다.

<표 3-8> 된소리에 관한 낱말 오류 형태

낱말		줄개(인원, %)	뺨혔던지(인원, %)	영겁결에(인원, %)	넙고(인원, %)
총 오류유형수		11	128	182	22
오류 순 위	1	줄개(257, 42.83)	뺨혔던지(16, 2.67)	영겁결에(77, 12.83)	넙고(49, 8.17)
	2	줄개(18, 3)	뺨혔던지(13, 2.17) 발혔던지(13, 2.17)	영급결에(22, 3.67)	넙고(56, 4.33)
	3	줄개(10, 1.63)	뺨혔던지(11, 1.83) 뺨혔던지(11, 1.83)	영겁결에(11, 1.83)	넙고(19, 1.33)
	기타	1.24	29	42.67	8.87

<표 3-8>에서 제시한 바와 같이, ‘줄개’는 11가지의 오류유형을 보였으며, ‘줄개’가 257명(‘줄개’ 오류 유형 중 42.83%), ‘줄개’는 18명(‘줄개’ 오류 유형 중 3%), 그 다음으로 ‘줄개’가 10명(‘줄개’ 오류 유형 중 1.67%)으로 나타났다. ‘뺨혔던지’는 128 가지의 오류 유형을 보였고, 유형별로 보면 ‘뺨혔던지’ 16명(‘뺨혔던지’ 오류 중 2.67%), ‘뺨혔던지’, ‘발혔던지’ 각각 13명(‘뺨혔던지’ 오류 중 2.173%), ‘뺨혔던지’, ‘뺨혔던지’, ‘뺨혔던지’가 각각 11명(‘뺨혔던지’ 오류 중 1.83%)으로 나타났다. ‘영겁결에’는 600명 중 182 가지의 오류 유형을 보였고, ‘영겁결에’ 77명(영겁결에 오류 중 12.83%), ‘영급결에’ 22명(‘영급결에’ 오류 중 3.67%) ‘영급결에’ 18명(‘영급결에’ 오류 중 3%), ‘영급결에’가 11명(‘영급결에’ 오류 중 1.83%)으로 나타났다. ‘넙고’의 경우 22가지의 오류 유형을 보였고, ‘넙고’ 49명(‘넙고’ 오류 유형 중 8.17%), ‘넙고’ 26명(‘넙고’ 오류 유형 중 4.33%), ‘넙고’ 18명(‘넙고’ 오류 유형 중 1.33%) 순으로 오류 유형이 나타났다.

전체적으로 보면, ‘줄개’와 ‘줄개’, ‘뺨혔던지’의 ‘뺨혔던지’, ‘발혔던지’, ‘뺨혔던지’ 등의 나타난 결과를 보면, 받아쓰기의 오류와 자소음소의 대응관계의 미완성과 관련이 있음을 시사한다. 즉 ‘표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.’라는 표기법에서 표준어를 소리대로 적는 과정에 고착되어 있어서 이것이 받아쓰기의 오류로 유도되는 것으로 추측된다. 특히, ‘뺨혔던지’에 대한 오류형태들은 소리대로 적는 과정에서 어법에 맞는 형태로 이동하고 있는 모습을 잘 드러내고 있는 것으로 해석할 수 있다.

(2) 구개음화

구개음화와 관련하여, ‘갸혔어요’, ‘헛별이’, ‘붙여’의 오류 유형을 제시하면 <표 3-9>와 같다.

&lt;표 3-9&gt; 구개음화에 관한 낱말 오류 형태

낱말	간혔어요(인원, %)	햇별이(인원, %)	붙여(인원, %)	
총 오류유형 수	73	32	16	
오류 율 순 위	1	간혔어요(38, 6.33)	햇별이(23, 3.83)	붙혀(120, 20.00)
	2	갓혔어요(16, 2.67)	햇별이(22, 3.67)	붙어(52, 8.67)
	3	갈혔어요(13, 2.17) 가쳤어요(13, 2.17)	햇별이(12, 2.00)	붙쳐(28, 4.67)
	기타	22.49	10.83	12.66

<표 3-9>에 제시된 바와 같이, 구개음화 낱말에서의 오류 유형을 살펴보면 ‘간혔어요’는 오류 유형이 73가지의 유형으로 나타났고, 그 중 ‘간혔어요’는 38명(‘간혔어요’의 오류율 중 6.33%), ‘갓혔어요’는 16명(‘간혔어요’ 오류 유형 중 2.67%), ‘갈혔어요’, ‘가쳤어요’는 각각 13명(‘간혔어요’ 오류 유형 중 2.17%)으로 오류 유형을 보였다. ‘햇별이’의 오류 유형을 살펴보면 32가지의 오류 유형을 보였고, ‘햇별이’ 23명(‘햇별이’ 오류 중 3.83%), ‘햇별이’ 22명(‘햇별이’ 오류 유형 중 3.67%), ‘햇별이’ 12명(‘햇별이’ 오류 유형 중 2.00%)의 오류 유형을 보였다. ‘붙여’의 오류 유형은 16가지가 나왔고, ‘붙혀’ 120명(‘붙여’ 오류 중 20%), ‘붙어’ 52명(‘붙여’ 오류 중 8.67%), ‘붙쳐’ 28명(‘붙여’ 오류 중 4.67%), 그리고 ‘부쳐’ 순으로 오류 유형을 보였다.

제시된 오류형태들은 ‘간혔어요’의 ‘간쳤어요’, ‘갓혔어요’, ‘가쳤어요’, ‘붙여’의 ‘붙혀’, ‘붙어’, ‘붙쳐’의 경우처럼 소리대로 적는 오류를 잘 보여준다. 그리고 ‘햇별이’의 경우는 ‘햇빛이’, ‘햇벗이’, ‘햇별이’로 나타났는데, 이것은 /ㅌ/과 /ㅈ/, /ㅊ/, /ㅅ/음의 인식에서 문제가 있음을 나타내는 것일 수 있다.

### (3) ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침

‘ㄷ’대표소리가 나는 받침에 관한 낱말 오류율에서 관련된 주요 낱말의 오류 형태를 제시하면 <표 3-10>과 같다.

<표 3-10>에서 제시한 바와 같이, 오류 유형별로 분석해 보면 ‘뚫단배’는 22가지의 오류 유형이 나타났고, ‘뚫단배’가 332명(‘뚫단배’ 오류 유형 중 55.33%)을 차지하여 반 이상의 오류 유형을 보였고, 그 다음 ‘뚫담배’ 18명(‘뚫단배’ 오류 유형 중 3%), ‘뚫단배’ 15명(‘뚫단배’ 오류 유형 중 2.5%)으로 나타났다. ‘뚫단배’와 같이 ㅈ 받침을 필요로 하는 ‘낫선’ 오류 유형을 보면 51 가지의 오류 유형을 가지며, ‘낫선’ 198명(‘낫선’ 오류 유형 중 33%), ‘낫선’ 40명(‘낫선’ 오류 유형 중 6.67%)의 오류 유형을 보였다. ‘요령껏’의 오류 유형은 42가지의 오류 유형을 보였으며, 119명의 오류 유형은 ‘요령껏’으로 19.83%의 오류율을 보였고 ‘여령끝’이 18명(‘요령껏’ 오류 중 3%), ‘요령껏’이 9명(1.5%)의 오류 유형을 보였다. ‘벗긴다’는 49가지

의 오류 유형을 보였으며, ‘버긴다’ 31명(‘벗긴다’ 오류 유형 중 5.17%), ‘번긴다’ 23명(‘벗긴다’ 오류 유형 중 3.83%) ‘벗인다’ 10명(‘벗긴다’ 오류 유형 중 1.67%)으로 나타났다. ‘빗방울이’는 오류 유형이 13 가지로 나타났고, ‘비방울이’가 가장 많은 21명(‘빗방울이’ 오류 유형 중 3.5%), ‘빗방울이’가 18명(‘빗방울이’ 오류 유형 중 3%), ‘빗방울이’가 12명(‘빗방울이’ 오류 유형 중 2%)의 오류 유형을 보였다.

‘뚫단배’와 ‘낫선’의 경우는 /ㅅ/, /ㅈ/, /ㅊ/ 음의 인식에서 문제가 있음을 보이며, ‘벗긴다’의 경우 ‘버긴다’, ‘번긴다’, ‘벗인다’로 나타나서 소리나는 대로 적는 단계에 의한 오류형태가 나타나고 있음을 보여준다.

<표 3-10> ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침에 관한 낱말 오류 유형

낱말	뚫단배 (인원, %)	낫선 (인원, %)	요령껏 (인원, %)	벗긴다 (인원, %)	빗방울이 (인원, %)	
총 오류유형 수	22	51	42	49	13	
오류 순 위	1	뚫단배 (332, 55.33)	낫선 (198, 33.00)	요령껏 (119, 19.83)	버긴다 (31, 5.17)	비방울이 (21, 3.5)
	2	뚫담배 (18, 3.00)	낫선 (40, 6.67)	여령끝 (18, 3.00)	번긴다 (23, 3.83)	빗방울이 (18, 3.00)
	3	뚫단배 (15, 2.5)		요령껏 (9, 1.50)	벗인다 (10, 1.67)	빗방울이 (12, 2.00)
	기타	6	13.5	10.67	17.33	1.83

(4) 모음

모음에 관한 낱말 오류율에서 관련된 주요 낱말의 오류 형태를 제시하면 <표 3-11>과 같다. <표 3-11>에 제시한 바와 같이, 모음에 관한 낱말 오류 유형을 보면 ‘홀룽한’은 42가지의 오류 유형이 나타났으며, ‘홀룽한’이 93명(‘홀룽한’ 오류 유형 중 15.5%), ‘홀룽한’ 이 27명(‘홀룽한’ 오류 유형 중 4.5%), ‘홀룽한’이 27명(‘홀룽한’ 오류 유형 중 3.5%)으로 나타났다. ‘헤엄쳐’의 오류 유형은 45가지의 오류 유형을 보였고, ‘헤엄쳐’ 55명(‘헤엄쳐’ 오류 유형 중 9.17%), ‘헤엄쳐’ 28명(‘헤엄쳐’ 오류 유형 중 4.67%) 등으로 나타났다. ‘참깨 들깨’의 오류 유형은 17가지로 나타났고, 그 중 ‘참깨 들깨’가 72명(‘참깨 들깨’ 오류 중 12.00%), ‘참깨 들깨’ 10명(‘참깨 들깨’ 오류 중 1.6%), 그 다음이 ‘참깨 들깨’로 나타났다.

이러한 결과들은 ‘헤엄쳐’의 ‘헤엄쳐’, ‘헤엄쳐/의 /ㅁ/, /ㅂ/, 홀룽한에서의 /ㄷ/, /ㅌ/에서의 오류 형태들을 고려해 볼 때, 모음에서의 자소와 음소사이에서의 대응관계에 대한 인식에서 문제가 있음을 나타낸다고 해석할 수 있다.

<표 3-11> 모음에 관한 낱말 오류 유형

낱말	홀룡한(인원, %)	해엄쳐(인원, %)	참깨들께(인원, %)	
총 오류유형 수	42	45	17	
오류 순 위	1	홀룡한(93, 15.5)	해엄쳐(55, 9.17)	참깨들께(72, 12.00)
	2	홀룡한(27, 4.5)	해엄쳐(28, .67)	참깨들께(10, 1.60)
	3	홀룡한(27, 3.5)		
	기타	12.33	18.83	8.57

(5) 음절의 끝소리 규칙

음절의 끝소리 규칙에 관한 오류율에 관련된 주요 낱말의 오류형태를 제시하면 다음의 <표 3-12>와 같다.

<표 3-12> 음절의 끝소리 규칙에 관한 낱말 오류 형태

낱말	뒤쫓아 (인원, %)	닭았어 (인원, %)	삶아 (인원, %)	끓은 (인원, %)	고른 판에 (인원, %)	
총 오류유형 수	87	48	23	27	64	
오류 순 위	1	뒤쫓아 (73, 12.16)	닭아서 (4.83)	살마 (44, 7.33)	끓은 (42, 7.0)	고름 판에 (28, 4.67)
	2	뒤쫓아 (13, 2.17)	닭았어 (3.67)	삶아 (24, 4.0)	끓은 (17, 2.83)	보름 판에 (11, 1.83)
	3	뒤쫓아 (13, 2.17)	닭았어 (3.17)	삶마 (19, 3.17)	끓은 (10, 1.67)	보름 판에 (8, 1.33)
	기타	23.33	14.00	10.83	9.00	12.34

<표 3-12>에 제시된 바와 같이, ‘뒤쫓아’에서 87가지의 오류유형이 나타났으며, 그 중에서 ‘뒤쫓아’ 73명(‘뒤쫓아’ 오류 중 12.16%), ‘뒤쫓아’ 13명(‘뒤쫓아’ 오류 중 2.17%), ‘뒤쫓아’ 13명(‘뒤쫓아’ 오류 중 2.17%)의 순으로 오류 유형을 보였다. ‘닭았어’에서는 오류형태가 48가지였으며, 그 중 ‘닭아서’ 29명(‘닭았어’ 오류 중 4.83%), ‘닭았어’ 22명(‘닭았어’ 오류 중 3.67%), ‘닭았어’가 17명(‘닭았어’ 오류 중 3.17%)이었다. ‘삶아’는 전체 오류 유형이 23 가지로 나타났고, 소리 나는 대로 발음한 ‘살마’ 44명(‘삶아’ 오류 중 7.33%), ‘삶아’ 24명(‘삶아’ 오류 중 4.0%), ‘삶마’ 19명(‘삶아’ 오류 중 1.67%)의 순으로 나타났다. ‘끓은’은 27가지의 오류 유형을 보였으며, ‘끓은’이 42명(‘끓은’ 오류 중 7.0%)을 차지하면서 ‘ㄱ’과 ‘ㄴ’ 발음에 혼돈을 보이는 경향이 특이하게 나타났고, 이는 발음 구조상의 비슷한 부분 때문이 아닌지 더 연구해 볼 필요가 있다. 오류 유형 중 ‘끓은’은

17명(‘굶은’ 오류 중 2.83%), ‘굶은’은 10명(‘굶은’ 오류 중 1.67%)으로 나타났다. ‘고른 판에’는 64가지의 오류 유형을 보였고, ‘굶은’ 과 마찬가지로 ‘고름 판에’ 28명(‘고른 판에’ 오류 중 4.67%), ‘보름 판에’ 11명(‘고른 판에’ 오류 중 1.83%), ‘보름 판에’ 8명(‘고른 판에’ 오류 중 1.33%) 등의 차례로 오류 유형을 보였으며, ‘굶은’과 마찬가지로 ‘ㄱ’과 ‘ㅂ’ 발음의 혼돈이 나타났다. 살펴본 바와 같이, 음절의 끝소리 규칙에 관한 받아쓰기에서의 오류들은 ‘뒤쫓아’에서의 /ㅈ/, /ㅊ/에서의 음운인식, ‘닭았어’, ‘삶아’의 겹자음 등 자소와 음소의 차이가 많은 곳에서 오류형태가 나타나고 있다. 이와 같은 관점에서 보면, 음절의 끝소리 규칙에 관한 낱말 오류형태는 자소음소 대응관계 즉 음운인식과의 관련 있는 것으로 해석할 수 있다.

2) 형태에 따른 오류형태

(1)체언과 조사

체언과 조사에 관한 받아쓰기에서 낱말 오류 유형을 제시하면 다음의 <표 3-13>과 같다.

<표 3-13> 체언과 조사에 관한 낱말 오류 유형

낱말	힘없이 (인원, %)	솔에(인원, %)	어깨를(인원, %)	껍질을 (인원, %)
총 오류유형 수	12	13	8	24
오류 순위				
1	힘없이 (8, 1.33)	솔에 (18, 26.44)	어깨를 (5.83)	꺼질을 (1.5)
2	힘없이 (7, 1.17)	숫에 (15, 12.64)	억개를 (0.67)	껍질을 (1.33)
3	힘없이 (4, 130.67)		어깨를 (0.33)	껍질을 (1.0)
기타	1.83	7.0	1.0	7.0

<표 3-13>에 제시된 바와 같이, 형태에 관한 오류 중 체언과 조사에 관한 낱말 오류 유형을 보면 ‘힘없이’에서 12가지의 오류 유형을 보였고, ‘힘없이’ 8명(‘힘없이’ 오류 중 1.33%), ‘힘없이’ 7명(‘힘없이’ 오류 중 1.17%), ‘힘없이’ 4명(‘힘없이’ 오류 중 0.67%)으로 나타났다. ‘솔에’에서는 13가지 오류 유형을 보였고, ‘솔에’ 18명(‘솔에’ 오류 중 3.0%), ‘숫에’ 15명(‘솔에’ 오류 중 2.5%), 그 외에 ‘소테’, ‘소에’ ‘손에’등의 오류 유형을 볼 수 있었다. ‘어깨를’에서는 8가지 오류 유형, ‘껍질을’에서는 24가지의 오류 유형을 나타내었으며, 전체적으로 2학년부터 6학년까지는 10% 미만으로 낮은 오류율을 보였다.

‘힘없이’의 ‘힘없이’, ‘힘없이’, ‘껍질을’의 ‘꺼지를’, ‘껍질을’, ‘껍질을’ 등의 오류 형태들은 소리에 따라 적는 과정에서 어법에 따라 적는 과정으로 옮겨가지 못하고 있음을

나타낸다. 그리하여 체언과 조사에 관한 받아쓰기에서의 오류는 자소음소에 대한 지식과 연관이 있다고 해석할 수 있다.

(2) 어간과 어미

어간과 어미에 관한 받아쓰기에서 낱말 오류 유형을 제시하면 다음의 <표 3-14>와 같다.

어간과 어미에 관한 낱말 오류 형태

낱말	옳지(인원, %)	똥린(인원, %)	쏟아졌습니다. (인원, %)	썰어(인원, %)	놓은(인원, %)
총 오류유형 수	33	32	44	26	18
오류 순 위	1 옳지 (44, 7.33)	똥린 (99, 16.5)	쏟아졌습니다 (38, 6.33)	썰어 (43, 7.17)	놓은 (39, 6.5)
	2 옳지 (33, 5.5)	똥린 (12, 2.0)	쏘다졌습니다 (8, 1.33)	쓰러 (21, 3.5)	노운 (5, 0.83)
	3 옳지 (25, 4.17)	똥린 (11, 1.83)	쏟아졌습니다, 쏟아졌습니다 (7, 1.17)	써러 (10, 1.67)	놓은 (4, 0.67)
	기타	17.0	10.17	13.40	5.99

<표 3-14>에 제시된 바와 같이, ‘옳지’에서 33가지의 오류 유형이 나타났고 그 중 ‘옳지’가 44명(‘옳지’ 오류 중 7.33%), ‘옳지’ 33명(‘옳지’ 오류 중 5.5%), ‘옳지’ 25명(‘옳지’ 오류 중 4.17%) 순으로 오류 유형을 보였다. ‘똥린’은 전부 32가지 오류 유형을 보였고, 그 중에서 ‘똥린’이 99명(‘똥린’ 오류 중 16.5%), ‘똥린’이 12명(‘똥린’ 오류 중 2.0%), ‘똥린’ 11명(‘똥린’ 오류 중 1.83%),의 순으로 나타나서 소리나는 대로 발음한 현상이 두드러졌다. ‘쏟아졌습니다’는 44가지의 오류 유형이 나타났으며, 그 중에서 ‘쏟아졌습니다’가 38명(‘쏟아졌습니다’ 오류 중 6.33%), ‘쏘다졌습니다’ 8명(‘쏟아졌습니다’ 오류 중 1.33%), ‘쏟아졌습니다’, ‘쏟아졌습니다’가 각 7명(‘쏟아졌습니다’ 오류 중 1.17%)으로 나타났다. ‘썰어’에서는 26가지 오류 유형이 있었고, ‘썰어’가 43명(‘썰어’ 오류 중 7.17%), ‘쓰러’가 21명(‘썰어’ 오류 중 3.5%), ‘써러’가 10명(‘썰어’ 오류 중 1.67%)으로 나타났다. ‘놓은’은 18가지 오류 유형이 있었고, ‘놓은’이 39명(‘놓은’ 오류 중 6.5%), ‘노운’ 5명(‘놓은’ 오류 중 0.83%), ‘놓은’ 4명(‘놓은’ 오류 중 0.67%)의 오류 형태를 보였다.

앞서와 마찬가지로, ‘옳지’의 ‘옳지’, ‘옳지’, ‘옳지’, ‘똥린’의 ‘똥린’, ‘똥린’, ‘똥린’, ‘쏟아졌습니다’의 ‘쏟아졌습니다’, ‘쏘다졌습니다’, ‘쏟아졌습니다’의 오류 형태들은 자소음소의 대응관계에서 소리에 따라 적는 과정에서 어법에 따라 적는 과정으로 나아가는데 있어서의 어려움에 의한 것임을 분명하게 드러내 준다.

## V. 논의

본 연구에서는 초등학생의 받아쓰기의 평균 오류율과 받아쓰기 오류특징을 밝히고자 하였다. 본 연구에서 나타난 결과를 연구문제의 순서에 따라 논의하면 다음과 같다.

### 1. 받아쓰기 평균 오류율

본 연구의 첫 번째 연구문제는 ‘초등학생의 받아쓰기는 학년에 따라 평균적으로 어느 정도의 오류율을 보이고 있는가?’로 설정하였고, 평균오류율을 소리와 형태에 따라 분석하였다.

받아쓰기 결과에서 나타난 소리에 대한(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙) 낱말 오류율의 전체 평균은 1, 2, 3, 4, 5, 6학년 각각 39.14%, 32.59%, 25.10%, 20.16%, 15.69%, 14.34%로 나타났다. 평균 오류율의 학년별 차이는 1-2학년 6.55%, 2-3학년 7.49%, 3-4학년 4.94%, 4-5학년 4.47%, 5-6학년 1.35%로 나타났다. 형태에 관한(체언과 조사, 어간과 어미) 낱말 오류율의 전체 평균은 1, 2, 3, 4, 5, 6학년 각각 20.21%, 15.21%, 9.9%, 6.93%, 5.57%, 4.29%로 나타났다. 평균 오류율의 학년별 차이는 1-2학년 5%, 2-3학년 5.31%, 3-4학년 2.97%, 4-5학년 1.36%, 5-6학년 1.28%로 나타났다. 이상의 나타난 받아쓰기 평균 오류율들은 초등학생들의 받아쓰기의 발달 과정을 전체적으로 잘 보여 주고 있다. 소리에 관한 낱말오류율은 5학년, 그리고 형태에 대한 낱말오류율은 4학년이 되면 그 이후엔 정체된 모습을 보인다. 윤혜경(1997)은 박사학위 논문에서 아동의 읽기발달에서 성취기준을 90%의 성공률을 기준으로 하여 평가하고 해석하였다. 본 연구의 받아쓰기에서 6학년의 14.33%의 평균 오류율을 윤혜경(1997)의 관점에서 보면, 학생들의 받아쓰기 평균 오류율은 높은 것으로 해석할 수 있다. 그리고 이러한 결과들은 쓰기 학습장으로 진단될 수 있는 학생들의 비율이 상당히 높다는 것을 암시하는 것일 수 있다.

본 연구에서 나타난 결과를 학년별로 선행연구와 비교하여 보면, 1학년 1학급 44명을 대상으로 받아쓰기를 연구한 이정운(2004)의 연구에서는 구개음화 57.68%, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침 26.31%, 모음 20.41%의 오류율을 보고하였다. 1학년 1학급을 대상으로 한 조명숙(2002)의 연구는 33명의 학생을 대상으로 하였는바, 된소리 8.9%, 구개음화 17.5%, ‘ㄷ’소리 받침 7.9%, 모음 13.6% 체언과 조사 9.1%, 어간과 어미 19.2%의 오류율을 보고하였다. 본 연구에서의 1학년의 경우 된소리 33.25%, 구개음화 52.67%, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침 46.50%, 모음 26.40%로 나타났다. 5학년 1학급 40명을 대상으로 받아쓰기 오류를 연구한 함관영(2002)의 연구에서는 된소리 22.1%, 구개음화 36.5%, ‘ㄷ’대표소리 14.5%, 모음 24.17%의 받아쓰기 오류율을 보고하였는바, 본 연구에서의 5학년의

된소리 17.13%, 구개음화 20%, 모음 6.20%와 상당한 차이를 보인다.

이와 같은 평균오류율의 차이는 연구에서 선택한 낱말의 차이나 표집크기의 차이에 기인한 것일 수 있다. 조명숙(2002)의 연구에서의 평균오류율이 낮게 나타난 것은 받아쓰기 목록의 특징에 기인한다. 본 연구와 이정운(2004)의 연구와 달리, 조명숙의 연구에서는 된소리에서 ‘꼼짝’, ‘두꺼운’ 등과 같이 자소와 음소가 일치하는 낱말을 받아쓰기 목록에 포함하였다. 같은 연구 내에서도 선정된 어휘간에 평균오류율의 차이가 크다. 본 연구에서의 제시된 낱말항목에 따른 오류율의 차이가 크게 나타난 바와 마찬가지로(예, 밟혔던지 41.5%, 넓고 22.7%), 이정운(2004)의 연구에서도 ‘ㄷ’ 대표소리가 나는 받침의 항목 오류율이 35.8%에서 77.8% 사이로 항목별 오류율의 차이가 아주 크게 나타났다.

연구 간 그리고 연구 내의 받아쓰기 오류율의 차이는 어휘빈도 관련 정보를 고려하면 당연한 결과이다. 읽기는 어휘빈도와 상당한 관련이 있고 따라서 많은 읽기관련 연구에서는 어휘빈도를 통제해서 연구를 진행한다(코마츠요시타카·김정오, 2004, 2005). 추측컨대, 읽기와 받아쓰기와의 관련성을 생각해 보면 어휘빈도가 받아쓰기 결과와 관련이 있을 것으로 보이는 바, 이를 고려해서 낱말을 선정하고 분석하는 연구가 요구된다 하겠다. 그리하여, 함관영(2002)의 연구에서의 결과와 본 연구에서의 결과의 차이는 본 연구에서의 1, 2, 3학년의 교과서에서 선택한 받아쓰기 목록과 함관영(2002)의 5학년 교과서에서 선택한 받아쓰기 목록의 차이에 기인한 것일 수 있다.

다른 한편에서 보면 표집의 크기도 하나의 요인으로 고려할 수 있는데, 선행연구들은 자신이 담임을 맡고 있는 한 학급을 대상으로 한 반면에 본 연구는 1학년의 전체학급 100명을 대상으로 하였다는 점에서 결과의 타당도가 상대적으로 높다고 할 수 있다.

제 7차 교육과정에서 받아쓰기에 대한 구체적인 내용은 국어과 교육과정의 1학년 쓰기 영역에서 2차 분량에 해당하는 내용(조명숙, 2002)과 2학년 1학기의 내용을 제외하고는 이에 대한 언급이 없으며, 언급된 받아쓰기의 내용은 부족하고 내용도 지엽적이다. 본 연구에서 나타난 높은 평균 오류율은 현재 국어과 교육과정에서 운영되는 쓰기 영역이 학생들에게 효율적으로 작용하고 있지 않음을 시사한다. 결과를 두고 보면, 국어과 교육과정에서 받아쓰기에 대한 시수나 관심이 확장되어야 함을 분명하게 드러내고 있다.

특수교육의 관점에서 보면, 현재의 국민공통기본교육과정의 1학년부터 6학년까지의 국어과에서 쓰기 영역은 학생들의 요구에 부합하지 못하며, 받아쓰기에서 평균 오류율의 높음은 상당수의 학생들은 받아쓰기 영역에서 특수교육 내지 독특한 교육적 서비스를 필요로 할 수 있음을 시사한다. 장애인 등에 대한 특수교육법에서 ‘개인 내적 요인으로 인하여 듣기, 말하기, 주의집중, 지각, 기억, 문제해결 등의 학습기능이나 읽기, 쓰기, 수학 등 학업성취 영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람’을 학습장애를 가진 특수교육대상자로 정하고 있다. 앞서 언급하였듯이, 본 연구에서 나타난 받아쓰기에 대한 평균오류율을 고려하고, 받아쓰기가 쓰기의 기본이 되는 점을 고려해 보면, 현재 재학하고 있

는 상당수의 학생들은 쓰기에 문제를 가진 특수교육대상자로 분류될 가능성이 있으며 특수교육 서비스를 필요로 할 수 있다.

장애인 등에 대한 특수교육법에 나타난 학습장애 정의에서 보면, 학업성취영역에서 현저하게 어려움이 있는 사람에 대한 정의를 학년으로부터 1년 또는 2년으로 정하느냐 3년으로 정하느냐에 따라 쓰기장애 또는 받아쓰기 장애를 가진 특수교육대상자가 결정될 수도 있음을 시사한다. 이와 같은 관점에서 보면, 본 연구에서 나타난 학년별 받아쓰기 평균오류율에 대한 정보들(1, 2, 3, 4, 5, 6학년 평균오류율 39.142%, 32.592%, 25.098%, 20.161%, 15.688%, 14.344%)은 향후 쓰기장애나 받아쓰기 장애 등을 정의하는 과정에서 학년별 성취기준을 정하거나 받아쓰기에 관련된 표준화된 검사도구를 개발하는 과정에서 가치 있는 정보로 활용될 가능성이 있다.

본 연구에서 뿐만 아니라 선행연구에서 받아쓰기를 분석하고 평가하기 위한 도구로서 교과서에서 추출한 낱말들을 사용하였다. 선택된 낱말들은 현재 학교의 학습과 연관되어 있고 학생들이 받아쓰기를 하는데 있어서 어려움을 가지는 낱말이어서 사회적 타당도를 가진다. 하지만 이와 같은 도구들은 신뢰도에 있어서는 문제가 제기될 수 있다. 그리하여 본 연구에서 획득된 정보는 표준화된 객관적 자료라기보다는 하나의 질적인 정보로 한정하여 해석하는 것이 요구된다. 낱말의 내용이 특정 학년에 제한되어 있지 않고 단어가 아닌 낱말의 빈도를 정확하게 고려하여 표준화 하는 것은 대단히 어려운 작업이다. 하지만 ‘현대 국어 사용 빈도 조사’(국립국어원, 2005) 등의 자료는 표준화된 받아쓰기 도구의 개발 가능성을 뒷받침하고 있다. 따라서 향후 보다 객관적인 신뢰도가 확보된 검사도구를 통한 후속 연구가 요구되며, 이와 같은 관점에서 개발된 도구는 학습장애아동의 쓰기장애 진단에 가치를 가질 것으로 본다.

## 2. 받아쓰기 오류 특징과 적는 과정

본 연구의 두 번째 연구문제는 ‘받아쓰기의 오류특징은 어떻게 적는 과정에서 나타나는가?’로 설정하였고, 연구문제 해결을 위해 소리와 형태 관한 받아쓰기 오류특징을 빈도에 따라 분석하였다.

한글에서 받아쓰기는 ‘가다’, ‘바다’ 등의 자소와 /가다/, /바다/ 등의 음소가 일대일로 대응관계가 나타나는 초성과 중성으로 구성된 글자의 경우, 또는 초성, 중성, 종성으로 구성된 경우라도 ‘구름’ /구름/, ‘하늘’ /하늘/, ‘달리다’ /달리다/ 등의 경우엔 자소와 음소의 대응관계가 매우 규칙적이다. 그리하여 한글 읽기의 경우 글자와 소리가 대응하는 경우는 독일어에서와 마찬가지로 읽거나 쓰기에서 어려움이 없다.

한글 맞춤법 총칙 제 1항에서는 ‘한글 맞춤법은 표준어를 소리대로 적되, 어법에 맞도록 함을 원칙으로 한다.’라고 한글 맞춤법의 대원칙을 정하고 있다. ‘표준어를 소리대로 적는다.’라는 근본 원칙에 ‘어법에 맞도록 한다.’는 조건이 붙어 있다. 이에 대해 국립

국어원(2008)의 한글 맞춤법 설명에서는 ‘표준어를 소리대로 적는다는 것은 표준어의 발음 형태대로 적는다는 뜻이다. 맞춤법이란 주로 음소 문자(音素文字)에 의한 표기 방식을 이른다. 한글은 표음 문자(表音文字)이며 음소 문자다. 따라서 자음과 모음의 결합 형식에 의하여 표준어를 소리대로 표기하는 것이 근본 원칙이다.’라고 표기형태를 설명하고 있다.

어법에 맞도록 한다는 것은 표준어를 소리대로 적는다는 원칙만을 적용하기 어려운 경우도 있다는 것을 의미한다. 국립국어원(2008)의 한글 맞춤법 총칙 제1항에 대한 설명에서 제시된 내용을 보면, ‘꽃(花)’이란 단어는 (1)/꼬ㅈ/ — (꽃이) /꼬치/ (꽃을) /꼬췌/ (꽃에) /꼬체/, (2) /꼐/ — (꽃나무) /꼐나무/ (꽃놀이) /꼐노리/ (꽃망울) /꼐망울/, (3) /꼐/ — (꽃과) /꼐파/ (꽃다발) /꼐따발/ (꽃밭) /꼐뻐/ 등의 그 발음 형태가 몇 가지로 나타난다. 이것을 소리대로 적는다면, 그 뜻이 얼른 파악되지 않고, 따라서 독서의 능률이 크게 저하된다. 그리하여 어법에 맞도록 한다는 또 하나의 원칙이 붙은 것이다. 어법(語法)이란 언어 조직의 법칙, 또는 언어 운용의 법칙이라고 풀이된다. 어법에 맞도록 한다는 것은, 결국 뜻을 파악하기 쉽도록 하기 위하여 각 형태소의 본 모양을 밝히어 적는다는 말이다. 그리하여 /꼬치/, /꼐나무/, /꼐파/를 본 모양대로 꽃이, 꽃나무, 꽃과로 적어야 한다는 것이다.

본 연구에서 받아쓰기 결과에서 나타난 소리에 대한(된소리, 구개음화, ‘ㄷ’대표소리가 나는 받침, 모음, 음절의 끝소리 규칙) 낱말 오류 및 형태에 대한(체언과 조사, 어간과 어미) 낱말의 오류형태들을 조사한 결과, 소리내어 적는 과정에서 어법에 따라 적는 과정으로 옮겨가지 못함에 따른 오류형태를 보여주었다. 된소리에서의 ‘줄게’에서 ‘줄께’, ‘뺨혔던지’의 ‘뺨혔던지’, ‘뺨혔던지’, ‘뺨뻐던지’ 등의 오류형태, 구개음화에서의 ‘간혔어요’에서 ‘간쳤어요’, ‘갓혔어요’, ‘가쳤어요’ 등의 오류형태, /ㄷ/대표소리에서의 ‘뚫단배’의 ‘뚫단배’, ‘뚫단배’, ‘뚫단배’. 모음에서의 ‘해엄쳐’의 ‘해엄쳐’, ‘해엄쳐’, 음절 끝소리 규칙의 ‘뒤쫓아’의 ‘뒤쫓아’에서의 오류형태들은 어법에 맞게 적용하지 않고 소리내어 적용하는 과정에서 나타나는 오류 형태임을 분명하게 보여주고 있다. 이와 같은 결과는 형태에 관한 낱말의 오류 형태 분석의 결과에서도 마찬가지이다. 체언과 조사에서 ‘힘없이’에서 ‘힘없이’, ‘힘었이’, ‘힘없시’의 오류형태, ‘옳지’의 ‘올치’, ‘옳치’, ‘옳지’의 오류형태들은 받아쓰기에서의 오류가 어법에 따라 적지 아니하고 소리내어 적는 과정에 아직 고착되어 있거나 어법에 맞게 쓰는 법칙을 습득하지 못하고 있음을 보여 준다.

선행연구와 비교하여 보면, 함관영(2002)은 한글 맞춤법은 소리대로 적는 원칙과 어법에 맞도록 하는 조건이 적절히 조화를 이루도록 하여 만들어진 것인데 받아쓰기에서의 오류결함을 이 두 원칙이 부딪힘으로 오는 혼동으로서 간주하였다. 조명숙(2002)과 이정윤(2004)의 연구결과에서 나타난 오류형태도 함관영(2002)과 유사한 패턴으로 나타났다. 그리고 나타난 결과를 중심으로 하여 받아쓰기의 원리를 이해할 수 있는 방법을 활용할 것을 제안하였다. 그리하여 본 연구에서 나타난 결과는 선행연구들과 대체로 일

치한다. 즉 받아쓰기를 성공적으로 하기 위해서는 글자들(자소)을 소리로 바르게 인식할 수 있어야 하며(음운인식), 다시 소리를 듣고 본 모양을 밝히어 적을 수 있어야 하는데, 이 과정에서 문제가 있음을 나타낸다. 쓰기 학습장애가 가지는 쓰기문제도 소리를 듣고 본 모양을 밝히어 적는 과정에서의 문제로 추측되는바, 이에 대한 후속연구가 필요하다.

결론적으로, 한글의 받아쓰기의 오류는 소리대로 적는 과정에서 본 모양을 밝히어 적는 과정으로 옮겨가야 과정에서 문제가 있음으로 나타난다. 그리고 받아쓰기 지도는 음운인식에 대한 지도와 긴밀하게 연계되어 지도하여야 하는바, 즉 음운인식에 대한 지도가 초등학교 저학년 수준에서부터 체계적으로 이루어져야 한다는 것을 강하게 시사한다. 이와 동시에 선행연구와 본 연구에서의 평균오류율이 높음을 고려해 보면, 상당수의 학생들이 교육과정의 잘못된 운영으로 말미암아 쓰기 학습장애를 가지거나 학습장애로 유도될 가능성이 있다. 그리하여 국어과 교육과정에서 받아쓰기에 대한 시간이 확장되거나 재량활동 등에서 이에 대한 관심이 보다 확장될 필요가 있다. 나아가 받아쓰기에 대한 문제를 학습장애아동을 비롯한 정서장애아동, 발달지체아동 등의 특수교육대상자들의 받아쓰기나 쓰기와 문제와 통합적으로 접근할 필요가 있다.

## VI. 결론

본 연구는 초등학생의 받아쓰기에 대한 평균오류율과 받아쓰기의 오류특징을 밝힘으로써 일반아동의 교육과정 구성뿐만 아니라 학습장애아동을 비롯한 특수아동의 받아쓰기에 관한 유의미한 시사점을 도출하는 것을 목적으로 하였다.

본 연구의 연구 문제 해결을 위하여, 초등학교 1학년부터 6학년까지 각각 100명씩 600명의 아동을 연구 대상으로 선정하였다. 받아쓰기 오류 분석을 위한 받아쓰기 낱말 20문항을 선정하고, 이에 대한 받아쓰기 결과를 소리에 관한 오류와 형태에 관한 오류 및 학년별로 구분하여 분석하였다. 나아가 받아쓰기의 오류에 대한 보다 구체적인 정보를 획득하기 위해 오류형태들을 분석하였다

본 연구에서의 결과 및 논의를 토대로 하여 도출된 결론은 다음과 같다.

첫째, 평균오류율은 학년에 올라감에 낮아지며, 평균오류율은 높다. 받아쓰기 결과에서 나타난 소리에 대한 낱말 오류율의 평균은 1, 2, 3, 4, 5, 6학년 각각 39.14%, 32.59%, 25.10%, 20.16%, 15.698%, 14.34%로 나타났다. 형태에 관한 낱말 오류율의 평균은 1, 2, 3, 4, 5, 6학년 각각 20.21%, 15.21%, 9.9%, 6.93%, 5.57%, 4.29%로 나타났다.

둘째, 받아쓰기 오류는 소리대로 적는 과정에서 어법에 따라 적는 과정으로 옮겨가지 못하는 것과 관계가 있다. 받아쓰기의 오류형태를 분석한 결과에서는 소리를 어법에 따라 적지 않고 소리대로 적거나, 소리대로 적는 과정에서 어법에 맞게 적는 과정으로

옳아가야 하는데 이 과정이 성취되지 않음에 따라서 나타나는 받아쓰기의 오류 특징을 보였다. 이러한 결과들은 받아쓰기의 오류가 음운인식의 과정을 거쳐서 본 모양을 밝히어 적는 과정으로 옳아가는 관계로, 받아쓰기가 음운인식과 밀접한 관계가 있음을 시사한다.

본 연구에서의 결론에 기초하여, 후속 연구를 위한 몇 가지 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 쓰기장애를 비롯한 특수아동들의 받아쓰기 오류율에 대한 발달적 연구가 필요하며, 학습장애나 지적 장애 등 특수아동들은 소리내어 적는 단계에 위치하고 있을 가능성이 높으므로 이 문제를 효율적으로 해결할 수 있는 방안이 모색되어야 한다.

둘째, 받아쓰기는 음운인식의 과정과 통합해서 지도되어야 한다. 현재 초등학교 국어과 교육과정은 음운인식 등의 읽기지도와 받아쓰기 지도가 체계적으로 잘 조정되어 있지 않다. 음운인식 능력과 받아쓰기 발달과는 깊은 연관이 있는 것으로 추정되는 바, 이에 대한 발달적 수준을 고려한 통합적인 지도방법이 요구된다.

셋째, 어휘빈도 등을 통제된 보다 분석적인 후속연구가 필요하다. 본 연구에서의 소리에 대한 오류의 하위 영역에서의 문항별 오류율이 구개음화, 된소리, ‘ㄷ’ 대표소리가 나는 받침에서 차이가 있었다. 따라서 어휘빈도를 통제하는 등의 본 연구에서의 분석 수준을 넘어서는 보다 세부적인 분석적 관점에서의 받아쓰기 오류 결과를 분석해 보는 후속 연구가 필요하다.

## 참고문헌

- 국립국어원 (2005). **현대 국어 사용 빈도 조사2**.
- 국립국어원 (2008). **한글맞춤법**(홈페이지 게재자료).
- 교육인적자원부 (2005). **초등학교 교사용 지도서 1~6학년용**. 서울: 교학사.
- 교육인적자원부 (2007). **제7차 교육과정 해설**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육과학기술부 (2008). **장애인 등에 대한 특수교육법**. 교육과학기술부.
- 경상남도교육청 (1998). **기초학력을 다지는 개별화 지도자료 -단계별 급수 카드, 낱말 특징별 사례카드**.
- 김귀옥 (1984). 중학생의 맞춤법 표기실태에 관한 연구. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 김동일, 이대식, 신중호 (2003). **학습장애 아동의 이해와 교육**. 서울: 학지사.
- 김미경 (2006). 받아쓰기 확산 적용을 통한 저학년 아동의 쓰기능력 신장. 석사학위논문, 부경대학교 교육대학원.
- 김미향 (2005). 표기 오류 실태 분석을 통한 한글 맞춤법 지도 연구. 석사학위논문, 공주대학교 교육대학원.
- 김유정 (2000). 한글 맞춤법 인지실태분석과 지도방안. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- 남미자 (1999). 효율적인 맞춤법 지도방안. 석사학위논문, 충북대학교 대학원.
- 서울대학교 국어교육연구소 (1999). **국어교육학사전**. 서울: 대교.
- 윤지혜 (2003). 쓰기오류 분석을 통한 초등학교 쓰기 학습장애 특성 연구. 석사학위논문, 대구대학

- 교 교육대학원.
- 윤혜경 (1997). 아동의 한글읽기발달에 관한 연구. 석사학위논문, 부산대학교 대학원 .
- 이관규 (2000). **학교문법론**. 서울: 월인출판사.
- 이선희 (1996). 받아쓰기의 방법과 그 적용 영역 연구. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- 이영채 (1996). 받아쓰기 전략을 통한 듣기 능력 향상에 관한 연구. 석사학위논문, 전북대학교 교육대학원.
- 이정윤 (2003). 오류 유형에 따른 맞춤법 지도가 초등학교 1학년 쓰기 부진아의 받아쓰기 정확도에 미치는 영향. 석사학위논문, 경인대학교 교육대학원.
- 이현복 (2000). **한국어의 표준 발음**. 서울: 교육과학사.
- 이희승, 안병희 (2001). **한글 맞춤법 강의**. 서울: 신구문화사.
- 정세경 (2005). 받아쓰기를 통한 한글 맞춤법 사용 실태 조사 및 지도 방안. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원 .
- 조명숙 (2002). 받아쓰기 지도 방안 연구. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 코마츠요시타카, 김정오(2004). 한글단어재인에서 음운정보가 우선적으로 처리되는가? **한국심리학회지: 실험 및 인지**, 16(4), 501-516.
- 코마츠요시타카, 김정오(2005). 한글단어재인에서 음변화규칙과 음운부호의 관계. **한국심리학회지: 실험 및 인지**, 17(2), 131-149.
- 함관영 (2002). 한글 맞춤법 오류 실태 및 지도 방안 연구. 석사학위논문, 가톨릭대학교 교육대학원.
- 홍선희 (1986). 국어 정서법 중 받침표기의 오류유형과 그 교정에 대하여. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- Hunt, B. Hadsell, A. Mannum, J. & Johnson, H. W.(1963). The elements of spelling ability. *Elementary School Journal*, 63, 342-349.
- Lerner, J. W.(1985). *Children with disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*(4th ed.). Houghton Mifflin: Boston
- Lerner, J. W.(2000). *Learning disabilities*. Houghton Mifflin Company: NY.
- Wallace, G, & Kauffman, J. M. (1986). *Teaching students with learning and behavior problems*. A Bell & Howell Company: Ohio.
- Weiner, E.(1980). Diagnostic evaluation of writing skills. *Journal of Learning Disabilities*, 13(1), 48-53.
- Wimmer, H. Mayringer, H. & Landerl, K. (2000). The double-deficit hypothesis and difficulties in learning to read a regular orthography. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 668-680.
- Wolf, M. & Bowers, P. G. (1999). The double deficit hypothesis for the developmental dyslexia. *Journal of Educational Psychology*, 91(3), 415-438.

## A Study on Dictation Errors and Dictation Error Characteristics of the Elementary Student

**Park, Hye Ok**

Sacheon Dongsung Elementary School

**Chung, Yong Seok**

Chinju National University of Education

### <Abstract>

This study is aimed at clarifying dictation errors and dictation error characteristics of the elementary student. Subjects of this study consisted of 600 elementary students, with each grade 100 students. Dictation errors were analyzed according to sound and form in Korean language. We analysed sound errors such as forties, palatalization, representation sound, vowel, and prolonged sound, and form errors such as word including an uninfected word and a postpositional word, and word including an interval and the ending of a word. Through the results and discussions of this study, the conclusions of this study are as follows.

First, dictation errors are decreased as grades are high and dictation errors are high. Second, dictation error are related to the phonological awareness deficit.

Through the conclusions and discussions of this study, suggestions are as follows

First, we have to clarify dictation errors of the children with disabilities. Second, it is suggested that we have to approach to the dictation error considering phonological awareness deficit in Korean. Third, We need to explore dictation errors considering word frequency.

**Key words:** dictation, dictation error, dictation process

---

논문 접수: 2008. 11. 5    심사 시작: 2008. 11. 18    게재 확정: 2008. 12. 22