

A Study of the Experiences of Speech-Language Pathologists in Writing Evaluation and Intervention

Chae Won Lee¹, Hyun Rin Park^{2*}

¹ Major in Speech-Language Therapy, Graduate School of Public Health, Counseling and Policy, Gwangju University, Master's Student

² Dept. of Speech-Language Rehabilitation and Counseling, Gwangju University, Professor

Purpose: This study attempted to understand the experiences and actual status of speech-language pathologists' (SLPs) writing evaluation and intervention, and to understand the differences depending on the career, licenses, and educational experience of the SLPs.

Methods: An appropriately developed questionnaire was used according to the purpose of this study, and the responses of 125 SLPs who responded to the questionnaire were distributed. The survey consisted of basic information (9 questions), writing evaluation (6 questions), and writing intervention (5 questions).

Results: Among the SLPs, 53.2% of them experienced writing evaluation, therefore, it can be seen that about half of the SLPs did not experience writing evaluation. In the intervention experience, it can be seen that many SLPs used their own learning materials as intervention tools due to the absence of various intervention tools suitable for children; this accounted for the largest percentage. For the writing evaluation, there were significant differences according to career, SLP license, and the educational experience. Conversely, for the writing intervention, the results showed significant differences only in the experience of the SLPs.

Conclusions: Although children need writing evaluation, evaluation cannot be carried out due to lack of knowledge and lack of time of SLPs. In this regard, the further development of a teaching tools needs to be improved through. Further, due to a lack of diversity of assessment and intervention tools, SLPs must be provided with sufficient time to use informal tools or to create their own teaching tools.

Keywords: Writing assessment, writing intervention, speech-language pathologist, factual survey

Correspondence: Hyun Rin Park, PhD

E-mail: hyunrin@gwangju.ac.kr

Received: August 29, 2022

Revision revised: September 26, 2022

Accepted: October 31, 2022

This work was supported by research funds of Gwangju University (2022).

ORCID

Chae Won Lee

<https://orcid.org/0000-0002-9100-5426>

Hyun Rin Park

<https://orcid.org/0000-0002-5250-6893>

1. 서 론

쓰기 기술은 매우 복잡한 언어 영역으로 듣기, 말하기, 읽기 능력에 기초를 둔 기술이라 할 수 있다(Park & Park, 2020). 쓰기 기술은 단순히 단어를 받아쓰는 전사(transcription)뿐만 아니라 목적을 가지고 텍스트를 지어내는 창작까지 아우르는 행위이다(Park & Park, 2020).

아동은 4~5세가 되었을 때 자신의 이름을 보고 쓸 수 있게 되며, 학령기에 글쓰기 규칙 및 방법에 대해 알게 되며 (Park & Park, 2020), 학년이 높아짐에 따라 글쓰기에서의 단어나 문장의 수, 문장 길이가 점진적으로 향상하게 된다.

쓰기에 어려움을 가지는 아동을 선별하여 아동의 수준에 적절한 중재를 제공하기 위해서는 쓰기 평가와 중재가 원활하게 이루어져야 한다. 이러한 이유로 언어병리학 분야에서도 아동

의 쓰기 평가 및 중재의 중요성에 주목하고 있으며 이러한 중요성을 언급한 Kim 등(2016), Lee(2016), Park과 Park(2020)과 같은 선행연구가 다수 보고되었다. Park과 Park(2020), Lee(2016)의 연구에서는 언어재활사들이 근무하는 현장의 쓰기 평가도구의 부재 및 학령기 아동의 쓰기 평가 중요성에 대해 언급하였다. 더욱이 최근에는 지역 교육청에서 아동의 읽기, 쓰기 능력의 향상을 위한 지원이 이루어지고 있으며, 언어재활사들이 쓰기 평가를 할 수 있는 표준화된 검사 도구들이 개발되어 출판되는 등(Kim et al., 2014; Pae et al., 2015) 쓰기 평가 및 중재를 위한 지원이 이루어지고 있다.

국내에서 쓰기 평가 도구로서 표준화된 검사는 한국어읽기검사(Korean Language Based Reading Assessment: KOLRA, Pae et al., 2015), 기초학력검사(Korean Institute for Special Education-Basic Academic Achievement Test: KISE-BAAT, Park et al., 2008), 기초학습기능 수행평가체제(Basic Academic Skills Assessment-Writing: BASA-W, Kim, 2008) 등이 있다. 쓰기 평가 도구는 도구별로 평가할 수 있는 영역과 쓰기를 평가하는 방식이 다르며 실시 가능한 대상자의 연령도 달라 대상자에게

필요한 평가를 적절하게 선택하여 사용하여야 한다.

이처럼 언어재활사가 임상현장에서 활용가능하고 표준화된 쓰기 평가 도구가 출판되어 있으나 실제 임상 현장에서는 쓰기 평가가 충분히 이루어지지 못하고 있다는 보고가 있어 왔다(Hwang et al., 2019; Park et al., 2019). Hwang 등(2019) 연구에서는 치료실에 문해 관련 검사도구의 부재 및 이와 관련된 평가와 증재에 대한 슈퍼비전의 부재로 인한 어려움을 느끼고 있으며, 현장의 언어재활사들이 언어학습장애의 치료에 있어 문해와 관련된 지식의 부족을 느끼고 이러한 점이 초기 증재의 어려움으로 확장된다고 하였다. 또한 Park 등(2019)의 연구에서는 문해 평가가 필요함에도 불구하고 평가를 실시하지 못하는 이유에 대해 '진단 및 평가 도구에 대한 지식의 부족'보다 '진단 및 평가도구의 부재'가 높은 항목으로 나타나는 모습을 보이며 실제 현장에서의 쓰기 평가 도구의 부재로 인해 원활한 쓰기 장애의 선별 및 수준에 맞는 적절한 난이도의 증재가 어려운 것으로 나타났다. 이와 같은 선행연구들로부터, 현재 쓰기 평가 도구에 대해서는 출판된 검사도구를 충분히 활용하지 못하는 문제점과 더불어 표준화된 검사도구를 활용한다고 하더라도 분석 방법에 있어서 다양한 연령의 검사가 불가능하며 검사 문장과 단어가 다소 한정적이므로 언어재활사들의 치료에 충분히 반영하기 어렵다는 한계점이 있다는 점을 예상해 볼 수 있다. 그리고 쓰기 평가를 진행하였더라도 쓰기 발달 과정, 음운인식 교육과 같은 다양한 쓰기 관련 지식의 부족함으로 인해 증재로 전이의 어려움이 있음을 알 수 있다.

임상 현장에서는 다른 장애의 중복 없이 단순하게 읽기 및 쓰기(문해)의 어려움을 갖고 있는 언어학습장애(language learning disability, Kamhi & Catts, 2014; Kim et al., 2012; Park et al., 2019) 아동뿐만 아니라 다양한 장애군의 아동 또한 철자 쓰기, 작문 및 적절한 결속 표지 사용의 어려움 등의 쓰기의 문제를 나타낸다(Hong, 2013; Park, 2015). 그럼에도 불구하고 적절한 쓰기 증재 및 교육이 이루어지지 않고 있으며 작문의 기회가 매우 적다(Park & Park, 2020).

이러한 시점에서 언어재활사들의 쓰기 평가 및 증재의 경험을 살펴볼 필요가 있다. 그럼에도 불구하고 선행연구에서는 언어재활사의 쓰기 평가, 증재의 중요성에 대한 연구만 이루어지고 있다. 따라서 본 연구에서는 현재 언어재활사들이 일반적으로 사용하고 있는 쓰기 평가 도구의 평가 영역과 방법 및 증재 도구에 초점을 맞추어 언어재활사들의 평가 및 증재 도구에 대한 경험을 살펴보고자 한다.

본 연구의 구체적인 목적은 다음과 같다.

첫째, 쓰기 평가와 증재에 대한 언어재활사의 경험은 어떠한가?

둘째, 쓰기 평가와 증재에 대한 언어재활사의 경력, 자격증 급수, 교육 경험에 따른 차이는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 현재 임상 현장에서 근무하고 있는 전국의 현장 언어재활사를 대상으로 배포하여 회수된 설문지 가운데 결측 응답이 있는 설문지 1부를 제외한 후, 모든 필수항목 문항에 응답을 성실하게 한 125부를 본 연구의 최종 분석 자료로 사용하였다.

본 연구대상인 125명의 경력 분포를 살펴보면 1년 미만에서 3년 미만 46명(36.5%), 3년 이상에서 10년 미만 60명(47.6%), 10년 이상 20명(15.9%)으로 나타났다. 연구 대상자의 기본 정보를 Table 1에 제시하였다.

Table 1. Participants' information

Category		n (%)
Career	< 3 years	46 (36.5)
	3~9 years	60 (47.6)
	≥ 10 years	20 (15.9)
SLP license	Level 1	54 (42.9)
	Level 2	72 (56.3)
Educational experience	Yes	96 (76.2)
	No	29 (23.0)

2. 검사도구

본 연구에서는 학령기 언어장애 아동의 쓰기 평가 및 증재에 대한 언어재활사의 인식, 실태를 살펴보기 위해 설문지를 개발하였다. 본 연구의 설문지를 개발하기 위해 문해 평가 및 증재에 관한 언어재활사의 인식, 요구도 및 경험에 대한 설문 연구(Park et al., 2019), 자폐스펙트럼 학생의 읽기 증재 실태 및 인식 언어재활사를 중심으로(Lee, 2014)의 문항을 참고하여 본 연구에 맞게 수정·보완 작업을 통하여 설문 문항의 초안을 개발하였다. 설문 문항의 초안이 연구 목적에 알맞은지, 예비 언어재활사들과 현장 언어재활사들의 의견 수렴과 문항의 적절성을 검토하기 위해 언어치료 전공 박사 학위를 취득한 2인과 언어치료 석사 과정 중인 학생 7을 포함하여 총 9인에게 설문 문항 초안을 제시해 각 문항의 적절성과 타당도를 검토하고 의견을 수렴하였다. 모든 설문 문항에 대해 Likert 5점 척도(5점=매우 적절함, 4점=적절함, 3점=보통, 2점=적절하지 않음, 1점=매우 적절하지 않음)로 질문이 타당한지 평가받은 후 평균 4.0미만인 항목은 삭제·수정을 거치고 문항에 대한 의견을 반영을 통해 문항을 추가하여 최종 설문 문항을 선정하였다.

최종 설문지는 (1)응답자 기본정보에 대한 문항(9문항), (2) 쓰기 평가 경험에 대한 문항(5문항), (3)쓰기 증재 경험에 대한 문항(5문항), (4)쓰기 증재 및 평가에 대한 언어재활사의 인식에 대한

문항(7문항)으로 구성하였다. '기본정보에 대한 문항'에는 성별, 연령, 근무 지역, 근무기관 유형, 임상경력, 최종학력, 자격증 급수, 읽기 및 쓰기에 관한 과목 수강 여부(대학, 대학원, 학회, 협회)를 포함하였다. '쓰기 평가 경험에 대한 문항'에는 쓰기 평가 실시 여부, 최근 1년간 쓰기 평가 실시 횟수, 사용 검사 도구, 쓰기 평가 미실시 이유, 쓰기 평가 실시 이유를 포함하였다. '쓰기 중재 경험에 대한 문항'에는 쓰기 중재 경험, 최근 1년간 쓰기 중재 경험 횟수, 쓰기 중재 아동의 장애 대상군 분류, 쓰기 지도 시 사용 교재, 쓰기 지도 시 사용 전략을 포함하였다. '쓰기 중재 및 평가에 대한 언어재활사의 인식에 관한 문항'에는 쓰기 문제를 보이는 대상자의 원인, 쓰기 평가 및 지도의 지식, 쓰기 중재의 중요도, 쓰기 중재 및 평가의 중요 분야, 추가적으로 필요한 쓰기 평가 영역, 평가 도구의 부족한 점, 중재 도구의 부족한 점을 포함하여 문항을 구성하였다(Appendix 1).

3. 자료수집 및 분석방법

1) 자료수집

본 설문조사의 조사 기간은 2022년 1월 12일부터 20일까지였다. 설문은 구글 설문지로 작성되어 언어재활사들에게 URL주소로 배포하였다. 구글 설문지에는 본 연구의 목적, 설문 내용과 함께 사례, 개인정보 보호와 관련된 내용을 게시하였다.

2) 자료분석

본 연구는 언어재활사의 쓰기 평가 및 중재에 대한 경험과 경력, 자격증 급수, 교육 여부에 따른 평가 및 중재의 차이를 살펴보기 위해 분석되었다. 각각의 문항은 단일선택 문항, 중복선택 문항, 예·아니오 선택 문항, 문항 질문의 특성에 따라 구성되어 있다. 자료의 분석은 문항의 특성에 따라 빈도 분석을 실시하였으며 IBM SPSS Statistics 20을 사용하였다.

III. 연구 결과

1. 언어재활사의 쓰기 평가 및 중재에 대한 경험

1) 언어재활사의 쓰기 평가에 대한 경험

언어재활사의 쓰기 평가 경험에 대한 결과를 Table 2에 제시하였다.

본 조사 결과 쓰기 평가 경험이 있는 언어재활사는 53.2%(67명), 쓰기 평가 경험이 없는 언어재활사는 46.8%(59명)로 나타났다. 이중 쓰기 평가 경험이 있는 67명의 언어재활사의 경험을 살펴본 결과, 최근 1년간 쓰기 평가를 실시한 인원은 1~3명 29.9%(20명), 4~6명 52.2%(35명), 7~9명 10.4%(7명), 10명 이상 7.5%(5명)로 나타났다.

쓰기 평가에 사용된 검사도구에 대해 중복 가능한 형태로 응답을 하게끔 한 결과, 한국어 읽기 검사(KOLRA)의 쓰기 하위

검사가 54%(54명)로 언어치료사가 가장 많이 사용하는 검사 도구로 나타났다. 이어서 기초학습기능 수행평가체제(BASA) 쓰기 검사가 30%(30명), 기타 비공식 검사 도구는 14%(14명)로 나타났으며, 기타 비공식 검사 도구에 대해 주관식으로 응답하게끔 한 결과 '문장, 단어, 음절 단위의 받아쓰기와 제시된 글자 따라 쓰기, 제시된 사물 이름 쓰기'와 같은 치료사가 제작한 검사도구를 사용하였다고 응답하였다. 보기에 제시된 검사도구가 없다고 응답한 사람은 2%(2명)라고 보고되었다.

쓰기 평가 경험이 있다고 응답한 언어재활사를 대상으로 쓰기 평가를 진행했던 대상자의 장애영역은 학령기 언어발달 장애 29.6%(40명), 지적장애를 동반한 언어학습장애 23.7%(32명), 학령 전 언어발달장애 21.5%(29명), 자폐범주성장애를 동반한 언어학습장애 11.1%(15명), 뇌성마비로 인한 언어학습 장애 8.2%(11명), 청각장애로 인한 언어학습장애 4.4%(6명), 기타 1.5%(2명) 순으로

Table 2. Experience in writing evaluation of SLP

Question	Response	n (%)
Experience in writing evaluation	Yes	67 (53.2)
	No	59 (46.8)
Number of people experienced in clinical in the last year	1~3 people	20 (29.9)
	4~6 people	35 (52.2)
	7~9 people	7 (10.4)
	≥ 10 people	5 (7.5)
Writing evaluation battery ^a	KOLRA	54 (54.0)
	BASA-Written expression	30 (30.0)
	Informal inspection tools	12 (12.0)
	None	2 (2.0)
Cases of the writing evaluation target ^a	Pre-school age language impairment	29 (21.5)
	School age language impairment	40 (29.6)
	LLDa Accompanied by Intellectual Disability	32 (23.7)
	LLD Accompanied by ASD	15 (11.1)
	LLD with Cerebral Palsy	11 (8.2)
	LLD with Hearing Impairment	6 (4.4)
Reasons for the conducting writing evaluation ^a	Ect.	2 (1.5)
	Difficulty in performing dictation	40 (25.8)
	Visual form of writing error found	36 (23.2)
	Difficulty of writing a composition according to the subject	32 (20.7)
Reasons for not conducting the writing evaluation ^a	Slow write speed	26 (16.8)
	Poor cohesion of the text	20 (12.9)
	Ect.	1 (.6)
	Lack of knowledge of diagnosis and evaluation methods	25 (23.2)
Reasons for not conducting the writing evaluation ^a	Absence of diagnostics and evaluation tools	25 (23.2)
	Too much time spent on evaluation	26 (24.1)
	Difficulty in establishing treatment plans and linking to treatment due to lack of knowledge	20 (18.5)
	Not feeling the need for evaluation	5 (4.6)
Ect.	7 (6.4)	

Note. ^a Duplicate selectable questions; LLD=language learning disability.

많은 것으로 나타났다. 기타에는 난독증과 주의력결핍 과다행동장애(ADHD)로 개별응답을 하였다.

언어재활사가 쓰기 평가를 실시한 이유는 받아쓰기 수행의 어려움 25.8%(40명)와 글자 뒤집힘과 같은 쓰기의 시각적인 형태 오류 발견 23.2%(36명)와 같은 쓰기의 초기 단계에 보이는 어려움으로 인해 실시한 경우가 가장 많은 것으로 나타났다. 이어서 주제에 맞는 작문 쓰기의 어려움(주제 유지, 주제 글쓰기) 20.7%(32명), 느린 쓰기 속도 16.8%(26명), 글 내용의 응집력이 약함(문장 간 호응, 결속표지 사용) 12.9%(20명), 기타 .6%(1명) 순으로 응답하였다.

언어재활사가 대상자에게 쓰기 평가가 필요하다고 생각함에도 평가를 실시하지 못한 사유는 평가에 지나치게 많은 시간이 소요됨 24.1%(26명), 진단 및 평가 방법에 대한 지식의 부족 23.2%(25명), 진단 및 평가도구의 부재로 인한 23.2%(25명), 관련 지식 부족으로 치료계획수립 및 치료로의 연계의 어려움 18.5%(20명)이 가장 많은 이유로 선택되었다. 이외에 평가의 필요성을 느끼지 못함 4.6%(5명), 기타 4.6%(5명), 해당 경험 없음이 1.8%(2명)로 응답하였다.

2) 언어재활사의 쓰기 중재에 대한 경험

언어재활사의 쓰기 중재 경험에 대한 결과를 Table 3에 제시하였다.

쓰기 중재 경험이 있는 언어재활사는 60.3%(79명), 쓰기 중재 경험이 없는 언어재활사는 39.7%(50명)로 쓰기 평가 경험이 없더라도 쓰기 중재를 진행한 언어재활사가 있다는 것으로 나타났다. 쓰기 중재를 실시한 언어재활사 중 최근 1년간 쓰기 중재 대상자는 1~3명 47.4%(37명), 4~6명 37.2%(29명), 7~9명 11.5%(9명), 10명 이상 3.8%(3명)인 것으로 나타났다.

쓰기 중재 경험이 있다고 응답한 언어재활사가 응답한 결과 쓰기 중재를 진행한 대상자의 장애 영역은 평가와 마찬가지로 학령기 언어학습장애가 32.2%(49명)로 가장 많이 응답되었는데 이는 학령기에 쓰기 교육이 시작되어 쓰기에 대한 요구도가 증가되기 때문이다. 그다음으로 지적장애를 동반한 언어학습장애 25.7%(39명), 학령전 언어발달장애 17.8%(27명), 자폐범주성장애를 동반한 언어학습장애 11.8%(18명), 뇌성마비로 인한 언어학습장애 6.6%(10명), 청각장애로 인한 언어학습장애 4.6%(7명), 기타 1.3%(2명) 순으로 응답하였다.

쓰기 중재 경험이 있다는 언어재활사가 쓰기를 지도할 때 사용하는 교재로는 직접 제작한 학습지 32.9%(47명), 그림 및 글자카드 28%(40명), 교과서 19.5%(28명), 놀이나 게임 형식의 교재 교구 17.5%(25명), 기타 2.1%(3명) 순으로 응답하였다.

언어재활사가 쓰기 지도를 할 때 사용하는 전략으로는 받아쓰기(철자 빠르게 쓰기) 27.7%(51명), 글자 따라 쓰기 21.2%(39명), 칸 노트 쓰기 16.3%(30명), 쓰기 유창성(시간 내에 쓰기, 빨리 쓰기) 14.2%(26명), 글 수정하기(올바르지 않은 문장 수정하기) 10.3%(26명), 작문 쓰기 9.8%(18명), 기타 .6%(1명) 순으로 응답하였다. 언어재활사들은 쓰기 지도 시 맞춤법, 단어쓰기와 같은 쓰기 발달의 초기에 필요한 능력을 작문쓰기와 같은 후기 발달 항목보다 자주 사용하는 것으로 나타났다.

Table 3. Experience in writing intervention of SLP

Question	Response	n (%)
Experience in writing intervention	Yes	79 (60.3)
	No	50 (39.7)
Number of people conducting the writing intervention in the last year	1~3 people	37 (47.4)
	4~6 people	29 (37.2)
	7~9 people	9 (11.5)
	≥ 10 people	3 (3.8)
Cases of the writing evaluation target ^a	Pre-school age language impairment	27 (17.8)
	School age language impairment	49 (32.2)
	LLD Accompanied by Intellectual Disability	39 (25.7)
	LLD Accompanied by ASD	18 (11.8)
	LLD with Cerebral Palsy	10 (6.6)
	LLD with Hearing Impairment	7 (4.6)
Used for writing intervention ^a	Ect.	2 (1.3)
	Self produced study paper	47 (32.9)
	Picture and letter cards	40 (28.0)
	Text book	25 (17.5)
Strategies and evaluations used in writing intervention ^a	Parochial game	25 (17.5)
	Ect.	3 (2.1)
	Dictation	51 (24.4)
	Write after the letter	39 (18.7)
	Writing a blank	30 (14.3)
	Fluency in writing	26 (12.4)
used in writing intervention ^a	Use correct cohesive devices	25 (12.0)
	Correcting incorrect text	19 (9.1)
	Writing a composition	18 (8.6)
	Ect.	1 (.6)

Note. ^a Duplicate selectable questions; LLD=language learning disability.

3) 평가 경험에 대한 차이

언어재활사의 경력, 자격증 급수, 교육 경험에 따른 쓰기 평가 및 중재 경험 차이를 살펴보기 위해 카이검정(χ^2)을 실시하였다. 언어치료사의 쓰기 평가 경험을 살펴본 결과 경력($\chi^2=20.49, p<.01$), 자격증 급수($\chi^2=4.80, p<.05$), 교육 경험($\chi^2=7.73, p<.01$)에 따라 모두 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 경력에 따라서 1년 미만~3년 미만인 집단에서 평가 경험이 있다고 응답한 언어치료사는 18명(39.1%)으로 3년 이상~10년 미만 집단의 37명(62.7%), 10년 이상의 12명(60%)보다 적은 것으로 나타났다. 자격증 급수에서도 평가 경험에 따른 차이를 보였는데 2급 언어재활사 자격증이 있는 언어재활사 중 쓰기 평가 경험이 있다고 응답한 언어재활사는 32명(45.1%)으로 1급 언어재활사 자격증을 갖고 있는 35명(64.8%)보다 적은 것으로 나타났다. 교육 경험에 따른 차이도 관찰되었는데 교육 경험이 있다고 응답한 언어재활사 중 쓰기 평가 경험이 있는 언어치료사는 58명(60.4%)으로 교육 경험이 없다고 응답한 언어치료사 중 쓰기 평가 경험이 있는 언어치료사의 9명(31%)보다 많은 것으로 나타났다(Table 4).

Table 4. Experience writing evaluation career, SLP license and educational experience

Category	Experienced in evaluation n (%)		χ^2	
	Yes	No		
Career	< 3 years	18 (39.1)	28 (60.9)	20.49**
	3~9 years	37 (62.7)	22 (37.3)	
	≥10 years	12 (60.0)	8 (40.0)	
SLP license	Level 1	35 (64.8)	19 (35.2)	4.80*
	Level 2	32 (45.1)	39 (54.9)	
Educational experience	Yes	58 (60.4)	38 (39.6)	7.73**
	No	9 (31.0)	20 (69.0)	

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

언어치료사의 쓰기 중재 경험을 살펴본 결과 경력($\chi^2=22.27$, $p<.05$)에 따른 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 경력이 오래된 집단으로 갈수록 쓰기 중재 경험을 한 언어재활사의 비율이 높아지는 것으로 나타났다. 자격증 급수($\chi^2=2.87$, $p>.05$), 교육 경험($\chi^2=1.07$, $p>.05$)에 대해서는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 쓰기 평가 경험이 있다고 응답한 언어재활사(53.2%)보다 쓰기 중재 경험이 있다고 응답한 언어재활사(60.3%)의 비율이 높은 것으로 나타났다(Table 5).

Table 5. Experience writing intervention career, SLP license and educational experience

Category	Experienced in intervention n (%)		χ^2	
	Yes	No		
Career	< 3 years	21 (45.7)	25 (54.3)	22.27*
	3~9 years	40 (67.8)	19 (32.2)	
	≥ 10 years	14 (70.0)	6 (30.0)	
SLP license	Level 1	37 (68.5)	17 (31.5)	2.87
	Level 2	38 (53.5)	33 (46.5)	
Educational experience	Yes	60 (62.5)	36 (37.5)	1.07
	No	15 (51.7)	14 (48.3)	

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

IV. 논의 및 결론

1. 쓰기 평가 및 중재에 대한 언어재활사의 경험

쓰기 평가를 실시한 경험이 있는 언어재활사는 67명(53.2%), 경험이 없는 언어재활사는 59명(46.8%)으로 많은 수의 언어재활사가 쓰기 평가 경험이 없는 것으로 나타났다. 그러나 쓰기 평가 경험이

있는 언어재활사 중 최근 1년간 실시한 평가 인원은 4~6명이 35명(52.2%)으로 가장 많았고, 10명 이상 쓰기 평가를 진행한 언어재활사가 5명(7.5%)으로 가장 적은 것으로 나타났다. 언어재활사에게 쓰기 평가가 필요함에도 불구하고 언어재활사가 쓰기 평가를 진행하지 못한 이유에 대해 진단 및 평가방법에 대한 지식의 부족 25명(23.2%), 진단 및 평가도구의 부재 25명(23.2%)이 Park 등(2019)의 선행연구와 동일하게 높은 비율을 차지하였으나, 평가에 지나치게 많은 시간이 소요된다는 26명(24.1%)의 의견 또한 높은 비율로 나타나며 선행연구와 차이점이 나타났다. 이는 현재 치료실에서 자주 쓰이는 평가 도구가 치료 시간 내에 평가를 진행한 후 결과를 파악하기까지 시간이 오래 걸려 언어재활사가 필요에 따라 평가 도구를 활용하지 못함을 뜻한다. 쓰기 평가 경험이 있는 언어재활사에게 주로 사용하는 검사 도구를 다중 응답하도록 하였을 때 12명(12%)이 비공식 검사도구를 활용한다고 하였다. 비공식 검사도구를 활용하는 이유는 공식적인 평가 도구에서 원하는 아동의 쓰기 능력을 파악할 수 없기 때문에, 간단하게 쓰기 능력을 선별하기 위해서, 공식 평가 도구의 평가 단계가 너무 복잡하거나 오랜 시간이 소요되기 때문에 간단한 평가를 진행하기 위해서 등 다양한 요인이 존재한다. 그러나 비공식 검사 도구를 사용하게 된다면 기준이 제시되지 않아 아동의 정확한 수준 파악과 해석에 어려움이 있을 수 있다. 따라서 근무 환경에 다양한 평가 도구가 구비되어야 하며 언어재활사가 간단하게 사용할 수 있는 쓰기 평가 도구를 개발해야 할 필요가 있다.

2. 경력, 자격증 급수, 교육 경험에 따른 쓰기 평가 및 중재에 대한 차이

언어재활사의 경력, 자격증 급수, 교육 경험 여부에 따라 평가 경험에서의 차이가 존재하였으며, 중재 경험에서는 경력에 따른 유의미한 차이를 보였다. 경력이 많아지면서 언어재활사가 평가와 중재를 경험할 수 있는 아동 사례의 다양성이 증가하게 되므로 쓰기 평가 및 중재 사례를 접하게 되고, 이를 통해 언어재활사의 쓰기 평가 및 중재 경험이 경력에 따라 유의미한 차이가 나타난 것으로 생각한다. 그러나 자격증 급수와 교육 경험의 영역에서는 중재 경험에서 유의미한 차이가 나타나지 않았으며 평가 경험 영역에서만 유의미한 차이가 나타났다. 이는 쓰기 평가 경험이 있는 언어재활사의 비율 67명(53.2%)보다 쓰기 중재 경험이 있는 언어재활사의 비율 79명(60.3%)이 더 높은 결과와도 연결 지어 생각해볼 수 있는데 쓰기 평가를 진행한 언어재활사보다 쓰기를 중재한 언어재활사의 비율이 다소 높은 것을 볼 수 있다. 이러한 결과는 다양한 관점으로 해석할 수 있다. 첫째, 아동이 센터에 내원했을 때 쓰기 평가를 통해 아동의 정확한 수준을 파악하지 않고 바로 쓰기 중재를 실시할 가능성이 있을 수 있다. Park 등(2019)의 선행 연구를 통해 파악할 수 있는데, 언어재활사가 근무하는 환경에 평가 도구의 부재 또는 지식의 부족으로 인해 쓰기 평가 진행의 어려움이 있다고 보고된 바가 있다. 이러한 이유 때문에 많은 언어재활사들이 불편을 호소하고 있는데 불편을 해소하기 위해 다양한 도구의 개발 및 구비, 보수 교육 등으로 역량 강화를 통한 전문성을 습득해야 할 필요가 있다(Hwang et al., 2019). 둘째, 외부 또는 타 기관에서 쓰기 평가를 진행한 후 센터에 내원한 경우 평가의 진행

이 불필요한 경우이다. 이러한 경우에는 평가 결과를 섬세하게 살핀 후, 추가로 필요한 평가가 있는지 살펴야 할 필요가 있다. 셋째, 교육 과정에서 쓰기 평가 및 증재에 과목을 수강한 적이 없어서 언어재활사의 자신감 부족으로 평가를 회피하는 경우가 있다. 또한 이미 평가 경험이 있는 언어재활사에게 평가의 기회가 지속적으로 제공되어 몇몇의 신입 언어재활사는 평가를 시도할 기회가 부족하게 된다. 이는 효율적인 평가가 가능하지만 평가 경험이 없는 언어재활사는 경험 부족으로 인해 관련 지식과 전문성 습득에 방해가 될 수 있다. 지식 부족으로 인해 평가를 실시하지 못하는 경우는 쓰기뿐만 아니라 읽기를 포함한 문해(Lee, 2016; Part et al., 2019) 등 다양한 영역에서 나타난다. 언어재활사는 지식 습득을 통해 전문성을 향상시켜야 하며, 협회에서 보수 교육을 통해 지식 요구도를 충족시킬 필요가 있다.

증재 경험에서 유의미한 차이를 보이지 않은 영역 중 교육 경험에 따른 차이를 주목해서 살펴보았다. 교육 경험과 평가 경험이 모두 있는 언어재활사의 비율이 60.4%(58명), 교육 경험과 평가 경험이 모두 없는 언어재활사의 비율이 69%(20명)로 교육 경험과 쓰기 평가 경험은 서로 높은 상관관계를 보이고 있다. 평가의 경우에는 쓰기에 대한 기본적인 지식과 쓰기 평가 매뉴얼을 충분히 익히고 있어야 평가를 진행할 수 있다. 뿐만 아니라 평가를 진행한 이후에 결과에 따라 아동의 수준을 파악한 후에 적절한 증재를 선택해야 하므로 사전 지식을 얼마나 갖고 있느냐가 중요한 요소로 적용됨을 알 수 있다. 따라서 쓰기 평가에서 관련된 과목 교육 여부에 따라 유의미한 차이가 나타남을 알 수 있다.

본 연구는 다음과 같은 한계점 및 제언을 제시하는 바이다. 첫째, 본 연구의 특성상 다중 응답이 가능한 문항이 많았는데 그 경우 집단 간 비교가 불가능하여 빈도 분석을 통해서만 분석을 실시하였다. 추후에는 언어재활사가 중요하다고 혹은 자신의 생각과 맞다고 생각하는 문항 순으로 우선순위를 두는 선택을 하거나, 가장 중요하다고 생각하는 응답을 한 가지만 고르는 연구를 통해 집단 간 비교를 실시해 볼 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 경력, 자격증, 교육 유무의 방법으로 집단 간 차이를 살펴보았는데 집단 간 언어재활사 비율에 다소 차이가 있었다. 추후 더욱 많은 인원을 대상으로 포함한다면 더 유의미한 결과값을 산출할 수 있을 것이다. 셋째, 언어재활사가 증재 시 사용하는 증재 도구뿐만 아니라 아동에게 사용하는 증재 방법에 대한 질문을 한다면 증재 실태를 더욱 상세하게 파악할 수 있을 것이다. 마지막으로 언어재활사가 필요하다고 느끼는 제도적 지원에 대한 문항을 추가하여 후속 연구를 진행할 필요가 있다.

Reference

- Hong, J. E., Lee, G. Y., & Kim, W. S. (2013). Writing characteristic according to the writing tools of students with mild intellectual disabilities. *Special Education Research*, 12(3), 289-307. doi:10.18541/ser.2013.10.12.3.289
- Hwang, Y. M., Park, H. R., & Kim, S. H. (2019). A qualitative study on the assessment and intervention of literacy for children with language learning disabilities by speech-language pathologists. *Communication Sciences & Disorders*, 24(2), 416-431. doi:10.12963/csd.19595
- Kamhi, A. G., & Catts, H. W. (2014). *Language and Reading Disabilities* (3th ed.; J. M. Kim, H. R. Yoon, Y. K. Lee, & B. J. Jung, Trans.). Seoul: Sigmappress.
- Kim, A. H., Kim, E. J., Kim, J. G., & Choi, S. S. (2012). *Theory and practice of learning disability*. Seoul: Hakjisa
- Kim, D. I. (2008). *Basic Academy Skills Assessment: Writing* (BASA-W). Seoul: Hakjisa Community Rehabilitation Center.
- Kim, J. H., & Kim, J. M. (2020). A survey on current status, the perception and needs of the narrative assessment and intervention of Korean speech language pathologists. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 29(4), 47-55. doi:10.15724/jslhd.2020.29.4.047
- Kim, W. S., Min, E. J., & Chang, H. J. (2016). A literature review of writing in school age children. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 25(2), 1-20. doi:10.15724/jslhd.2016.25.2.001
- Lee, M. K. (2014). Status and perception on reading intervention for students with autism spectrum disorders: Focused on speech language pathologists. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 23(3), 113-128. doi:10.15724/jslhd.2014.23.3.010
- Lee, M. K. (2016). A qualitative study of reading intervention difficulties and practice, and support for students with autism spectrum disorders focused on speech pathologists. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 25(4), 119-132. doi:10.15724/jslhd.2016.25.4.010
- Pae, S. Y., Kim, M. B., Yoon, H. J., & Jang, S. M. (2015). *Korean Language Based Reading Assessment* (KOLRA). Seoul: Hakjisa.
- Park, H. R., Jung, K. H., Pae, S. Y., & Yoon, H. J. (2019). Survey on the perception, needs, and experience of literacy assessment and intervention of Korean speech-language pathologists. *Communication Sciences & Disorders*, 24(2), 402-415. doi:10.12963/csd.19596
- Park, K. S., Kim, G. O., Song, Y. J., Jung, D. Y., & Jung, I. S. (2008). *Korean Institute for Special Education-Basic Academic Achievement Test* (KISE-BAAT). Gyeonggi: Korea National Institute for Special Education.
- Park, S. Y., & Park, H. R. (2020). A study on the development of writing abilities and the relationship between writing-related skills in the lower grades of primary school. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 29(3), 45-56. doi:10.15724/jslhd.2020.29.3.045
- Schickedanz, J. (2013). "Writing center," or "Writing, drawing, talking center": Does it matter? *The Pacific Early Childhood Education Research Association*, 7(2), 63-83.

Appendix 1. Questions about writing evaluation and intervention experience in SLP

분류	문항	응답	
I. 일반적 정보	1	귀하의 성별은 무엇입니까? ^a	①여 ②남
	2	귀하의 연령대는 어떻게 되십니까? ^a	①20대 ②30대 ③40대 ④50대 ⑤60대 이상
	3	현재 근무하고 있는 기관이 위치한 지역은 어디입니까? ^a	①서울 ②인천/경기 ③강원 ④대전/충청 ⑤광주/전라 ⑥부산/울산/경남 ⑦대구/경북 ⑧ 제주 ⑨그 외 지역(직접기입:)
	4	현재 근무하고 있는 기관의 유형을 선택해 주세요. ^a	①사설 언어치료센터 ②복지관(장애인 복지관, 종합사회복지관) ③교육지원청 ④병원 ⑤어린이집(특수, 일반) ⑥특수학교 ⑦가족센터(다문화가족지원센터) ⑧기타(직접기입:)
	5	언어치료 임상 경력은 얼마나 되십니까? ^a	①1년 미만~3년 미만 ②3년 이상~10년 미만 ③10년 이상
	6	최종학력을 선택해 주세요. ^a	①전문학사 ②학사 ③석사 수료 ④석사 ⑤박사 수료 ⑥박사
	7	소지하신 언어재활사 자격증은 어디에 해당됩니까? ^a	①2급 언어재활사 ②1급 언어재활사
	8	장애학생의 문해 지도(읽기, 쓰기)에 도움이 되는 과목을 대학, 대학원에서 수강한 적이 있습니까? ^a	①예 ②아니오
	9	장애학생의 문해 지도(읽기, 쓰기)에 도움이 되는 과목을 학회, 협회에서 수강한 적이 있습니까? ^a	①예 ②아니오
II. 쓰기 평가 경험	1	쓰기 평가를 실시한 경험이 있습니까? ^a	①예 ②아니오 (III. 쓰기 중재 경험으로 이동)
	1-1	쓰기 평가를 실시한 적이 있는 경우, 최근 1년간 몇 명 정도였습니까?	①1~3명 ②4~6명 ③7~9명 ④10명 이상(구체적인 수를 기입: 명)
	1-2	쓰기 평가 경험이 있다면 쓰기 평가를 위해 사용하는 검사 도구를 주로 무엇입니까? ^b	①KOLRA(한국어 읽기검사)의 쓰기 하위 검사 ②BASA(기초학습기능 수행평가체제) 쓰기 검사 ③비공식 검사도구(직접기입:) ④기타(직접기입:) ⑤없음
	1-3	쓰기 평가를 했던 대상자의 장애 영역은 무엇입니까? ^b	①학령전 언어발달장애 ②학령기 언어학습장애 ③지적장애를 동반한 언어학습장애 ④자폐범주성장애를 동반한 언어학습장애 ⑤뇌성마비로 인한 언어학습장애 ⑥청각장애로 인한 언어학습장애 ⑦기타(직접기입:)
	1-4	쓰기 평가를 실시하였던 이유는 무엇입니까? ^b	①글자 뒤집힘과 같은 쓰기의 시각적인 형태의 오류 발견 ②받아쓰기 수행의 어려움 ③느린 쓰기 속도 ④주제에 맞는 작문 쓰기의 어려움 ⑤글 내용의 응집력이 약함 ⑥기타(직접기입:)
	2	쓰기 평가가 필요함에도 불구하고 평가를 실시하지 못한 경우는 그 이유는 무엇입니까? ^b	①진단 및 평가방법에 대한 지식의 부족함 ②진단 및 평가도구의 부재로 인한 ③평가에 지나치게 많은 시간이 소요됨 ④관련 지식 부족으로 치료계획수립 및 치료로의 연계의 어려움 ⑤필요성을 느끼지 못함 ⑥기타(직접기입:)
	1	쓰기 중재를 경험한 적이 있습니까? ^a	①예 ②아니오(IV. 쓰기 중재 및 평가에 대한 언어재활사의 인식으로 이동)
III. 쓰기 중재 경험	1-1	쓰기 중재를 실시한 적이 있는 경우 최근 1년간 몇 명 정도였습니까?	①1~3명 ②4~6명 ③7~9명 ④10명 이상(구체적인 수를 기입: 명)
	1-2	중재를 했던 대상자의 장애영역은 무엇입니까? ^b	① 학령전 언어발달장애 ②학령기 언어학습장애 ③지적장애를 동반한 언어학습장애 ④자폐범주성장애를 동반한 언어학습장애 ⑤뇌성마비로 인한 언어학습장애 ⑥청각장애로 인한 언어학습장애 ⑦기타(직접기입:)
	1-3	쓰기 지도를 위해 주로 사용하는 교재는 무엇입니까? ^b	①교과서 ②직접 제작한 학습지 ③그림 및 글자 카드 ④놀이나 게임 형식의 교재 도구 ⑤기타(직접 기입:)
	1-4	쓰기 지도를 할 때 사용한 전략 및 평가는 무엇입니까? ^b	①글자 따라 쓰기 ②칸 노트 쓰기 ③받아쓰기(철자 바르게 쓰기) ④쓰기 유창성(시간 내에 쓰기, 빨리 쓰기) ⑤올바른 접속 표지 사용하기 ⑥작문 쓰기 ⑦글 수정하기(문장 글 내에 잘못된 문장 수정하기) ⑧기타(직접기입:)

Note. ^a 필수 응답 문항; ^b 중복 가능 문항.

쓰기 평가 및 증재에 대한 언어재활사의 경험과 실태

이재원¹, 박현린^{2*}¹ 광주대학교 보건상담정책대학원 임상언어치료전공 석사과정² 광주대학교 언어재활상담학과 교수

목적: 본 연구에서는 언어재활사의 쓰기 평가 및 증재에 대한 경험과 실태를 살피고, 언어재활사의 경력, 급수, 교육 여부에 따라 이러한 경험과 실태에 어떠한 차이가 있는지를 살피고자 하였다.

방법: 본 연구는 본 연구의 목적에 맞게 개발된 설문지를 배부하여 설문에 성실하게 응답한 125명의 언어재활사를 분석 대상으로 하였다. 설문은 응답자의 기본정보(9문항), 쓰기 평가(6문항), 쓰기 증재(5문항)에 대한 경험을 살펴볼 수 있는 문항으로 구성되었다.

결과: 언어재활사 중 쓰기 평가를 경험한 언어재활사는 53.2%로 평가를 경험하지 않은 언어재활사가 과반수를 차지하였다. 증재 경험에 있어서 많은 언어재활사들이 아동에게 적합하거나 다양한 증재 도구의 부재로 인해 직접 만든 학습지를 증재 도구로 활용한다고 응답한 언어재활사가 가장 많은 비율을 차지하였다. 쓰기 평가에 대해 언어재활사의 경력, 자격증 급수, 교육 경험에 따른 유의미한 차이를 보이나 쓰기 증재에 대해 언어재활사의 경력 집단에서만 유의미한 차이를 나타냈다.

결론: 많은 언어재활사가 아동에게 쓰기 평가가 필요함에도 불구하고 지식 부족, 시간 부족으로 인해 평가를 진행하지 못하고 있다. 추가적인 교구 개발을 통해 이런 점을 개선해야 할 필요가 있다. 또한 평가 도구 및 증재 도구의 다양성 부족 등으로 인해 비공식 도구를 사용하거나 직접 학습지를 만드는 등 치료 외 시간에 교구 개발 등을 위해 충분한 시간을 제공 받을 필요가 있다.

교신저자 : 박현린(광주대학교)**전자메일 :** hyunrin@gwangju.ac.kr**게재신청일 :** 2022. 08. 29**수정제출일 :** 2022. 09. 26**게재확정일 :** 2022. 10. 31

이 연구는 2022년도 광주대학교의 학술연구비 지원을 받아 수행된 연구임.

ORCID

이재원

<https://orcid.org/0000-0002-9100-5426>

박현린

<https://orcid.org/0000-0002-5250-6893>**검색어:** 쓰기 평가, 쓰기 증재, 언어재활사, 실태 연구

참고 문헌

- Kamhi, A. G., & Catts, H. W. (2014). **언어와 읽기장애**(제3판; 김정미, 윤혜련, 이윤경, 정부자 역). 서울: 시그마프레스.
- 김동일 (2008). **기초학습기능 수행평가 체제: 쓰기**. 서울: 학지사 심리검사연구소.
- 김애화, 김의정, 김자경, 최승숙 (2012). **학습장애 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 김화수, 민은진, 장희정 (2016). 학령기 아동의 쓰기에 대한 국내외 문헌 고찰. **언어치료연구**, 25(2), 1-20.
- 배소영, 김미배, 윤호진, 장승민 (2015). **한국어 읽기검사**. 서울: 학지사
- 박경숙, 김계옥, 송영준, 정동영, 정인숙 (2008). **기초학력검사**. 경기: 국립특수교육원.
- 박소연, 박현린 (2020). 초등학교 저학년의 쓰기 능력 발달 및 쓰기 관련변인과의 관련성 연구. **언어치료연구**, 29(3), 45-56.
- 박현린, 정경희, 배소영, 윤호진 (2019). 문해 평가 및 증재에 관한 언어재활사의 인식, 요구도 및 경험에 대한 설문 연구. **Communication Sciences & Disorders**, 24(2), 402-415.
- 이미경 (2014). 자폐스펙트럼장애 학생의 읽기 증재 실태 및 인식. **언어치료연구**, 23(3), 113-128.
- 이미경 (2016). 자폐스펙트럼장애 학생의 읽기 증재의 어려움, 실제 및 지원 요구에 관한 질적 연구. **언어치료연구**, 25(4), 119-132.
- 홍주은, 이근용, 김화수 (2013). 초기 학령기의 언어수준을 보이는 경도지적장애 학생의 쓰기도구에 따른 작문 특성. **특수교육**, 12(3), 289-307.
- 황윤미, 박현린, 김승희 (2019). 언어재활사의 언어학습장애 치료에 관한 질적 연구: 읽기 및 쓰기 증재에서 경험하는 어려움을 어떻게 해결하는가? **Communication Sciences & Disorders**, 24(2), 416-431.
- Schickedanz, J. (2013). "Writing center," or "Writing, drawing, talking center": Does it matter? **환태평양유아교육연구학회**, 7(2), 63-83.