



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2015년 8월
석사학위논문

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른
초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식과
인식 및 태도

조선대학교 대학원

언어치료학과

고영범

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른
초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식과
인식 및 태도

Elementary schoolteachers' knowledge, perceptions and
attitudes towards stuttering by the experience of teaching
students who stutter

2015년 8월 25일

조선대학교 대학원

언어치료학과

고영범

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른
초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식과
인식 및 태도

지도교수 전 희 정

이 논문을 언어치료학 석사학위신청 논문으로 제출함

2015년 4월

조선대학교 대학원

언어치료학과

고 영 범

고영범의 석사 학위논문을 인준함

위원장 조선대학교 교수 표화영 (인)



위 원 조선대학교 교수 신문자 (인)



위 원 조선대학교 교수 전희정 (인)



2015년 5월

조선대학교 대학원

목 차

<ABSTRACT>

I. 서론.....	1
A. 연구의 필요성 및 목적.....	1
B. 연구문제.....	3
II. 이론적 배경.....	4
A. 학령기 말더듬 아동의 특성.....	4
1. 말더듬 아동의 외현적 특성.....	4
2. 학령기 말더듬 아동의 내면적 특성.....	5
B. 학령기 말더듬 아동을 위한 교사의 역할.....	6
C. 말더듬에 대한 인식 및 태도.....	7
1. 일반인의 말더듬에 대한 지식, 인식 및 태도.....	7
2. 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도.....	8
3. Public Opinion Survey of Human Attributes- Stuttering(POSHA-S)를 사용한 말더듬에 대한 인식 및 태도 연구결과.....	10
III. 연구방법.....	15
A. 연구대상.....	15
B. 연구절차.....	16
1. 설문지 선정 및 번역.....	16
2. 내용 타당도 검증: ASK.....	17
3. 자료수집.....	18
C. 자료분석.....	19
D. 통계적 처리.....	20

IV. 연구결과.....	21
A. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도 비교: POSHA-S.....	21
B. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따라 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식 비교: ASK.....	24
C. 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간 상관관계.....	25
V. 논의 및 결론.....	27
A. 논의.....	27
1. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교 사의 말더듬에 대한 인식 및 태도: POSHA-S..	27
2. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따라 초등학교 교 사의 말더듬에 대한 지식: ASK.....	29
3. 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지 식간 상관관계.....	30
B. 연구의 제한점과 제언.....	31
참고문헌.....	32
부록.....	38

표 목차

<표 1> POSHA-S의 구성: 전체 말더듬 점수, 하위점수 및 구성요소.....	8
<표 2> 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 연령에 대한 독립표본 t -검정 결과.....	16
<표 3> 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사 집단 간 교육년수에 대한 독립표본 t -검정 결과.....	16
<표 4> 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사 집단 간 말더듬 지인 여부 및 정도관련 문항에 대한 독립표본 t -검정 결과.....	16
<표 5> 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사 집단의 POSHA-S 기술통계 결과.....	21
<표 6> POSHA-S 하위점수에 대한 두 교사집단 간 MANOVA 분석결과.....	22
<표 7> POSHA-S 구성요소 점수에 대한 두 교사집단 간 MANOVA 분석결과.....	23
<표 8> POSHA-S 전체 말더듬 점수에 대한 두 교사 집단 간 독립표본 t -검정 결과.....	24
<표 9> 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 ASK 점수에 대한 독립표본 t -검정 결과.....	25
<표 10> 말더듬에 대한 지식과 인식 및 태도 점수 간 상관분석 결과.....	25

<ABSTRACT>

Elementary schoolteachers' knowledge, perceptions and attitudes towards stuttering by the experience of teaching students who stutter

YoungBum Ko

Advisor: Prof. HeeCheong Chon, Ph.D.

Department of Speech-Language Pathology

Graduate School of Chosun University

The purpose of this study was to identify elementary schoolteachers' perceptions and attitudes and knowledge level regarding stuttering according to existence of educational experience of stuttering students and correlation between them. Participants were 34 teachers who had experiences of undertaking a class with stuttering students and educating them and 50 teachers who never undertook such class. The POSHA-S(Public Opinion Survey of Human Attributes-Stuttering) was used to investigate teachers' perceptions and attitudes towards stuttering, and the ASK(Alabama Stuttering Knowledge test) was conducted to measure the amount of knowledge about stuttering.

The results were as follows: Firstly, as a result of comparing perceptions and attitudes towards stuttering of elementary schoolteachers according to existence of educational experience of stuttering students through the POSHA-S, the mean subscore, 'Beliefs about PWS', of the teacher group with educational experience of stuttering students(EXPERIENCE group) was significantly higher than that of the teacher group without educational experience of stuttering students(NO EXPERIENCE group), but there was no significant difference between the two teacher groups in another subscore, 'Self-reactions to PWS'. In 'Obesity/Mental illness', the mean subscore of the NO EXPERIENCE group was significantly higher than that of the EXPERIENCE group. When comparing components between the

two groups, the mean scores of ‘cause’ and ‘potential’, which are the components of the ‘Beliefs about PWS’ were significantly higher in the EXPERIENCE group whereas the mean score of ‘help source’ was significantly higher in the NO EXPERIENCE group. In other words, the reason of a significant difference between the two groups in the ‘Beliefs about PWS’ subscore was that there were significant differences in the three components-‘help source’, ‘cause’, and ‘potential’. For the ‘accommodating/helping’, which is one of the components of the ‘Self-reactions to PWS’ subscore, the mean score of the EXPERIENCE group was significantly higher. Whereas, for ‘social distance/sympathy’, the mean score of the NO EXPERIENCE group was significantly higher. Due to such opposite results, there was no significant difference between the two teacher groups in the ‘Self-reactions to PWS’ subscore. For the ‘impression’ and ‘want/have’, which are the components of the ‘Obesity/Mental illness’ subscore, the NO EXPERIENCE group showed significantly higher scores than the EXPERIENCE group, and it could cause a significant difference between the two groups in the ‘Obesity/Mental illness’ subscore. The mean ‘overall stuttering score’ was significantly higher in the EXPERIENCE group. Secondly, the mean ASK score was significantly higher in the EXPERIENCE group. Thirdly, there was no significant correlation between teachers’ perceptions and attitudes and knowledge regarding stuttering.

Overall, the teacher group with educational experience of stuttering students had more positive perceptions and attitudes towards stuttering than the teacher group without educational experience of stuttering students. Also, both teacher groups considered stuttering people relatively more positive than people with other features/disability such as obesity and mental illness. The teacher group with educational experience of stuttering students was also more knowledgeable regarding stuttering. These results could imply that teachers make efforts to help stuttering students while educating them. Thus, the teachers might know more about stuttering as well as empathize with stuttering students. But there was no correlation between the amount of knowledge and perceptions and attitudes of teachers regarding stuttering. It might be possible that the objective information(knowledge) and subjective perspectives(perceptions and attitudes) about stuttering

were not properly connected. Speech-language pathologists should provide various education and information about stuttering to elementary schoolteachers who educate stuttering students, so that they can acquire accurate knowledge and positive perceptions and attitudes towards stuttering. By this, teachers can be the listeners who can exert positive influences on stuttering students.

I. 서론

A. 연구의 필요성 및 목적

Van Riper(1982)는 발달성말더듬(developmental stuttering, 이하 말더듬)이란 말을 할 때 말소리, 음절, 낱말이 이어지지 않고 붕괴되거나 그로 인한 말더듬 화자 스스로의 반응에 의해 말의 흐름이 방해를 받는 현상이라고 정의하였다. 즉 화자가 자신의 말더듬에 대한 부정적인 감정이나 태도를 가질 수 있는데 이는 말더듬 화자와 의사소통하는 일반 청자의 부정적인 반응에 의해 형성되거나 영향을 받을 수 있다. 또한, 말더듬 화자에 대한 청자의 인식은 말더듬은 사람의 일상생활에 영향을 미칠 수 있다. 성진아(2001)는 말더듬 화자에 대한 청자의 부정적인 인식으로 인하여 말더듬은 사람은 승진, 직장 동료와의 인간관계, 취업에 부정적인 영향을 받기도 한다고 하였다. 이렇듯 말더듬 화자에 대한 청자의 인식과 반응이 중요하기에 청자의 말더듬에 대한 인식과 관련된 연구가 다양하게 진행되고 있다(St. Louis, 2012).

학령기 말더듬 아동은 말더듬이 시작된 이후 어느 정도 시간이 지났기 때문에 말더듬이 만성화가 될 수 있는 가능성이 높다. 말더듬이 발생하는 연령대는 다양하지만(이승환, 2005) 일반적으로 학령전기에 시작되며 말더듬이 발생한 이후 지속기간이 5년이 지나면 자연회복이 일어나는 경우가 극히 드물기 때문이다(Yairi & Ambrose, 2005). 또한, 말더듬이 시작 된지 얼마 되지 않았더라도 자신의 말더듬을 인식하고 있을 가능성이 높다. 이러한 아동들은 말더듬 진단과 함께 적절한 치료가 이루어져야 하는데 말더듬에 대한 청자의 부정적인 반응은 아동 자신의 말에 대한 부정적 감정 및 태도를 형성시키거나 심화시킬 수 있으며 치료를 방해하거나 말더듬을 진전시키는 요인이 될 수 있다. 따라서 아동에게 영향을 미치는 청자의 말더듬에 대한 인식 및 태도를 파악하는 것은 임상에서 뿐만 아니라 말더듬에 대한 올바른 홍보 및 교육 등과 같은 적절한 조치를 취하는 데 도움이 될 수 있을 것이다.

아동은 초등학교에 입학하게 되면서 만남의 대상이 넓어지고 또래 친구들과 함께 하는 시간이 늘어가게 될 뿐 아니라 교사들과의 교류가 확대된다(정옥분, 2005). 즉, 교사도 아동과 상호작용하며 아동에게 직접적인 영향을 미칠 수 있는 대상자가 되므로 교사가 가지고 있는 말더듬에 대한 인식 및 태도는 아동의 말더듬에 직접적인 영

향을 줄 수 있다. 실제로 말더듬 아동에게 청자의 역할을 할 수 있는 교사가 말더듬에 대한 부정적인 인식을 가지고 아동을 대하게 되면, 말더듬 아동의 유창성에 좋지 않은 영향을 미칠 수 있으며 교사 스스로도 말더듬 아동에 대한 부정적인 고정관념이 만들어질 수 있다고 보고하였다(김승미, 2012; Daniels & Gabel, 2004). 따라서 학령기 말더듬 아동을 중재하는 언어재활사는 아동의 학교 교사가 말더듬을 어떻게 생각하고 있는지, 말더듬에 대한 지식이 어느 정도인지 파악하고 이에 적절한 대처를 할 필요가 있다.

이러한 이유로 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 관련된 연구가 지속적으로 이루어지고 있는데, 연구결과들은 전반적으로 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도가 부정적이었다고 보고하고 있다(안중복, 2013a, 2013b; 이경재, 2013; Crowe & Walton, 1981; Lass, Rusecello, & Panbacker, 1994; Yeakle & Cooper, 1986). 최근, Abdalla & St. Louis(2012)가 쿠웨이트 공립학교 교사들을 대상으로 Public Opinion Survey of Human Attributes-Stuttering(이하 POSHA-S)를 사용한 연구 역시 말더듬에 대한 부정적 고정관념으로 인하여 교사들의 말더듬 학생에 대한 태도가 부정적이었다고 하였다.

이러한 결과에 대해 Yeakle & Cooper(1986)는 교사의 인식 및 태도에 영향을 미치는 요인 중 하나가 말더듬 아동에 대한 경험과 말더듬에 대한 지식이라고 하였다(김승미, 2012에서 재인용). 또한, Lass(1992)는 말더듬 아동을 교육한 경험이 많은 교사와 교육경험이 상대적으로 적은 교사 간 말더듬 아동에 대한 부정적인 인식 정도에 차이가 있다고 하였다. 이러한 선행 연구들은 교사의 말더듬 아동 교육경험 유무에 따라 말더듬에 대한 인식 및 태도, 말더듬에 대한 지식이 변화될 수 있으며, 이는 궁극적으로 말더듬 아동에게 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 하지만 지금까지 주로 교사들의 말더듬에 대한 전반적인 인식 및 태도는 보았으나 말더듬에 대한 지식 정도에 관한 연구와 말더듬 아동을 지도한 경험에 따른 말더듬에 대한 인식과 태도, 그리고 지식 관련 비교연구는 미흡한 실정이다.

따라서 본 연구는 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 정도를 알아보며, 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간 상관관계를 파악하는 것을 목적으로 하고 있다.

B. 연구문제

연구문제는 다음과 같다.

1. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따라 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도에 차이가 있는가?
2. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따라 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식에 차이가 있는가?
3. 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간의 상관관계는 어떠한가?

II. 이론적 배경

A. 학령기 말더듬 아동의 특성

1. 말더듬 아동의 외현적 특성

일반적으로 아동기에 시작되는 말더듬을 이해하고, 이 장애를 가진 사람들의 외현적인 특성을 일반인들과 구별하기 위해서 꾸준한 연구가 이루어졌다(예: Ambrose & Yairi, 1999). Ambrose & Yairi(1999)는 단순히 비유창성의 빈도나 비율을 사용하여 말더듬을 평가하게 되면 말더듬 중증도를 제대로 평가하지 못할 수 있으므로 말더듬 평가를 위해서는 아동이 보이는 진성 비유창성(stuttering like disfluencies, 이하 SLD: 낱말부분반복, 일음절낱말반복, 비운율적 발성)과 가성 비유창성(other disfluencies 이하 OD: 삼입어, 미완성/수정, 다음절낱말전체반복, 구나 절반복)으로 유형을 구분하였다.

Manning(2010) 역시 말더듬 아동에게 SLD 유형이 가장 빈번하게 나타난다고 하였으며 Yaruss(1997)는 말더듬 아동에게 보이는 비유창성 특징은 막힘이고, 더 나아가 막힘의 지속시간과 막힘 동안의 긴장정도인데 이 두 특징은 말을 더듬는 동안 외현적으로 훨씬 더 뚜렷하게 나타난다고 하였다.

말더듬 핵심행동인 SLD로 인하여 발생하는 부수행동은 크게 탈출행동과 회피행동으로 나눌 수 있다. 이승환(2005)은 말더듬에서 빠져나오기 위해 하는 의도적인 행동을 탈출행동이라고 정의하였으며 말더듬이 시작되면 의도적으로 말을 멈추기 어렵기에 개인에 따라 숨 헐떡이는 행동, 호흡 중단, 들숨으로 말하기, 눈 깜박임, 안면 근육 긴장, 고개 뒤로 움직임과 같은 다양한 행동을 보인다고 보고하였다. Conture & Kelly(1988) 또한, 말더듬 아동이 말더듬 시 보이는 행동으로 눈동자를 오른쪽이나 왼쪽으로 움직이거나 약간 또는 아주 눈을 감음으로써 상대방을 보지 않으려 하는 경향이 있다고 보고하였다.

말더듬 아동들이 말더듬으로 인해 보이는 또 다른 특성은 말을 더듬지 않기 위해 보이는 회피행동이다. 이승환(2005)은 낱말, 말소리, 상황공포를 피하기 위한 행동을 회피행동으로 정의하였으며 거부행동, 바꾸어 말하기, 연기책 등의 방법으로 말더듬을

정면으로 대면하는 것이 아닌 도망가는 모습을 보이는 행위라고 하였다.

Manning(2010) 또한 실제로 말더듬이 심한 사람들도 말 산출 시 단어를 대치하거나, 문장의 특정 부분을 에둘러 말하거나, 단어나 말하는 상황을 회피하는 경우 표면적으로는 말더듬 문제를 감출 수도 있다고 하였다. 그러므로 SLD의 빈도가 낮다 하더라도 사실상 삶에서 말더듬으로 인해 원하는 직업을 갖지 못하거나 또래 친구들과의 원활한 관계를 형성하지 못하는 등의 불이익을 겪을 수도 있다고 하였다. 즉 말 산출 시 관찰되는 비유창성 유형만으로는 말더듬인과 일반인을 구별하기 어려운 경우가 생길 수 있으므로 말더듬으로 인해 발생하는 행동들 역시 말더듬에 관하여 설명할 때 고려되어야 한다는 것이다.

2 학령기 말더듬 아동의 내면적 특성

말더듬은 외현적으로 관찰되는 말더듬 특성뿐만 아니라 말더듬으로 인한 내면적인 특성도 장애의 한 부분으로 포함한다. 이승환(2005)은 말을 더듬는 사람의 감정과 태도는 말더듬의 본질적인 특성에 포함된다고 하였으며, Cooper(1979)는 말더듬에 대한 말더듬인 스스로의 태도가 말더듬의 기본요소이므로 평가와 치료 시 포함되어야 한다고 언급하였다. 일반적으로 말을 더듬는 사람들은 자신의 말더듬으로 인해 타인과의 의사소통 상황에서 큰 스트레스를 받으며 불안함, 우울함 등의 부정적인 감정을 느끼고 자신의 능력보다 자신의 전반적인 모습을 과소평가한다고 한다 (Shames & Rubin, 1986). 실제로 학령기 말더듬 아동을 대상으로 의사소통태도와 심리적인 특성을 연구한 결과들은 학령기 말더듬 아동이 일반 아동에 비해 부정적인 의사소통태도와 내면적 특성을 가지고 있음을 보고하고 있다.

DeNil & Brutten(1991)은 CAT-R(Communication Attitude Test-revised)을 사용하여 7-14세 학령기 말더듬 아동과 일반 아동의 의사소통태도를 비교한 결과 말더듬 아동이 일반 아동보다 의사소통태도가 더 부정적이었으며, 학년이 증가할수록 부정적인 감정수준이 높아진다고 보고하였다. 박진원 · 권도하(2009)와 차 현(2015) 역시 학령기 말더듬 아동이 일반 아동보다 부정적인 의사소통태도를 보였으며, 중증도가 심할수록 부정적인 의사소통태도가 나타났음을 보고하였다. 이러한 결과들은 말더듬으로 인한 반복된 의사소통 실패의 경험 때문에 학령기 말더듬 아동 내면의 불안정한 신념체계가 더욱 가중되었기 때문으로 보인다(박진원 · 권도하, 2009). Mulcahy, Hennessey, &

Beilby(2008)는 말더듬 아동과 청소년들이 일반 아동과 청소년들에 비해 유의미하게 높은 불안 수준을 나타낸다고 하였다. 김우정(2014)은 학령기 말더듬 아동이 일반 아동에 비해 불안수준이 높았고 이러한 불안은 말더듬으로 인하여 생기는 것이므로 이와 관련된 예방과 조기중재가 필요하다고 하였다.

Bloch & Goodstein(1971)은 말더듬 아동의 성격과 적응요인을 조사한 결과, 일반 아동에 비해 말더듬 아동이 소극적인 대인관계, 수줍음과 예민함의 증상을 보였고, 또래 친구들과의 관계에서 심각한 부적응 상태를 나타냈다고 보고하였다. 이러한 연구결과들은 학령기 말더듬 아동의 평가와 중재 시, 외현적인 특성뿐 아니라 내면적인 특성이 반드시 고려되어야 함을 시사한다.

B. 학령기 말더듬 아동을 위한 교사의 역할

연구자들은 학령기 말더듬 아동의 외현적 특성과 내면적 특성을 고려한 치료 방법을 제안하였고, 말더듬 아동들의 태도개선을 위한 치료법의 중요성을 강조하여 왔다. 예를 들어 Manning(2010)은 학령기 말더듬 아동을 치료하는 데 있어서 일반적으로 아동이 발성과 조음을 더 천천히 편하게 시작하고, 말더듬는 것에 대해 예민함을 줄이고, 말과 의사소통에 관련된 자신감과 문제해결력을 증가시키고, 말하는 것에 대한 즐거움을 증진시키는 기술들을 함께 사용할 것을 권유하였다.

또한 학령기 말더듬 아동 중재 시 학교 교사의 역할이 강조되고 있다. 학교생활에서 생활하는 시간이 많은 학령기 아동들에게는 교사가 부모 못지 않게 큰 영향을 끼친다(Manning, 2010). 따라서, 교사들이 말더듬 아동의 유창성 증진에 도움을 주는 역할을 하기 위해서는 말더듬 지식과 치료목표에 대해 아는 것이 중요하므로 교사 및 학교 관계자들을 대상으로 관련한 교육을 통해 말더듬에 대한 관심도를 높일 수 있다고 하였다(심현섭 외, 2013). 국외의 경우, 미국 말더듬재단(Stuttering Foundation of America)이나 전국 말더듬협회(National Stuttering Association)와 같은 단체 등이 말더듬과 관련된 다양한 비디오, 소책자 등을 학교에 제공하여 말더듬에 대한 이해를 돕고 있다. 하지만 국내에서는 교사를 위한 의사소통장애 교육과 말더듬에 대한 지식 전달의 기회가 부족한 실정이다.

김승미(2012)는 교사들이 말더듬 아동에게 ‘안쓰러움, 답답함’ 등의 감정을 느끼며, 말더듬 아동에게 도움을 주기 위해 동료교사, 인터넷, 언어재활사를 통해 말더듬에 대

한 정보를 얻지만 도움을 주는데 한계를 느껴 말더듬 아동에게 적절히 말더듬에 대한 정보를 주지 못하는 것에 아쉬움을 나타내었다고 하였다. 그렇기에 교사들이 말더듬과 관련된 지식의 필요성을 인식하게 하고 이들에게 말더듬 관련 지식전달이 이루어질 수 있는 기회를 만들 필요가 있다(심현섭 외, 2013). 이에 Manning(2010)은 언어재활사가 교사에게 말더듬 아동을 위한 다양한 치료기법을 소개하도록 하였으며, 이경재(2013)는 언어재활사는 말더듬 치료기법, 말더듬 원인, 말더듬는 사람의 특성, 말더듬 성격 특성에 대해 교사에게 정보를 주어야 하며, 교사의 말더듬에 대한 자신감 및 올바른 지식은 언어재활사와 교사 간의 개별적인 관계 수립을 통하여 증진될 수 있다고 하였다.

C. 말더듬에 대한 인식 및 태도

1. 일반인의 말더듬에 대한 지식, 인식 및 태도

말더듬, 혹은 말더듬는 사람에 대한 생각과 고정관념을 살피는 연구는 여러 대상에게 다양한 방법으로 이루어져 왔다. Yairi & Williams(1970)는 학교 언어재활사를 대상으로 초등학교 말더듬 남학생에 대한 인상이 어떠한지를 조사하였다. 그 결과, 언어재활사들은 말더듬 학생에 대해 예민하고, 긴장되며, 부끄러워하고, 내성적이며 두렵고, 불안해한다는 인식을 보여 아동의 신체적인 특징보다는 성격에 관련한 특징을 주로 나열하였다고 보고하였다.

심현섭(2000)은 일반 성인 집단, 특수교육학을 전공하고 유창성장애 수업을 수강한 대학원생 집단, 말더듬 성인 집단을 대상으로 말더듬 성인에 대한 고정관념을 비교하였다. 연구 결과, 세 집단 모두 말더듬 성인 남성이 ‘폐쇄적이고, 신경질적이고, 비협조적이고, 수줍음이 많고, 자신감이 없으며, 긴장이 되어 있고, 민감하고, 우울하고, 소극적이고, 과묵하고, 회피적이고, 겁이 많고, 수동적이며, 두려움이 많고, 내향적이며, 불안정하고, 감정이 풍부하고, 완벽주의적’이라는 인식을 가지고 있었다고 보고하여 Yairi & Williams(1970)의 결과와 맥락을 같이 하였다.

말더듬 아동의 주양육자를 대상으로 이루어진 연구들은 주로 부모가 가지고 있는 말더듬에 대한 태도 및 지식을 일반 아동의 부모와 비교하였다. Crowe &

Cooper(1977)는 일반 아동 부모집단이 말더듬 아동 부모집단보다 말더듬에 대해 더욱 긍정적이고 너그러운 태도를 가지고 있으며 Alabama 말더듬 지식검사(Alabama stuttering knowledge test)를 통해 비교한 말더듬 관련 지식도 상대적으로 높았다고 보고하였다.

이은주(2005) 역시 아동 일반 어머니들이 말더듬 아동 어머니들에 비해 말더듬에 대해 긍정적인 태도를 보인다고 하였으나, 김윤지(2011)는 말더듬 아동 어머니와 일반 아동 어머니 집단 간에 말더듬에 대한 고정관념에서 유의미한 차이가 없다는 상반된 결과를 보고하기도 하였다.

최근에는 학령기 일반 아동들을 대상을 말더듬에 대한 인식 및 태도와 관련된 연구가 이루어지고 있다. 김은하(2011)는 또래 말더듬 아동에 대한 일반 아동들의 태도를 살펴 본 결과, 발화에서 나타난 말더듬 아동의 중증도(정상, 약함, 중간, 심함)가 심해짐에 따라 일반아동의 말더듬에 대한 태도도 더욱 부정적이었다고 하였다.

한미애(2015)는 Public Opinion Survey of Human Attributes-Stuttering(이하 POSHA-S)을 사용하여 초등학교 고학년 학생들의 말더듬에 대한 인식을 해외연구와 비교하였다. 그 결과, 국내 일반 학생들은 해외연구결과 비해 말더듬에 대해 부정적인 인식을 가지고 있었다.

2. 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도

학령기 아동들은 또래 아동들과 함께 하는 시간이 많아지고 또래 아동들과의 관계가 중요해지는데, 이 시기에 많은 수의 말더듬 아동들은 말더듬 때문에 학교에서 놀림이나 괴롭힘 등을 경험하게 된다(Guitar, 2013). 즉 아동의 말더듬은 또래집단과의 관계성을 저하시킬 수 있기는 요인이 된다. 이때 교사가 말더듬 아동이 학교에서 말더듬으로 인해 또래와의 관계형성에 문제가 발생하거나 어떠한 불이익을 당하지 않도록 도움을 줄 수 있어야 한다.

김승미(2012)는 교사가 말더듬 아동 치료에서 자신이 중요한 인물임을 인식한다면, 말더듬 아동에게 긍정적인 영향을 미치는 조력자가 될 수 있다고 하였다. 하지만 반대로 교사가 말더듬에 대한 부정적 인식을 갖고 있다면, 말더듬 아동에게 부정적인 영향을 끼친다고 하였다. 교실 내에서 권위 있는 인물인 교사가 말더듬에 대해 부정적으로 반응한다면 아동은 이를 내면화하고 긍정적인 정체성을 성립하는데 어려움을 가지게

나(Irani & Gabel, 2008), 부적절한 자아개념을 가질 수도 있기 때문이다(심현섭 외, 2009). 이와 같이 학령기 말더듬 아동에게 영향을 미칠 수 있는 교사들이 말더듬에 대해 가지고 있는 인식 및 태도와 관련된 연구가 꾸준히 이루어지고 있다.

국외 연구에서 Abdalla & St. Louis(2012)는 말더듬에 대한 지식과 신념, 인식 등을 연구하기 위해 말더듬에 대한 교육 전과 교육 후를 기준으로 한 쿠웨이트 학교 교사들을 대상으로 POSHA-S를 사용하여 연구를 진행한 결과 말더듬은 사람들에 대한 생각의 구성요소 중 원인에서 유의한 차이를 나타내었고, 말더듬은 사람들에 대한 자기반응의 구성요소 중 지식/경험, 지식의 출처에서 유의한 차이를 나타내었다. 즉 교사들은 말더듬에 올바르게 알지 못하는 지식을 가지고 있으며 말더듬에 대한 고정관념으로 인하여 말더듬 아동에 대한 부정적인 태도를 나타냈다.

국내 연구에서 이경재(2013)는 대구지역 교사들이 대답한 말더듬 아동을 설명하는 형용사의 수가 일반아동에 비해 다양하지 않았으며 말더듬 아동에 대해 더 획일적이고 고정화된 이미지를 가지고 있음을 보고하였다. 말더듬 아동 관련 형용사는 ‘답답한, 소심한, 안타까운, 급한, 자신감 없는/부족한, 부끄러운, 느린, 불안한, 조용한, 힘든, 위축된’ 등의 순서로 빈번히 나타났으며, 형용사 대다수가 말더듬 아동의 성격이나 특성을 부정적인 관점으로 보는 형용사들이었다. 이들 중 가장 빈번히 나타난 ‘답답한, 안타까운’ 등과 같은 형용사는 말더듬과 말더듬 아동에 대한 연구 참여자의 ‘감정적/심리적 반응’으로 말더듬 아동의 ‘성격 특성’뿐 아니라 이들과 상호작용하는 대화 참여자의 내적반응도 말더듬에 대한 인식 및 태도를 결정짓는 중요 요소가 된다고 하였다.

안중복(2013a)은 특수교사의 개별 변인(학력, 경력, 말더듬 연수 유무, 담당학급 내 말더듬 학생 존재 유무)에 따른 말더듬 학생에 대한 인식에 차이의 연구를 위해 특수교사 157명을 대상으로 말더듬에 대한 교사의 태도(Teacher Attitudes Toward Stuttering Inventory)설문지를 이용하여 연구를 실시하였다. 결과, 특수교사의 학력, 교사 경력, 담당학급 내 말더듬 아동 존재 유무에 따라 교사집단 간 유의한 차이가 없으나, 말더듬 연수 유무에 따라서 유의미한 차이는 나지는 않았다. 즉, 특수학교 교사들의 말더듬 학생에 대한 인식은 교사의 개별 변인에 따라서 다소 차이가 날 수 있다고 보고하였다.

또한, 안중복(2013b)은 말더듬 아동 교육경험이 있는 143명의 유치원 교사를 대상으로 동일한 설문지를 사용하여 말더듬 아동에 대한 유치원 교사들의 인식이 개별 변인(연령, 근무년수 특수교육, 연수유무, 담당 학급)에 따라 차이가 있는지 알아보았다. 그 결과, 교사의 근무년수, 특수교육 연수유무, 교사의 담당학급에 따라 교사의 역할에 대

한 인식에서 유의한 차이가 나타났으나, 연령에 따른 교사의 역할에 대한 인식에서 유의한 차이가 나타나지 않았다. 즉 말더듬 아동에 대한 유치원 교사들의 인식은 교사의 개별적인 변인에 따라 달라질 수 있지만 선생님들을 위한 말더듬 아동의 지식과 교육의 필요성에 대해 교사들은 공감한다고 하였다.

3. Public Opinion Survey of Human Attributes-Stuttering(P OSHA-S)를 사용한 말더듬에 대한 인식 및 태도 연구결과

대중들은 일반적으로 말더듬에 대해 부정적인 생각과 잘못된 인식을 가지고 있는 것으로 보고되었으나 이에 대한 연구방법은 연구자마다 각각 달랐다. 따라서 St. Louis(2012)는 보다 체계적으로 말더듬에 대한 인식과 태도를 파악하기 위한 설문지를 개발하게 되었다. 설문지는 1999년 International Project on Attitudes Toward Stuttering(IPATS)라는 이름으로 처음 개발되었으며 말더듬에 대한 대중들의 인식과 태도를 더욱 효과적으로 측정하기 위해서 International Project on Attitudes Toward Human Attributes(IPATHA), POSHA-E1(Experimental 1), POSHA-E2(Experimental 2) 로 지속적인 수정과정을 거쳤다. 이 후 여러 연구를 통해 설문지의 신뢰도와 타당도 검증절차를 거쳐(예: Flynn & St. Louis, 2011; St. Louis et al., 2009) 현재의 Public Opinion Survey of Human Attributes-Stuttering(이하 POSHA-S)가 완성되었다(St. Louis, 2012). POSHA-S 는 (1) 말더듬에 대한 대중의 태도를 보다 효과적으로 측정하고 (2) 여러 나라에서 사용 가능하여 자료 수집 후 결과 비교를 통해 말더듬에 대한 인식과 관련된 의미 있는 기준을 만들 수 있고 (3) 말더듬에 대한 일반인의 오해나 편견을 줄이기 위한 방법을 찾기 위해 만들어진 설문지이다(St. Louis, 2012).

POSHA-S 는 말더듬과 말더듬는 사람에 대한 태도, 지식, 신념을 파악할 수 있는 설문지로 대상자가 직접 문항을 읽고 답하는 방식으로 되어있다. POSHA-S 첫 장 안 내문에는 본 연구의 목적과 내용을 제공하고 있다. 설문지는 1-5 점(가장 낮음 - 가장 높음, 매우 나쁨 - 매우 좋음, 전혀 중요하지 않음 - 항상 중요함, 없음 - 매우 많이) -2 - +2 점(매우 부정적임 - 매우 긍정적임, 매우 동의하지 않음 - 매우 동의함), “그렇다, 아니다, 잘 모르겠음” 의 세 가지 척도로 구성되어 있으며, 자료 분석을 위해 모든 척도는 -100 - +100 점으로 변환하는 절차를 거치게 된다.

설문지를 통해 연구대상자의 연령, 성별, 현재 결혼유무, 자녀유무, 최종학력, 직업이

나 현재 고용상태, 모국어, 종교, 현재 거주지, 가정의 연소득 정도를 질문하여 대상자의 기본정보를 파악하게 된다. 또한, 대상자의 현재 상황 및 성향과 관련된 질문들에 1-5 점 척도로 대답 하게 되어있다. 그 후 다양한 특성을 가진 사람들(비만, 왼손잡이, 말더듬, 정신질환, 지적인 사람)에 대한 질문에 답하고, 최종적으로 말더듬과 관련된 질문에 ‘그렇다’, ‘아니다’, ‘잘 모르겠음’으로 답하게 된다.

설문지는 서로 관련 있는 몇몇 문항들 점수의 평균을 계산하여 구성요소(components) 점수를 산출할 수 있다. 구성요소는 특성/성격(traits/personality), 도움의 출처(help source), 원인(cause), 가능성(potential), 수용/도움(accommodating/helping), 지식의 출처(knowledge source), 인상(impression), 되고 싶은 정도(want/have), 알고 있는 정도(amount known)의 총 11개로 이루어져 있다. 각각의 구성요소에 대한 설명은 <표-1>에 제시하였다.

또한, 몇몇 구성요소 점수들의 평균을 계산하여 총 세 개의 하위점수(subscores), 즉, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각(Beliefs About PWS)’, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응(Self-Reactions To PWS)’, ‘비만/정신질환(Obesity/Mental Illness)’ 점수를 산출할 수 있다. ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’은 특성/성격, 도움의 출처, 원인, 가능성의 4개 구성요소 점수를 통해 산출되고, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’은 수용/도움, 사회적 거리/연민, 지식/경험, 지식의 출처의 4개 구성요소 점수를 통해 산출된다. 마지막으로 ‘비만/정신질환’은 인상, 되고 싶은 정도, 알고 있는 정도의 3개 구성요소 점수를 통해 산출한다. 그리고 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’과 ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’ 두 개 하위점수의 평균을 계산하여 전체 말더듬 점수(Overall Stuttering Score)를 산출할 수 있다. 이 설문지는 점수가 높을수록 말더듬에 대한 인식과 태도가 긍정적이며 낮을수록 말더듬에 대한 인식과 태도가 부정적임을 의미한다.

POSHA-S는 현재까지 여러 나라에서 설문지를 번역하여 연구가 실시되고 있으며 다양한 연구들을 통하여 말더듬에 대한 인식 및 태도에 대해 연구 중이다. St. Louis(2012b)는 일반인 남성 집단과 여성 집단의 말더듬에 대한 인식을 비교하기 위해 13개 국가의 4,220명 성인들 중(남성 34%, 여성 66%) 언어치료를 전공으로 한 학생들이나 말더듬 치료를 받았던 849명의 사람들은 제외한 3,371명의 자료 중 남성 50명, 여성 50명을 무선 추출하여 연구를 진행하였다. 연구 결과, 전체 말더듬 점수와 하위 점수들, 즉 말더듬는 사람들에 대한 생각, 말더듬는 사람들에 대한 자기반응, 비만/정신질환 점수들이 집단 간 유의미한 차이가 없는 것으로 나타나 성별에 따라 말더듬에 대한 인식 및 태도가 다르지 않음을 보고하였다.

<표-1> POSHA-S의 구성: 전체 말더듬 점수, 하위점수 및 구성요소

POSHA-S 구성	설 명
전체 말더듬 점수 (Overall Stuttering Score)	말더듬은 사람들에 대한 개인의 생각, 자기반응을 포함한 말더듬에 대한 전반적인 인식 및 태도 (하위점수 중 ‘말더듬은 사람들에 대한 생각’과 ‘말더듬은 사람들에 대한 자기반응’ 점수의 평균을 내어 측정)
말더듬은 사람들에 대한 생각 (Beliefs About PWS)	특성/성격, 도움의 출처, 원인, 가능성 점수의 평균
특성/성격(traits/personality)	말더듬은 사람들의 특성/성격에 대한 의견
도움의 출처(help source)	말더듬과 관련하여 도움을 줄 수 있는 다양한 사람들에 대한 의견
원인(cause)	말더듬의 원인에 대한 의견
가능성(potential)	말더듬은 사람들의 일상생활, 직장, 사람과의 관계에서의 역할에 대한 의견
말더듬은 사람들에 대한 자기반응 (Self-Reactions To PWS)	수용/도움, 사회적 거리/연민, 지식/경험, 지식의 출처 점수의 평균
수용/도움 (accommodating/helping)	말더듬은 사람들을 어떻게 받아들이며, 자신이 어떻게 도움을 줄 수 있는지에 대한 의견
사회적 거리/연민 (social distance/sympathy)	말더듬에 대한 인상, 느낌, 말더듬은 사람들에 대해 걱정하는 정도
지식/경험(knowledge/experience)	말더듬은 사람들에 대한 개인적인 경험, 말더듬에 대해 아는 정도
지식의 출처(knowledge source)	말더듬과 관련한 지식에 대한 다양한 출처
비만/정신질환 (Obesity/Mental Illness)	비만/정신질환인 사람들에 대한 인상, 되고 싶은 정도, 알고 있는 정도 점수의 평균
인상(impression)	비만/정신질환인 사람에 대한 전반적인 인상
되고 싶은 정도(want/have)	비만/정신질환인 사람이 되고 싶은 정도
알고 있는 정도(amount known)	비만/정신질환인 사람들에 대해 알고 있는 정도

일반인들 중 말더듬는 사람들에게 영향을 줄 수 있는 대상들의 말더듬에 대한 인식 및 태도연구도 이루어지고 있다.

St. Louis(2014)는 언어치료를 전공한 사람들의 말더듬에 대한 태도가 문화적인 요소와 전공 분야에 대한 훈련 정도에 따라 차이가 있는지를 살피기 위해 미국, 폴란드 대학교 출신 학생들 중 언어치료를 전공한 졸업생과 재학생, 그리고 언어치료를 전공하지 않는 비전공자 학생을 총 50명 선정하여 영어와 폴란드어로 번역된 POSHA-S 설문지를 실시하였다. 말더듬는 사람들에 대한 생각, 말더듬는 사람들에 대한 자기반응, 비만/정신질환의 세 가지 하위점수를 분석한 연구 결과, 전체 말더듬 점수, 말더듬는 사람들에 대한 생각, 말더듬는 사람들에 대한 자기반응, 비만/정신질환 점수들이 집단간 유의미한 차이가 있는 것으로 나타나 언어치료를 전공자들은 언어치료 비전공자들에 비해 말더듬에 대한 태도가 긍정적임을 나타내었다.

St. Louis(2011)는 고등학교 학생 84명을 대상으로 고등학생들이 말더듬는 학생들에 대해 가지고 있는 태도의 변화를 연구하기 위해 말더듬에 대한 정보 없이 POSHA-S를 실시하고 수업시간에 말더듬에 대한 정보를 담고 있는 비디오를 50분(5분은 질의응답 시간)동안 보여준 후 POSHA-S를 다시 실시하였다. 또한, 말더듬는 학생들이 또래 학생들을 대면하며 구두로 발표하는 상황을 갖기 전에 POSHA-S를 실시하고 구두로 발표하는 상황을 가진 후 POSHA-S를 다시 한번 실시하여 고등학생들의 말더듬에 대한 태도를 연구하였다. 그 결과 전체 말더듬 점수와, 비만/정신질환의 점수 모두 높아졌다. 즉 비디오를 시청하며 말더듬에 대한 정보를 보여주는 것보다 말더듬는 학생들이 일반 또래 학생들을 대면하며 구두로 설명했을 때 일반 또래 학생들은 말더듬 또래 학생들의 말더듬의 외현적인 특징, 내면적인 감정을 구체적으로 파악할 수 있어 말더듬에 대한 태도가 훨씬 긍정적으로 변하는 모습을 보였다.

국내 연구에서도 POSHA-S를 사용한 연구가 이루어지고 있다. 이경재 · St. Louis(2014)는 POSHA-S를 사용하여 대구지역 초등학교 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도를 조사한 결과, 해외 연구결과 보다 전체 말더듬 점수가 낮아 말더듬에 대해서 더욱 부정적인 인식을 보였으며, 구체적으로 말더듬과 연관된 구성요소 중 특성/성격, 지식의 출처 두 항목을 제외한 여섯 항목에서 더욱 부정적인 모습을 나타내었다.

또한, 한미애(2015)는 초등학교 고학년 아동을 대상으로 말더듬 유무와 친숙도 등에 따라서 말더듬에 대한 인식 및 태도가 어떻게 달리 나타났는지 살펴보고자 하였으며, POSHA-S를 이용하여 초등학교 학생의 인식을 조사하여 이를 다른 해외 연구와 비교하고자 하였다. 연구 결과 해외연구와 비교하였을 때 초등학교 고학년 학생들의 말더듬는 사람들에 대한 생각에 대한 네 가지 구성요소 중 말더듬의 원인과 도움의 출처에서 다소 부정적인 편이었다. 말더듬 유무에 따른 말더듬 인식의 차이에서 전반적으로 유의한 차이를 보이지 않았지만 말더듬에 대한 자기반응의 네 가지 구성요소 중 수용/도움에서 유의한 차이를 보였다. 또한, 말더듬 친구 유무에 따라서는 말더듬 인식 및 태도에 모두 유의한 차이가 없었다.

이렇듯 다양한 연구 참여자 집단들에 대한 말더듬에 대한 태도와 인식등을 POSHA-S를 통해 파악할 수 있었기에 본 연구에서도 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도를 POSHA-S를 통해 구체적으로 논의하고자 하였다.

Ⅲ. 연구방법

이 연구는 조선대학교 기관 생명윤리심의위원회(Institutional Review Board)의 연구 심의면제 승인 하에 대상자 선정과 자료수집 및 분석이 이루어졌다.

A. 연구대상

연구대상은 광주·전남지역의 초등학교 교사이다. 대상자들은 (1) 모국어가 한국어이며, (2) 담임교사로서 학급을 담당한 경험이 있고, (3) 말더듬 학생 교육경험 외에 말더듬에 대한 인식 및 태도와 지식에 영향을 미칠 수 있는 요인을 배제하기 위하여 스스로가 말더듬는 사람이 아니고 가족을 포함한 가까운 사람 중에 말을 더듬는 사람이 없는 교사들이었다.

초등학교 교사들은 현재 말더듬 아동이 속해있는 학급의 담임 교사를 포함하여 말더듬 아동이 속해있는 학급 담당 경험의 유무를 기준으로 두 집단으로 분류하였다. 또한, 말더듬 가계력이 있다고 보고하거나 POSHA-S의 문항 중 말더듬 장애가 있는 사람을 얼마나 알고 있는지 묻는 문항에서 ‘친한 친구’와 ‘나 자신’이라고 답한 경우, 분석에서 제외하였다.

최종적으로 말더듬 아동이 속해 있는 학급을 담당하여 말더듬 아동을 교육한 경험이 있는 교사 34명과 말더듬 아동 교육한 경험이 없는 교사 50명이 본 연구에 참여하였다. 말더듬는 학생을 교육한 경험이 있는 교사집단(남성 6명, 여성 28명)의 평균연령은 31.33세(SD = 6.4)였으며, 최종학력은 4년제 대학 졸업자가 29명(교육년수 평균 16년), 석사학위 또는 유사학위 취득자가 5명(교육년수 평균 18년)이었다. 말더듬는 학생을 교육한 경험이 없는 교사집단(남성 4명, 여성 46명)의 평균연령은 32.24세(SD = 5.9)였으며, 최종학력은 4년제 대학 졸업자가 45명(교육년수 평균 16년), 석사학위 또는 유사학위 취득자가 5명(교육년수 평균 18년)이었다.

두 집단의 평균 연령과 교육년수를 비교하기 위해 독립표본 *t*-검정을 실시한 결과, 집단 간 유의한 차이가 나타나지 않았다(<표-2>, <표-3> 참조). 또한 <표-4>에 제시된 대로 말더듬 장애가 있는 사람을 얼마나 알고 있는지 묻는 POSHA-S 문항에 대상자들이 답한 결과를 비교하기 위해 독립표본 *t*-검정을 실시한 결과 역시 두 집단간

유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

< 표-2 > 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 연령에 대한 독립표본 *t*-검정 결과

집단(명)	평균	표준편차	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
교육경험 유(34명)	31.3	6.4	82	-.694	.490
교육경험 무(50명)	50	5.9			

$p < .05$

< 표-3 > 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 교육년수에 대한 독립 표본 *t*-검정 결과

집단(명)	평균	표준편차	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
교육경험 유(34명)	34	16.3	82	.648	.519
교육경험 무(50명)	50	16.2			

$p < .05$

< 표-4 > 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 말더듬 지인 여부 및 정도관련 문항에 대한 독립 표본 *t*-검정 결과

집단(명)	평균	표준편차	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
교육경험 유(34명)	-95.00	5.64	82	.403	.688
교육경험 무(50명)	-95.60	7.33			

$p < .05$

B. 연구절차

1. 설문지 선정 및 번역

본 연구에서는 POSHA-S(St. Louis, 2012)를 통해 초등학교 교사의 말더듬에 대한

인식 및 태도가 어떠한지 파악하였다. 또한 Alabama 말더듬 지식 검사(Alabama stuttering knowledge test, 이하 ASK)(Crowe & Cooper, 1977)를 통해 초등학교 교사가 말더듬에 대해 알고 있는 정도를 보다 구체적으로 파악하였다.

POSHA-S는 설문지 개발자이자 저작권자인 Dr. Kenneth St. Louis에게 본 연구의 목적과 내용을 설명하고 설문지 사용 허가를 받고 영어로 되어있는 설문지 원본을 받았다. 연구자가 영어 설문지를 한글어로 번역한 후, 1급 언어재활사이며 유창성장애를 전공한 언어병리학 박사학위 소지자가 번역된 내용에 오역이 있거나 한국어 사용자가 읽고 답하기에 어색하거나 왜곡된 부분이 있는지 확인하고 수정하는 절차를 거쳤다. 한국어로 번역된 설문지는 한국어-영어 이중언어 사용자가 영어로 역번역 하였다. 그 후 저작권자인 Dr. St. Louis에게 영어로 역번역된 설문지를 보내어 원 설문지와 내용상으로 또한 의미상으로 불일치하는 부분이 있는지 여부를 확인한 후 최종적으로 POSHA-S 한국어 번역본을 완성하였다.

ASK는 말더듬에 대한 지식의 정도를 파악하기 위한 26개 문항으로 구성되어 있다 (Crowe & Cooper, 1977). ASK 역시 POSHA-S와 동일하게 영어로 제시되어 있는 원본을 연구자가 한국어로 번역한 후 1급 언어재활사이며 유창성장애를 전공한 언어병리학 박사학위 소지자가 번역된 내용에 오역이 있거나 한국어 사용자가 읽고 답하기에 어색하거나 왜곡된 부분이 있는지 확인하고 번역된 내용을 수정하였다. 한국어로 번역된 검사지는 한국어-영어 이중언어 사용자가 한국어로 번역된 설문지를 영어로 역번역하였다. 그 후 한국어로 번역한 내용을 확인했던 박사학위 소지자가 역번역된 검사지가 원 검사지와 내용상으로 또한 의미상으로 불일치하는 부분이 있는지 여부를 확인한 후 최종적으로 ASK 한국어 번역본을 완성하였다. ASK 한국어 번역본은 부록에 제시하였다.

2. 내용타당도 검증: ASK

타당도 및 신뢰도가 검증된 POSHA-S와는 달리(St. Louis, 2012) ASK의 경우 1977년도에 제작되었고 타당도 검증절차가 적절히 이루어지지 않았으므로 한국어 번역본 제작에 참여하였던 언어병리학 박사학위 소지자가 26개 문항 각각의 내용타당도를 1차로 확인하였다. 그 결과, 문항의 4번, 6번, 25번 문항의 답이 최근 연구결과와 상반된 것으로 나타났다. 4번 문항 ‘사실상 말더듬은 일반적으로 갑작스럽게 시작된다’의

답은 ‘아니다’로 제시되어 있다. 그러나 Yairi & Ambrose(2005)는 말더듬 시작이 점진적으로 시작된 아동은 약 27.1%, 1-2주에 걸쳐 말더듬이 진전된 아동은 32.1%였으며 말더듬이 갑자기 시작된 아동은 40.7%로 말더듬의 시작이 아동에 따라 점진적일 수도, 갑작스러울 수도 있음을 보고하였다. 또한 6번 문항 “대부분의 말더듬은 순간들은(단어를 끝마치기 위해 걸리는 시간) 지속시간이 2초 미만이다”는 답이 “맞다”로 제시되어 있지만, 말더듬 행동의 지속시간은 말더듬 중증도 및 개인의 말더듬 행동 특성에 따라 달라질 수 있기 때문에 말더듬 순간의 지속시간을 특정 시간으로 한정시키는 것은 적절치 않다고 판단하였다. 마지막으로 말더듬이 시작 된 이후 지속기간이 5년이 넘게 되면 자연회복이 일어나는 경우가 거의 없다는 연구결과를 바탕으로(Yairi & Ambrose, 2005) 25번 “말더듬는 사람들은 어느 연령에서든 말더듬이 회복될 수도 있다”의 답이 “맞다”라고 되어있는 것은 적절치 않다고 판단하였다. 이 문항의 경우 자연적인 회복이라고 명시하지 않았으므로 문항의 내용을 치료에 의한 회복인지, 아니면 자연적인 회복인지로 이해하느냐에 따라 정답이 바뀔 수 있기 때문이다.

따라서 이 세 개 문항을 제외하고 검사의 23개 문항이 말더듬에 대한 지식을 검사하는 데 타당한 항목들로 구성되어 있는지 파악하기 위해 2급 언어재활사 자격증을 소지하고 말더듬을 치료한 경험이 3년 이상인 언어재활사 3인에게 내용타당도 검증을 받았다. 검증의 정확성을 높이기 위해서 다중평정척도(multidimensional rating scale)를 활용하였다(김향희, 김정완, & 허지희, 2008). 즉, 각 문항을 5점 척도로 평정하도록 하였으며(1점: ‘적절치 않음’, 3점: ‘보통’, 5점: ‘적절함’) Fehring(1987)의 기법을 따라서 1점은 0, 2점은 .25, 3점은 .50, 4점은 .75, 그리고 5점은 1.00의 가중치를 주고 점수를 계산하였다. 내용타당도 검증결과, 23개의 문항 모두 .60 이상으로 한국어로 번역한 ASK의 문항들이 말더듬 지식검사를 파악하는 데 타당한 것으로 나타났다.

3. 자료수집

POSHA-S 와 ASK 배부를 위해 연구자가 각 초등학교에 직접 방문하여 교내 회의실에서 교사들을 대상으로 연구의 목적과 내용 및 실시방법을 구두로 설명하였다. POSHA-S, ASK를 작성하기 전 설문지 첫 장에 “말더듬은 말하고 싶은 것을 정확히 알지만 불수의적이고 반복적인 연장 또는 소리의 멈춤으로 인해 어려움을 겪게 되는 말의 리듬장애(World Health Organization, 1977)”라고 기술한 말더듬에 대한 정의를

읽게 하여 연구에 참여한 교사들이 말더듬이 무엇인지 이해할 수 있도록 도왔으며, 자신이 가르쳤던 아동들 중 말더듬 아동이 있었는지 확인할 수 있도록 하였다.

또한, 설문지 첫 장에 말더듬 아동이 속해 있는 학급을 담당하여 교육한 경험이 있는지 여부를 스스로 체크하게 하여 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사와 경험이 없는 교사로 구분할 수 있도록 하였으며, 가족 및 친척 중 현재 말더듬는 사람이 있거나 과거 말더듬는 가족 및 친척이 있었는지 유무를 체크하게 하였다. 대상자들은 POSHA-S의 각 문항을 읽고 답변을 마친 후 ASK에 답하도록 하였다. 답변이 완료된 POSHA-S와 ASK는 연구자가 각 학교에 직접 방문하여 수거하였다.

C. 자료분석

POSHA-S의 문항들은 다양한 척도를 사용하여 답하게 되어 있으며, 자료 분석 시 각 척도를 -100점에서 +100점으로 변환한 후 계산이 이루어져야 한다(St. Louis, 2011, 2012). “1점 - 5 점” 척도로 답하는 문항들은 분석 시 1 점= -100 점, 2 점= -50 점, 3 점= 0 점, 4 점= +50 점, 5 점= +100 점으로 변환하였다. ‘-2 점~+2 점’ 척도로 답하는 문항들은 -2 점=-100 점, -1 점= -50 점, 0 점= 0 점, +1 점= +50 점, +2 점= +100 점으로 변환하여 분석하였다. 말더듬과 관련하여 대상자의 구체적인 의견을 물어 보는 문항들은 모두 ‘그렇다, 아니다, 잘 모르겠음’으로 답하게 되어있는데, 우선 ‘아니다 = 1, 잘 모르겠음 = 2, 그렇다= 3’ 으로 변환한 후, 1 = -100 점, 2 = 0 점, 3 = +100 점으로 변환하였다. 역변환 하여 계산해야 하는 문항들의 경우, 1 = +100 점, 2 = 0 점, 3 = -100 점으로 변환하였다. 대상자가 답변한 POSHA-S 각 문항의 변환된 점수를 통해 11개의 구성요소(components)와 3개의 하위점수(subscores), 그리고 전체 말더듬 점수(overall stuttering score)를 계산하였다.

앞서 기술하였듯이 POSHA-S의 구성요소는 ‘특성/성격, 도움의 출처, 원인, 가능성, 수용/도움, 사회적 거리/연민, 지식/경험, 지식의 출처, 인상, 되고 싶은 정도, 알고 있는 정도’의 11개로 이루어져 있다. 하위점수는 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’, ‘비만/정신질환’의 세 가지로 이루어져 있으며, 해당 구성요소 점수들의 평균을 계산하여 구할 수 있다. ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’은 특성/성격, 도움의 출처, 원인, 가능성의 4개 구성요소 점수들의 평균을 통해 산출되었고, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’도 수용/도움, 사회적 거리/연민, 지식/경험, 지식의

출처의 4개 구성요소 점수의 평균을 통해 산출하였다. 마지막으로 ‘비만/정신질환’은 인상, 되고 싶은 정도, 알고 있는 정도의 3개 구성요소 점수를 통해 산출하였다. 마지막으로 전체 말더듬 점수는 하위점수들 중 말더듬는 사람들에 대한 생각과 말더듬는 사람들의 자기반응의 점수의 평균을 내어 측정하였다.

ASK 검사의 각 문항은 ‘맞다-아니다(True-False)’로 답하게 되어 있다. 만일 문항에 대답을 하지 않으면 해당문항은 틀린 것으로 간주한다. 또한 각 문항별로 정답이 정해져 있기 때문에 그 문항에 맞게 대답을 하였을 때 1점을 주게 되며 점수가 높을수록 말더듬에 대한 지식의 정도가 높은 것으로 볼 수 있다. 자료 분석 시 내용타당도 검증을 통해 제외한 세 개 문항 외에 23개 문항을 채점하여 점수를 산출하였다.

D. 통계적 처리

분석한 자료는 SPSS 21.0 프로그램을 사용하여 통계처리를 하였다. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 두 교사 집단 간 말더듬에 대한 인식 및 태도에 차이가 있는지 알아보기 위해 (1) POSHA-S에서 측정된 ‘전체 말더듬 점수’를 종속변수로 하여 독립표본 t -검정을 사용하여 비교하여 사용하였다. (2) 또한, POSHA-S의 하위점수, 즉, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’, ‘비만/정신질환’세 가지 하위 점수를 종속변수로 하여 다변량분산분석(MANOVA)을 실시하였다. (3) 마지막으로 각 하위점수를 구성하고 있는 구성요소들의 점수를 종속변수로 하여 다변량분산분석을 실시하였다. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 두 교사 집단 간 말더듬에 대한 지식에 차이가 있는지 알아보기 위하여 ASK에서 획득한 점수를 독립표본 t -검정을 실시하였다. 마지막으로 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간의 관련성을 알아보기 위해 ASK 점수와 POSHA-S의 전체 말더듬 점수 및 하위점수들(‘말더듬는 사람들에 대한 생각’, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’, ‘비만/정신질환’) 간 Pearson 적률상관분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

A. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도 비교: POSHA-S

< 표-5 > 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단의 POSHA-S 기술통계 결과

	말더듬 학생 교육경험이 있는 교사	말더듬 학생 교육경험이 없는 교사
전체 말더듬 점수 (Overall Stuttering Score)	6.81 (SD = 15.35)	0.41 (SD = 10.97)
말더듬는 사람들에 대한 생각 Beliefs About PWS	27.32 (SD = 19.80)	12.50 (SD = 14.11)
특성/성격 (traits/personality)	13.72 (SD = 36.80)	0.66 (SD = 45.91)
도움의 출처 (help source)	1.47 (SD = 43.92)	21.50 (SD = 23.1)
원인 (cause)	36.76 (SD = 41.79)	-5.66 (SD = 41.86)
가능성 (potential)	57.35 (SD = 32.87)	33.50 (SD = 23.47)
말더듬는 사람들에 대한 자기반응 (Self-Reactions To PWS)	-13.70 (SD = 21.03)	-11.66 (SD = 16.64)
수용/도움 (accommodating/helping)	26.47 (SD = 30.18)	9.66 (SD = 31.24)
사회적 거리/연민 (Social distance/sympathy)	-23.52 (SD = 31.39)	4.33 (SD = 26.54)
지식/경험 (knowledge/experience)	-51.27 (SD = 37.75)	-51.86 (SD = 34.43)
지식의 출처 (knowledge source)	-6.47 (SD = 52.04)	-8.80 (SD = 45.74)
비만/정신질환 (Obesity/mental illness)	-47.30 (SD = 38.01)	-34.16 (SD = 32.28)
인상 (impression)	-33.09 (SD = 39.27)	-19.50 (SD = 22.75)
되고 싶은 정도 (want/have)	-69.85 (SD = 35.77)	-38.00 (SD = 34.34)
알고 있는 정도 (amount known)	-38.97 (SD = 39.01)	-45.00 (SD = 39.77)

POSHA-S를 사용하여 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도를 조사한 결과는 <표-5>에 제시하였다. 표에는 하위점수 3개와 구성요소 11개의 점수 및 전체 말더듬 점수의 평균과 표준편차가 각각 제시되어 있다.

말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 하위점수 3개의 경우, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’의 평균은 27.32 점(구성요소 평균: ‘특징/성격’ 13.72 점 ‘도움의 출처’

1.47 점, ‘원인’ 36.76 점, ‘가능성’ 57.35 점), ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’의 평균은 -13.70 점(구성요소 평균: ‘수용/도움’ 26.47 점, ‘사회적 거리/연민’ -23.52 점, ‘지식/경험’ -51.27 점, ‘지식의 출처’ -6.47 점), ‘비만/ 정신질환이 있는 사람’의 평균은 -47.30 점(구성요소 평균: ‘인상’ -33.09 점, ‘되고 싶은 정도’ -69.85 점, ‘알고 있는 정도’ -38.97점)으로 나타났다. ‘전체 말더듬 점수’의 평균은 6.81점(SD = 15.35)인 것으로 나타났다. 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 하위점수 3개의 경우, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’의 평균은 12.50 점(구성요소 평균: ‘특징/성격’ 0.66 점 ‘도움의 출처’ 21.50 점, ‘원인’ -5.66 점, ‘가능성’ 33.50 점), ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’의 평균은 -11.66 점(구성요소 평균: ‘수용/도움’ 9.66 점, ‘사회적 거리/연민’ 4.33 점, ‘지식/경험’ -51.86 점, ‘지식의 출처’ -8.80 점), ‘비만/정신질환이 있는 사람’의 평균은 -34.16점(구성요소 평균: ‘인상’ -19.50 점, ‘되고 싶은 정도’ -38.00 점, ‘알고 있는 정도’ -45.00 점)으로 나타났다. ‘전체 말더듬 점수’의 평균은 0.41 점(SD = 10.97)으로 계산되었다.

< 표-6 > POSHA-S 하위점수에 대한 두 교사집단 간 MANOVA 분석결과

	자유도	F	p
말더듬는 사람들에 대한 생각	1	16.070	.000***
말더듬는 사람들에 대한 자기반응	1	.244	.623
비만/정신질환	1	5.926	.017*

* $p < .05$, *** $p < .001$

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 POSHA-S 하위점수에 차이가 있는지 알아보기 위해 다변량분산분석을 실시한 결과는 <표-6>과 같다.

분석결과, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’은 두 교사 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나와 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다($F(1, 82) = 16.07, p < .001$). ‘비만/정신질환’은 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다($F(1, 82) = 5.93, p < .05$). ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’은 두 교사 집단 간에 유의미한 차이가 없었다($F(1, 82) = .24, p = .623$).

< 표-7 > POSHA-S 구성요소 점수에 대한 두 교사집단 간 MANOVA 분석결과

구성요소	자유도	F	p
특성/성격	1	1.912	.170
도움의 출처	1	7.402	.008**
원인	1	20.814	.000***
가능성	1	15.065	.000***
수용/도움	1	6.016	.016*
사회적 거리/연민	1	19.213	.000***
지식/경험	1	.006	.941
지식의 출처	1	.047	.829
인상	1	4.018	.048*
되고 싶은 정도	1	16.824	.000***
알고 있는 정도	1	.472	.494

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 POSHA-S 구성요소에 차이가 있는지 알아보기 위해 다변량분산분석을 실시한 결과는 <표-7>과 같다.

분석결과, ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’의 구성요소 중 ‘도움의 출처’($F(1, 82) = 7.40, p < .01$), ‘원인’($F(1, 82) = 20.81, p < .001$), ‘가능성’($F(1, 82) = 15.06, p < .001$)에서 두 교사 집단 간 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 원인과 가능성의 경우, 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났으며, 도움의 출처는 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균이 유의하게 높았다. 즉, 하위점수인 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’에서 두 교사 집단 간 유의한 차이가 나는 이유는 ‘도움의 출처’, ‘원인’, ‘가능성’ 세 가지의 구성요소 점수에 유의한 차이가 있었기 때문으로 여겨진다.

‘비만/정신질환’의 구성요소 중 ‘인상’($F(1, 82) = 4.02, p < .05$), ‘되고 싶은 정도’($F(1, 82) = 16.83, p < .001$)은 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균이 유의하게

높은 것으로 나타났다. 이로 인해 하위점수인 ‘비만/정신질환’에서 집단 간 유의한 차이가 나타난 것으로 보인다.

‘말더듬는 사람들에 대한 자기 반응’의 구성요소 중 ‘수용/도움’은 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 평균점수가 유의하게 높았던 반면($F(1, 82) = 6.01, p < .05$), ‘사회적 거리/연민’은 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균점수가 유의하게 높은 것으로 나타났다($F(1, 82) = 19.21, p < .001$) 이러한 상반된 결과로 인해 구성요소 점수의 평균으로 측정된 하위점수인 ‘말더듬에 대한 자기 반응’에서 두 교사 집단 간 유의한 차이가 나지 않은 것으로 파악된다.

< 표-8 > POSHA-S 전체 말더듬 점수에 대한 두 교사 집단 간 독립표본 *t*-검정 결과

집단(명)	평균	표준편차	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
교육경험 유(34명)	6.81	15.36	55.39	2.09	.041*
교육경험 무(50명)	0.42	10.97			

* $p < .05$

두 교사 집단 간 전체 말더듬 점수에 차이가 있는지 알아보기 위해 독립표본 *t*-검정을 실시한 결과는 <표-8>과 같다. Levene 의 등분산 검정 결과 두 집단의 분산이 동일하지 않았기 때문에 등분산이 가정되지 않은 *t*-검정 분석 결과를 선택하였다.

분석 결과, 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 전체 말더듬 점수 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다($p < .05$).

B. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식 비교: ASK

말더듬 학생 교육경험이 있는 교사집단의 ASK 점수의 평균은 14.47 점(SD=2.20). 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사의 ASK 점수의 평균은 12.96 점(SD=2.18)으로 나타났다. 독립표본 *t*-검정을 실시한 결과, 말더듬 교육경험이 있는 교사집단의 ASK 점수의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다($p < .05$)(<표-9> 참조).

< 표-9 > 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 교사집단 간 ASK 점수에 대한 독립표본 *t*-검정 결과

집단(명)	평균	표준편차	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
교육경험 유(34명)	14.47	2.20	82	3.1	.003**
교육경험 무(50명)	12.96	2.18			

***p* < .01

C. 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간 상관관계

말더듬에 대한 지식과 인식 및 태도에 대한 유의한 상관성이 있는지 알아보기 위해 ASK 점수와 POSHA-S의 하위점수 및 전체 말더듬 점수 간 상관분석을 실시한 결과는 <표-10>에 제시하였다.

<표-10> 말더듬에 대한 지식과 인식 및 태도 점수 간 상관분석 결과

	말더듬은 사람들에 대한 생각	말더듬은 사람들에 대한 자기반응	비만/정신질환	전체 말더듬 점수
ASK	-.058	.029	-.139	-.019
말더듬은 사람들에 대한 생각		.048	-.011	.717***
말더듬은 사람들에 대한 자기반응			.114	.731***
비만/정신질환				.072

****p* < .001

분석결과 말더듬에 대한 지식과 인식 및 태도에는 유의한 상관이 없는 것으로 나타났다. POSHA-S 내의 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’과 ‘전체 말더듬 점수’($r = .717$), ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’과 ‘전체 말더듬 점수’($r = .731$)간에 유의미한 정적 상관을 보였으나, 이는 전체 말더듬 점수가 이 두 하위점수의 평균값이기 때문인 것으로 보인다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 정도를 비교하고, 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간 관련성을 파악하고자 하였다.

A. 논의

1. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 및 태도의 차이

POSHA-S의 하위점수 중 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’에서는 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사집단의 평균이 유의하게 높게 나왔으며, ‘비만/정신질환’에서는 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사집단의 평균이 유의하게 높게 나타났다. ‘말더듬에 대한 자기반응’은 두 교사 집단 간에 유의한 차이가 없었다.

하위점수인 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’의 구성요소 중 ‘원인’, ‘가능성’의 경우 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났고, ‘도움의 출처’는 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균이 유의하게 높게 나타났다. 즉, 하위점수인 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’에서 두 교사 집단 간 유의한 차이가 나는 이유는 ‘도움의 출처’, ‘원인’, ‘가능성’ 세 가지의 구성요소가 하위점수에 영향을 주었기 때문으로 보인다.

구성요소인 ‘도움의 출처’에서는 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균이 유의하게 높게 나타났다. 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단은 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단에 비해 말더듬에 대한 도움을 언어재활사, 의사, 혹은 다른 말더듬는 사람들 등 외부 전문가나 경험자에게 구하면 된다고 생각했을 것으로 보인다. 반면 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단은 말더듬 학생을 교육 하면서 개인의 경험에 따라 다양한 의견을 보였을 것으로 예측된다. ‘원인’에서는 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다. 말더듬 학생 교육경험

이 있는 교사는 말더듬는 학생들을 만나면서 말더듬의 원인에 대한 관심이 높아져 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단에 비해 말더듬과 관련된 정보를 찾아봤을 것으로 예측할 수 있다. ‘가능성’에서는 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다. 두 교사 집단 모두 ‘가능성’에 대해 긍정적이었으나 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단이 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단에 비해 말더듬는 사람도 일반인처럼 평범한 삶을 살 수 있으며, 친구를 사귀고, 자신이 원하는 어떠한 직업도 가질 수 있다는 생각이 더 높았다. 그 이유는 교사들이 말더듬 학생을 교육하면서 학생들이 자신의 말더듬 여부와 상관없이 일반인과 다름없는 생활이 가능하다는 것을 보다 명확히 인식했기 때문으로 보인다.

‘말더듬는 사람들에 대한 자기 반응’의 구성요소 중 ‘수용/도움’은 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단의 평균점수가 유의하게 높았던 반면, ‘사회적 거리/연민’은 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균점수가 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이러한 상반된 결과로 인해 구성요소 점수의 평균으로 측정된 하위점수인 ‘말더듬는 사람들에 대한 자기 반응’에서 두 교사 집단 간 유의한 차이가 나지 않은 것으로 파악된다. 이 결과는 한미애(2015)의 결과와 맥락을 같이 한다. 한미애(2015)는 말더듬 친구 유무에 따라 집단을 나누어 비교한 결과 말더듬 친구가 있는 초등학생들은 말더듬에 대한 ‘수용/도움’ 즉, 말더듬는 사람들을 어떻게 받아들이며, 자신이 어떻게 도움을 줄 수 있는지에 대한 의견에서 유의하게 높은 점수를 나타내며 긍정적인 모습을 보였다. 이는 본 연구의 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단 말더듬 학생에 대한 경험이 말더듬을 보다 긍정적으로 받아들이고, 스스로가 도움을 줄 수 있다고 생각하는 것으로 파악할 수 있었다. ‘사회적 거리/연민’에서는 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단이 말더듬 학생 교육경험이 있는 집단 보다 평균점수가 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이를 통해 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단은 말더듬 학생에 대한 경험이 없기 때문에 말더듬에 대한 감정적인 태도가 상대적으로 중립적일 수 있지만 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사 집단은 말더듬 학생을 겪으면서 말더듬을 가지고 있는 사람들에게 연민을 느끼고 그들의 사회적 생활을 더욱 걱정하고 있다는 것을 확인할 수 있었다.

‘비판/정신질환’ 점수는 3개의 구성요소, 즉, 인상, 되고 싶은 정도, 알고 있는 정도 점수의 평균으로 산출되며 본 연구 결과 ‘인상’, ‘되고 싶은 정도’에서 말더듬 학생 교육경험이 없는 교사 집단의 평균이 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이로 인해 하위점수인 ‘비판/정신질환’에서 집단 간 유의한 차이가 나타난 것으로 보인다. 말더듬 교육경

험이 없는 교사집단의 점수가 높기는 했지만 두 집단 모두 비만과 정신질환에 대해 부정적인 태도를 보이는 것을 알 수 있었다. 또한, 하위점수인 ‘말더듬는 사람들에 대한 생각’, ‘말더듬는 사람들에 대한 자기반응’ 점수가 ‘비만/정신질환’ 점수보다 상대적으로 높게 나온 것은 두 교사 집단 모두 비만과 정신질환과 같은 특성 혹은 장애보다 말더듬에 대한 인식과 태도가 보다 긍정적이었음을 나타낸다.

두 교사 집단 간 전체 말더듬 점수를 비교한 결과, 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사집단의 평균 점수가 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이 결과는 말더듬에 대한 이해를 높이기 위해 의사소통장애 과목을 수강하고 말더듬는 학생 교육경험이 많은 교사들이 그렇지 않은 교사들보다 말더듬는 학생들에 대해 긍정적인 태도를 가지고 있다고 보고한 Yeakle & Cooper(1986)를 지지하고 있다. 말더듬 학생 지도경험이 교사마다 다양하고 이러한 경험이 말더듬과 관련된 각각의 구성요소 즉 ‘도움의 출처’, ‘원인’, ‘가능성’, ‘수용/도움’, ‘사회적 거리/연민’에 미치는 영향이 다양했지만 전반적인 말더듬에 대한 인식 및 태도는 말더듬 학생 교육경험이 있는 교사가 더 긍정적이었음을 확인 할 수 있었다.

2. 말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식 차이

말더듬 학생 교육경험 유무에 따른 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식을 ASK를 사용하여 비교한 결과 말더듬 아동이 속해 있는 학급을 담당하는 경험이 있는 교사 집단은 그렇지 않은 교사 집단에 비해 말더듬에 대한 지식이 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이러한 차이가 나는 이유는 교사의 말더듬 학생 교육경험이 말더듬에 대한 지식관련 정보탐색에 영향을 주기 때문이라고 추측해 볼 수 있다. 김승미(2012)는 교사는 말더듬에 대한 지식이 부족함을 지각하게 되면 여러 경로 즉, 인터넷, 동료교사, 지인 등을 통해서 말더듬에 대한 정보를 수집한다고 하였다. 이러한 정보수집을 통해 말더듬에 대해 이해하고 대처하게 되는 것이다. 하지만 한 가지 간과하지 말아야 할 것은 때때로 말더듬에 대한 적절한 지식을 습득하지 못한 상황에서도 말더듬 아동에게 말더듬과 관련된 도움을 주려 하고 말더듬 아동의 부모나 또래집단과 말더듬 관련 대처 방법을 공유하기도 한다는 것이다(김승미, 2012). 이경재(2013) 역시 과거 말더듬 아동을 교육한 경험이 있는 교사들 중 일부는 “유창하게 말하기 매우 어려운 상황에

서 말더듬는 사람은 억지로라도 말을 해야 한다” 와 같이 말더듬에 대하여 왜곡된 지식을 갖고 있는 경우가 있다고 보고하였다. 이렇듯 말더듬 아동의 교육경험이 항상 말더듬에 대한 적절한 지식 습득으로 인해 말더듬에 대한 부정적인 인식과 태도를 가지고 있는 상황에서 말더듬 학생을 지도하게 될 수도 있을 것이다. 그렇기에 언어재활사는 교사가 말더듬 학생 교육경험 여부를 떠나 말더듬에 대해 적절한 지식을 습득하여 말더듬을 객관적으로 이해할 수 있도록 돕는 조력자가 되기 위해 노력하여야 할 것이다.

3. 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간 상관

말더듬 학생 교육경험 유무에 따라 초등학교 교사의 말더듬에 대한 지식과 인식 및 태도와의 상관을 알아본 결과, 교사들의 말더듬에 대한 인식 및 태도와 말더듬 관련 지식 간에 상관이 없는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 교사 100명을 대상으로 말더듬에 대한 지식과 태도를 연구한 결과 말더듬 관련 지식이 높을수록 말더듬에 대해 더욱 긍정적이며 너그러운 태도를 가진다고 했던 Yeakle & Cooper(1986)와는 다소 상반된 결과이다. 본 연구의 결과는 두 교사 집단 모두 자신이 알고 있는 말더듬에 대한 객관적인 정보(지식)와 말더듬에 대한 주관적인 관점(인식 및 태도)의 연결이 아직까지는 적절히 이루어지지 않고 있음을 시사한다.

말더듬 학생을 교육하는 교사들이 말더듬에 대한 정확한 지식을 습득하고 말더듬에 대해 긍정적인 인식 및 태도를 갖게 하기 위해 언어재활사는 적극적인 역할을 해야 한다. 교사의 말더듬에 대한 인식과 지식 정도에 따라 학교에서 말더듬 아동에게 끼치는 영향이 달라질 수 있기 때문이다. Manning(2001, 2010) 역시 연구자들이 교실 내에서 말더듬 아동을 담당하고 있는 학교 교사에게 말더듬의 정의, 말더듬 치료의 목표와 근거 등을 알릴 수 있는 다양한 자료를 제공할 수 있어야 하며, 말더듬 관련 세미나를 통해 교사들을 교육시켜야 한다고 하였다. 또한 학교 교사가 학급에 말더듬 아동이 있을 것을 대비하여 말더듬의 외현적 특성을 학습하고, 말더듬 아동을 만났을 때 최선의 대응을 할 수 있게 하는 것이 좋다고 하였다.

이를 통해 교사들이 말더듬 학생들에게 긍정적인 영향을 미치는 청자가 될 수 있을

것이기 때문이다.

B. 연구의 제한점과 제언

본 연구의 제한점 및 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 대상자 선정 시 학급을 담당한 초등학교 교사의 재직기간에 제한을 두지 않았다. 그러나 안종복(2013b)은 5년 미만 근무한 교사 집단과 5년 이상 근무한 교사 집단 간의 말더듬에 대한 인식에 차이가 있었음을 보고하였으며 이경재(2013) 역시 근무 경력에 따라서 말더듬 관련 인식에 차이를 보일 수 있다고 하였다. 따라서 후속연구에서 재직기간도 대상자 선정기준에 포함시킨다면 보다 더 의미있는 연구가 이루어 질 수 있을 것이다.

둘째, 본 연구에서는 말더듬에 대한 정의를 알려주어 초등학교 교사가 말더듬을 이해하는데 도움을 주었으며 자신이 가르쳤던 아동들 중 말더듬 아동이 있었는지 확인할 수 있도록 하였다. 하지만 그럼에도 불구하고 말더듬이 무엇인지 혼동스러워하는 교사들도 있었다. 미디어와 같은 다양한 주변환경의 영향으로 인해 이미 형성된 말더듬 관련 지식이 교사들의 실제 말더듬을 이해하는 것을 어렵게 했을 수도 있다. 추후 연구에서는 말더듬의 정의 뿐만 아니라 핵심행동 유형과 같은 외현적인 특징에 대한 구체적인 교육이나 설명이 이루어진 후 연구를 실시하는 것이 도움이 될 것으로 사료된다.

참 고 문 헌

- 권도하(역)(2004). 『발살바 말더듬 치료』. 한국언어치료학회, 부산.
- 김승미(2012). 취학전 말더듬 아동에 대한 교사의 인식 및 태도. 단국대학교 대학원 석사학위논문.
- 김은하(2011). 말더듬 중증도에 따른 학령기 말더듬 아동에 대한 또래 집단의 태도 특성. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김우정, 이수복, 심현섭(2014). 학령기 말더듬아동의 불안 및 의사소통태도 특성. 『특수교육학연구』, 13(2), 147-168.
- 김윤지, 심현섭(2011). 말더듬 아동 어머니와 일반 아동 어머니의 말더듬에 대한 고정관념 비교 연구. 『특수교육학연구』, 45(4), 133-156.
- 김향희, 김정완, 허지희, 김덕용, 성수진(2008). 실어증 선별검사 개발을 위한 내용타당도 검증. 『언어청각장애연구』, 13(3), 353-380.
- 박진원, 권도하(2009). 학령기 말더듬아동의 심리 정서적 의사소통 태도에 대한 연구. 『정서·행동장애연구』, 25(2), 39-56.
- 심현섭(2014). 한국 말더듬 성인에 대한 고정관념 연구. 『특수교육학연구』, 13(2), 147-166.
- 심현섭 · 신문자 · 이은주(역)(2009). 『Dr. Manning의 유창성장애』. 서울: 시그마프레스.
- 심현섭 · 신문자 · 이은주 · 이경재(역)(2013). 『Dr. Manning의 유창성장애』. 서울: 시그마프레스.
- 성진아(2001). 말더듬 성인에 대한 듣는 사람의 인식에 영향을 주는 요인들. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경재(2013). 대구지역교사의 말더듬에 대한 인식. 『언어청각장애연구』, 18(4), 447-4

58.

- 이경재 · St. Louis (2014). POSHA-S를 이용한 초등학교 교사의 말더듬에 대한 인식 연구. 2014년 학술대회 발표 논문집, 『한국언어청각임상학회』, 62-65
- 이승환(2005). 『유창성장애』. 서울: 시그마프레스.
- 안종복(2013a). 통합교육 환경의 말더듬 학생에 대한 초등학교 교사의 인식 연구. 『언어치료연구』, 15(1), 315-333.
- 안종복(2013b). 학령기 이전 말더듬 아동에 대한 유치원 교사의 인식 연구. 『언어치료연구』, 22(1), 235-252.
- 차 현(2015). 학령기 말더듬 아동과 일반 아동의 기질과 의사소통태도 특성. 조선대학교 대학원 석사학위논문.
- 한미애(2015). POSHA-S를 이용한 초등학교 고학년의 말더듬 인식. 대구카톨릭대학교 의료과학대학원 석사학위논문.
- Abdalla, F. A., & Louis, K. O. St.(2011). Arab school teacher's knowledge, beliefs and reactions regarding stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 37(1), 54-69.
- Andrews, G., & Cutler, J.(1974). Stuttering Therapy: The relation between changes in preschool children who do and do not stutter. *Journal of Speech and Hearing disorders*, 39(3), 312-319.
- Ambrose, N., & Yairi, E.(1999). Normative disfluency data for early childhood stutte ring. *Journal of Speech and Language and Hearing Research*, 42(3), 89 5-909.
- Beasley, J. (1956). Relationship of parental attitudes to development of speech problems. *Journal of Speech Hearing Disorders*, 21(2), 317-321.
- Bloch, E. L. & Goodstein, L. D.(1971). Functional speech disorders and personaliy : A decade of research. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 36(2),

295-314.

Bloodstein, O.(1987) A handbook on stuttering, Chicago, IL : National Easter Seal Society.

Couture, E. G.(1990). *Stuttering* (2nd ed.). NJ : Prentic-Hall. Englewood Cliffs.

Couture, E, & Kelly, E.(1998). Nonverbal behavior of young stutters and their mothers. Paper presented to the annual meeting of the American Speech-Language-Hearing Association, Boston, MA.

Cooper, E. (1979). Controversies about stuttering therapy. *Journal of Fluency Disorders*, 2, 75-86.

Crowe, T. A., and Walton, J. H.(1981). Teacher Attitudes toward Stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 6 , 163-174.

Crowe, T. A., and Cooper, E.(1977). Parental attitudes toward and knowledge of stuttering. *Journal of communications Disorders*, 10 , 343-357.

DeNil, L. F., & Brutten, G. J.(1991). Speech-associated attitudes of stuttering and nonstuttering children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 60-66.

Evans, D., Healey, E. C., Kawai, N., & Rowland, S.(2010). Middle school student perceptions of a peer who stutters. *Journal of Fluency Disorders*, 2 ,75-86

Fehring, R, J.(1987). Methods to validate nursing diagnoses. *Heart and Lung* , 16(6), 625-629. Flynn, y. W., & St. Louis, K. O.(2011). Changing adolescent attitudes towards stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 36, 110- 121.

Guitar, B., & Bass, C.(1978). Stuttering therapy: The relation between attitude change and long-term outcome. *Journal of Speech and Hearing Disorders*,

43(3), 392-400.

Guitar, B. (1998). *Stuttering: an integrated approach to its nature and treatment*. Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.

Guitar, B. (2013). *Stuttering: an integrated approach to its nature and treatment* (4th ed.). Philadelphia, PA : Lippincott Williams & Wilkins.

Irani, F. & Gabel, F.(2008). Schoolteachers' attitudes toward people who stutter: results of a mail survey. *Canadian Journal of Speech-Language pathology and Audiology, 32(3)*, 129-134.

Johnson, W. (1961). *Stuttering and what you can do about it*. Garden city, NY: Dolphin Books, Double day and Company.

Kelly, E. M. & Conture, E. G.(1992). Speaking rates, response time latencies, and interrupting behaviors of young stutterers, nonstutterers, and their mothers. *Journal of Speech and Hearing Research, 35*, 1256 - 1267.

Lass, N. J., Ruscello, D. M., Schmitt, J. F., Pannbacker, M. D., Orlando, M. B., Dean, K. A., & Ruscello, J. C.(1992). Teacher's perception of stuttering. *Language, Speech, and Hearing Service in Schools, 23*, 78-81.

Langlois, A. Hanrahan, L. L. & Inouye, L. L.(1986). A comparison of interactions between stuttering children, nonstuttering children, and their mothers. *Journal of Fluency Disorders, 11*, 273-293.

Manning, W. H. (2001). *Clinical decision making in fluency disorders* (2rd ed.). Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning.

Manning, W. H. (2010). *Clinical decision making in fluency disorders* (3rd ed.). Clifton Park, NY: Delmar, Cengage Learning.

Mulcahy, K., Hennessey, N., Beilby, J., & Byrnes M.(2008). Social anxiety and the severity and typography of stuttering in adolescents. *Journal of Fluency*

Disorders, 33, 306-319.

- Nippold, M., & Rudzinski, M.(1995). Parent's speech and children's stuttering: A critique of the literature. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 38(5), 978-980.
- Silverman, F. H.(1970). Concern of elementary-school stutterers about their stuttering. *Journal of Speech and Hearing Disorder*, 35, 361-363.
- Silverman, E.(1974). Disfluency behavior of elementary-school stutterers and nonstutterers. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, 5, 32-37.
- St. Louis, K. O.(2014). Stuttering attitudes of students professional, intracultural, and international comparisons. *Journal of Fluency Disorders*, 39, 34-50.
- St. Louis, K. O.(2012a). Research and development on a Public attitude instrument for stuttering. *Journal of Communication Disorders*, 45, 129-146.
- St. Louis, K. O.(2012b). Male versus female attitudes toward stuttering. *Journal of Communication Disorders*, 45, 246-253.
- St. Louis, K. O., & Fauzia A. A.(2011). Arab school teachers' Knowledge, beliefs and reactions regarding stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 37, 54-69.
- St. Louis, K. O., & Flynn, T. W.(2011) Changing adolescent attitudes toward stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 36, 110-121.
- St. Louis, K. O., Reichel, I., Yaruss, J. S., & Lubker, B. B.(2009). Development of a prototype Questionnaire to survey public attitudes towards stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 34, 11-28.
- Ratner, N. B.(1997). Stuttering : *A psycholinguistic Perspective*. In R. curlee & G. Siegeal(Eds.), *Nature and treatment of stuttering : New directions*, 2, 97-127.
- Van Riper, C.(1982). *The nature of stuttering* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Woods, C. L.(1974). Social Position and speaking competence of stuttering and normally fluent boys. *Journal of Speech and Hearing Research*, 17, 740-747.
- Yairi, E.(1983). The onset of stuttering in two- and three-year old children: A preliminary report. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 48, 171-178.
- Yairi, E., & Ambrose, N.(2005). Early childhood stuttering: For clinicians by clinicians. Austin, Tx: Pro-ed.
- Yairi, E., Ambrose, N. G., & Nivermann, R.(1993). The early months of stuttering: developmental study. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 521-528.
- Yairi, E., & Ambrose, N. A. (2005). Early childhood stuttering. Austin, TX: Pro-Ed.
- Yaruss, J. S.(1997). Clinical measurement of stuttering behaviors. *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders*, 24, 33-44.
- Yeakle, M. K., and Cooper, E. B.(1986). Teacher perceptions of stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 11, 345-359.

<부 록>

Alabama Stuttering Knowledge Test (ASK)

Alabama 말더듬 지식 검사

(Crowe & Cooper,1972; 고영범·전희정 역, 2014)

검사방법: 다음의 각 문장을 읽고 맞다고 생각하면 “T” 에 동그라미를 내용이 틀리다고 생각한다면 “F(False)” 글자에 동그라미를 해 주십시오.

- T F 1. 말을 더듬는 여자아이들이 남자아이들보다 더 많다.
- T F 2. 대부분 말더듬는 사람들은 몇몇 상황에서 자신들이 정말 유창하다는 것을 안다.
- T F 3. 많은 경우 말더듬의 원인은 유년기 시절의 특정 사건 때문일 수 있다.
- T F 4. 사실상 말더듬은 일반적으로 갑작스럽게 시작된다.
- T F 5. 평균적으로 말더듬는 사람들은 산출하는 말의 약 1/3 정도를 더듬는다.
- T F 6. 대부분의 말더듬는 순간들은(단어를 끝마치기 위해 걸리는 시간) 지속시간이 2초 미만이다.
- T F 7. 인구 중 대략 5%는 살면서 언젠가 말을 더듬을 것이다.
- T F 8. 일반적으로, 말더듬는 사람들은 모든 말소리에 대한 어려움의 정도가 거의 동일하다.
- T F 9. 말더듬는 사람들은 동일한 단어에서 더듬는 경향이 있다
- T F 10. 말더듬과 지능은 관련이 없다
- T F 11. 말더듬는 사람들은 자신들이 더듬을 단어를 자주 예측할 수 있다.
- T F 12. 만약 말더듬는 사람들이 같은 구절을 연속해서 여러 번 소리내어 읽으면 각각의 읽기에서 그들의 말더듬이 감소하게 된다.
- T F 13. 말더듬은 일반적으로 신체적인 문제의 결과라고 생각된다.

- T F 14. 대부분의 말더듬는 사람들은 어린 아동기에 말더듬이 시작되고 성인기 이전에 말더듬는 것을 멈추기 때문에 대부분의 권위자들은 말더듬을 주로 아동기 장애라고 생각한다.
- T F 15. 대부분 전문가들은 여러 종류의 말더듬이 있다고 생각한다.
- T F 16. 말더듬는 사람들은 말더듬이 있지 않는 사람들보다 이야기를 덜 하는 모습이 보인다.
- T F 17. 어떠한 주어진 시점에 , 인구의 1%가 조금 안되는 사람들이 말을 더듬는다.
- T F 18. 말더듬은 일음절 이상 단어들의 중간이나 두번째 음절에서 가장 빈번하게 나타난다.
- T F 19. 단조로운 리듬으로 말하는 것은 일반적으로 말더듬는 사람들이 더욱 유창하게 말할 수 있도록 도울 것이다.
- T F 20. 말더듬는 사람들이 큰 소리로 말할수록 말더듬이 심해진다
- T F 21. 대부분의 말더듬는 사람들은 3세 이전에 말더듬이 시작된다.
- T F 22. 말더듬는 사람의 5명 중 무려 4명이 아무런 도움 없이 말더듬에서 회복되는 것으로 나타났다.
- T F 23. 말더듬은 가계력이 있는 것으로 보인다.
- T F 24. 말더듬은 일반적으로 가장 높은 사회경제적 지위에 있는 가족들 사이에서 더욱 흔하게 발견된다.
- T F 25. 말더듬는 사람들은 어느 연령에서든 말더듬이 회복 될 수도 있다.
- T F 26. 말더듬는 사람들은 인식 가능한 특정 성격을 보이는 것으로 나타났다.