

초등학교 일반학급에서 긍정적 행동지원을 적용한 연구에 관한 문헌 분석

정은주*

한국교육과정평가원

《요약》

최근 초등학교 일반학급에서는 문제행동 중재에 대한 고민과 관심이 증가하고 있다. 본 연구의 목적은 초등학교 일반학급에서 긍정적 행동지원을 적용한 선행연구의 분석을 통하여 연구경향, 적용된 중재전략과 그 효과를 분석하는데 있다. 이를 위하여 학술 데이터베이스 검색을 통해 1997년부터 2013년까지의 국내 학술지 연구 총 10편을 수집하여 그 내용을 분석하였으며 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 연구 대상은 초등학교 중학년(3, 4학년)이 저학년이나 고학년보다 많았고, 보편적 차원보다는 개별차원의 중재 연구가 주를 이루었다. 연구설계로는 단일대상 연구가 가장 많이 실시되었으며, 중재는 주로 교실에서 이루어졌고 중재기간은 다양하였지만 한 학기를 넘지 않았다. 중재 효과 측정을 위해서 관찰기법이 가장 많이 활용되었다. 둘째, 긍정적 행동지원의 적용 전략으로는 보편적 차원에서는 학급규칙활용이, 개별차원에서는 선행사건 중재와 후속결과 중재가 가장 많이 활용되었다. 셋째, 긍정적 행동지원은 학교 또는 학급전체의 문제행동 감소와 개별 학생의 문제행동 감소에 효과적인 것으로 나타났다. 연구 결과를 토대로 논의와 제언을 제시하였다.

주제어 : 긍정적 행동지원, 중재전략, 효과성, 초등학생

* 교신저자(irene209@hanmail.net)

1. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

학교현장에서 문제행동에 대한 교사들의 고민은 교사의 지시거부, 교실 내에서의 경미한 수업방해 행동에서부터 최근 학교폭력문제에 이르기까지 그 범위와 정도가 다양화되고 심각해지고 있다. 전통적으로 교육자들은 학생의 문제행동을 주로 벌을 주는 것으로 다루어 왔으나(Gushee, 1984; Sugai & Horner, 2002), 이러한 전통적인 훈육은 행동을 변화시키는데 효과적이지 않고 오히려 문제행동을 잘못 강화하는 결과를 보였으며(Heumann & Warlick, 2001), 그 사용에 대한 윤리적이고 도덕적인 문제가 제기되었을 뿐 아니라 사후처방식이라는 비판을 받게 되었다(이소현, 박은혜, 2011).

전통적인 훈육의 문제점들이 제기되면서 최근에는 문제행동의 예방적 차원의 긍정적 행동지원(PBS, Positive Behavior Support)에 대한 관심이 증가하였다. 긍정적 행동지원이 시작된 이후 학교, 가정, 지역사회 등 다양한 환경에서 다양한 장애와 문제행동을 지닌 학생들을 지원하는데 활용되어 왔다. 또한 미국의 경우, 긍정적 행동지원이 소개된 이후로 이 방법은 지속적으로 국가적 지원을 받고 있으며 1997년 장애인교육법(IDEA, Individuals with Disabilities Education Act)을 통해 교사가 개별 학생을 위한 행동 중재 계획을 세울 때 긍정적인 행동지원 전략을 고려하도록 하였다.

2000년대에 들어서면서부터 국내에서도 긍정적 행동지원의 다양한 적용사례가 보고되기 시작하였으며, 더불어 긍정적 행동지원에 관한 문헌 및 다양한 적용사례에 대한 선행 연구 분석도 이루어지고 있다. 문헌연구 분석으로는 긍정적 행동지원의 전반적인 국내 연구 동향 분석(정길순, 노진아, 2011), 행동지원에 관련한 전반적인 국내 연구 문헌 분석(박지연, 오주현, 2003), 학교차원의 긍정적 행동지원에 관한 문헌 연구(김경양, 남보람, 김영란, 박지연, 2010), 보편적 차원에서 실시된 긍정적 행동지원에 관한 문헌분석(김영란, 2009) 등이 수행되었고, 실험 연구 문헌 분석으로는 긍정적 행동지원에 관한 국내 실험 연구 문헌 고찰(차재경, 김진호, 2007), 긍정적 행동지원에 관한 국내외 실험연구 분석(김성숙, 김진호, 2012), 심각한 행동문제 위험 학생의 사회적 행동 증진을 위한 다층체계 내 2차 예방 중재 관련 연구 동향(김영란, 이숙향, 2009) 등이 있었다.

그러나 국내에서 수행된 선행 연구 분석들은 긍정적 행동지원에 관한 전반적인 문헌 분석에 그치거나, 일반교육현장과 특수교육현장에 대한 구분 없이 광범위하게 진행되었다. 결국 전반적인 실험연구 동향 등에 관한 분석 연구에 그쳐 어떠한 중재

전략이 일반교육 현장에서 적용되었고, 그 효과가 어떠한지에 대한 구체적인 정보를 주기에 부족하였다. 긍정적 행동지원의 철학이 문제행동을 보이는 학생뿐만 아니라 그 학생이 포함된 통합환경에 대한 지원과 변화를 포함하는 것임을 감안할 때, 초등학교 일반학급에서 실시되고 있는 긍정적 행동지원의 중재 연구의 경향분석과 특히, 중재전략 및 중재전략의 효과성에 관련한 연구 동향 분석이 필요하다.

따라서 본 연구의 목적은 우리나라 초등학교 일반학급에서 수행한 긍정적 행동지원 적용 연구를 분석하여 앞으로 일반 초등학교에서 교사들이 문제행동을 가진 학생지도나 문제행동을 예방하는데 적용할 수 있는 긍정적 행동지원 중재프로그램을 개발하고 적용하기 위해 필요한 기초 자료를 제공하는데 있다. 이를 위해 본 연구에서는 1997년부터 최근까지 일반학급에서 긍정적 행동지원을 실시한 국내의 실험연구를 조사·선정하고 분석변인에 따라서 심층적으로 고찰하였다.

2. 연구 문제

위에서 제기한 연구의 필요성과 목적에 따라 본 연구에서는 우리나라 초등학교 일반학급에서 수행된 긍정적 행동지원 적용 연구를 분석하여 아래 연구 문제들에 대한 해답을 모색하고자 하였다.

- 첫째, 초등학교 일반학급에서 수행된 긍정적 행동지원의 연구 대상과 연구 방법은 어떠한가?
- 둘째, 초등학교 일반학급에서 수행된 긍정적 행동지원의 중재전략은 어떠한가?
- 셋째, 초등학교 일반학급에서 수행된 긍정적 행동지원의 중재효과는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 분석대상 논문의 선정 기준 및 절차

본 연구에서는 연구 대상이 되는 논문 수집을 위하여 다음과 같은 절차로 논문을 선정하였다. 첫째, 주요 국내 데이터베이스인 DBpia, 국회전자도서관, KERIS 학술연구정보서비스(RISS), 한국학술정보(KISS), 학지사 뉴논문에서 국내 학술지 논문을 검색하였다. 둘째, 검색어로 ‘긍정적 행동지원’, ‘통합학급’, ‘초등학교’ 또는 ‘초등학생’, 및 이들 검색어들의 결합을 활용하였으며 띄어쓰기 체크하여 사용하였

다. 검색된 논문들의 참고문헌을 통해 재검색된 관련 논문도 포함하였다. 셋째, 본 연구의 목적에 부합하는 논문을 찾기 위하여 미국 장애인 교육법에서 긍정적 행동지원의 활용을 명시하기 시작한 1997년부터 2013년 현재까지 국내 학술지에 게재된 논문을 대상으로 선정하였다.

대상 문헌 선정을 위한 제외 준거는 다음과 같다. 첫째, 석·박사 학위논문, 학술대회발표논문은 일정기간 후 학회지에 게재되는 경우가 많으므로 제외하였다. 둘째, 문헌분석의 목적이 1997년 이후의 국내 학술지 논문에서 나타난 일반학교 초등학교에서 적용한 긍정적 행동지원 중재전략의 동향과 효과성을 살피는 것이므로 이론문헌 분석 연구는 제외하였다. 셋째, 긍정적 행동지원을 적용한 연구일지라도 연구 대상이 학생이 아닌 경우(예, 가족이 대상인 경우. 이화영, 이소현, 2004; 장성은, 최성규, 2011 등)는 제외하였다. 넷째, 본 연구가 일반 초등학교에서 적용된 긍정적 행동지원과 관련된 연구를 분석하는 것이므로 특수학교 또는 중등학생 대상 연구는(예, 김영란, 2008; 이인숙, 2007; 최진아, 이점조, 2007 등) 제외하였으며, 초등학교를 대상으로 하더라도 치료실에서 실시된 연구(예, 장성은, 최성규, 2011)도 제외하였다. 일반 초등학교에서 실시된 경우라도 일반학급에서 중재를 실시하는 경우만으로 한정하고 특수학급에서 실시한 경우는(예, 정환별, 백은희, 김정민, 2011) 제외하였다. 그러나 일반학급에서 대부분의 중재가 실시되고 대체행동지도만 특수학급 교사가 실시한 후 일반학급에서도 재실시를 한 경우(민지영, 김은경, 2011)는 포함하였다.

이에 본 연구의 논문 선정 기준에 적합한 논문으로 10편이 선정되었다. 선정된 논문의 연구자, 연도 및 연구 제목은 다음의 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 본 연구에서 선정된 분석 대상 논문

구분	연구자(연도)	연구제목
1	김미선, 박지연(2005)	학급차원의 긍정적인 행동지원이 문제행동을 보이는 초등학교 장애학생과 그 또래의 문제행동에 미치는 영향
2	김미선, 송준만(2006)	학교차원의 긍정적 행동지원이 초등학교 학생들의 문제행동과 학교 분위기에 미치는 영향
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)	긍정적인 행동지원이 정인지체학생과 급우의 수업시간 문제행동에 미치는 영향
4	최문지, 박은혜, 김주혜(2009)	긍정적 행동지원이 장애학생의 통합 학급에서의 문제행동 및 학업활동참여행동에 미치는 영향
5	김미선, 박지연(2009)	다차원적인 긍정적 행동지원이 장애아동의 문제행동에 미치는 영향: 사례연구

6	박혜진, 신현기(2010)	개별차원의 긍정적 행동지원이 지적장애학생의 문제행동과 일반학생의 대응태도 변화에 미치는 영향
7	박민휘, 백은희(2010)	긍정적 행동지원이 통합학급 정신지체 아동의 수업 방해 행동과 수업 참여 행동에 미치는 효과
8	문장원(2011)	긍정적 행동지원이 장애학생의 수업방해 행동에 미치는 효과
9	민지영, 김은경(2011)	긍정적 행동지원이 ADHD 아동의 수업참여 행동과 공격행동에 미치는 효과
10	강삼성, 이효신(2012)	학급수준의 긍정적 행동지원이 통합학급 초등학생의 문제행동과 학교생활 만족도에 미치는 영향

* 연도 순으로 나열

2. 분석의 기준과 절차

본 연구의 기준에 의해 선정된 10편의 선행연구들을 분석하기 위해 구체적인 분석 기준을 마련하였다. 구체적인 분석 영역은 연구 대상, 연구 방법, 긍정적 행동지원의 적용 전략, 긍정적 행동지원의 적용 효과의 세부 분야별로 나누었고 다음 <표 2>와 같은 세부 내용에 따라 연구를 분석하였다.

<표 2> 선정된 논문의 분석영역 및 분석내용

분석영역	분석내용
연구 대상	1) 학년 2) 학생수 3) 장애학생 유무
연구 방법	1) 연구설계유형 2) 중재기간 3) 중재장소 4) 측정방법
긍정적 행동지원의 적용 전략	1) 중재차원 2) 중재유형
긍정적 행동지원의 적용 효과	1) 행동적 측면 2) 학업적 측면 3) 심리동기적 측면

Ⅲ. 긍정적 행동지원을 적용한 선행연구 분석 결과

본 연구에서 분석대상으로 선정된 10편의 논문을 연구 대상 및 연구 방법, 긍정적 행동지원의 적용전략, 적용효과의 범주로 세분화하여 내용을 간략히 제시하면 다음의 <표 3>와 같다.

<표 3> 긍정적 행동지원을 적용한 선행연구의 분석 결과에 대한 개관

구분	연구자 (연도)	연구 대상	연구 방법				적용전략		적용효과
			연구 설계	중재기간	중재장소	측정방법	보편적 차원	개별 차원	
1	김미선, 박지연 (2005)	3학년 28명 (장애학생 1명 포함)	• 사전 사후검증 (학급) • 상황간 중다간헐 기초선 설계 (개별)	명시안됨	교실	빈도기록 법, 등간기 록법	• 사전교수활동 • 사회적 기술교수 • 환경중재 • 학급규칙정하기 및 규칙 준수에 따른 강화 제공 • 집중구호활용 • 자기점검과 자기평가 • 토론강화	• 선행사건 중재 • 대체행동 교수 • 후속결과 중재	• 학급전체의 문제행동 감소 • 개별학생의 문제행동 감소
2	김미선, 송준만 (2006)	6학년 6개학급 237명	• 사전사후 검증(학교분 위기) • 1개월 단위 기술분석 (문제행동, 훈육 지도)	4-7월	교실 및 복도	빈도기록법	• 학생전체에 대한 기대행동 교수 • 사회적 기술교수 • 사전교수활동 • 학교환경과 교수구조 개선 • 집단의 규칙에 대한 집단강화 • 질서당번제 운영	없음	• 전체학생의 문제행동 감소 • 학교분위기 개선
3	윤은미, 김자경, 강혜진 (2007)	4학년 27명 (장애학생 1명 포함)	• 사전사후설계 (학급) • 상황별 기초 선 설계 (개별)	7주	교실	사건 기록법, 등간 기록법	• 학급규칙정하기 • 선호활동과 선호물제공 • 사회적 기술 프로그램 운영	• 선행사건 중재 • 후속결과 중재	• 전체학생 및 개별학생의 문제행동 감소
4	최문지, 박은혜, 김주혜 (2009)	장애학생 3명 (2, 4, 6 학년 각 1명)	• 대상자간 중다 간헐 기초선 설계	대상별로 14-22 회기	교실	부분간격 기록법	없음	• 선행사건 중재 • 대체행동 교수 • 후속결과 중재	• 문제행동 발생률 감소 • 학업활동 참여행동 증가
5	김미선, 박지연 (2009)	6학년 장애학생 3명	사례연구설계	10주	학교, 지역사회 복지관, 지역사회 여가시설, 보건소	빈도기록 법, 면담	없음	• 선행사건 중재 • 대체행동 교수 • 후속결과 중재	• 문제행동 빈도 감소 • 삶의 질 개선

구분	연구자 (연도)	연구 대상	연구 방법				적용전략		적용효과
			연구 설계	중재기간	중재장소	측정방법	보편적 차원	개별 차원	
								<ul style="list-style-type: none"> 연계된 지원 삶의 질 증진을 위한 지원 체제 개선을 통한 지원 	
6	박혜진, 신현기 (2010)	3학년 35명 (장애학생 1명 포함)	<ul style="list-style-type: none"> 사전사후 설계(학급) 상황간 중다 기초선 설계 (개별) 	1개월	교실	부분간격 기록법, 면담	없음	<ul style="list-style-type: none"> 선행사건 중재 대체행동 교수 후속결과 중재 	<ul style="list-style-type: none"> 문제행동 개선 일반학생의 장애학생에 대한 대응 태도 개선
7	박민희, 백은희 (2010)	4학년 장애학생 1명	<ul style="list-style-type: none"> 상황간 중다 간헐 기초선 설계 	상황별로 16-30 회기	교실	부분간격 기록법	없음	<ul style="list-style-type: none"> 배경사건 중재 선행사건 중재 대체행동 교수 후속결과 중재 	<ul style="list-style-type: none"> 수업방해 행동 감소 수업참여 행동 증가
8	문장원 (2011)	4학년 2명, 5학년 1명 (모두 장애학생)	<ul style="list-style-type: none"> 대상자간 중다기초선 설계 	대상별로 25-31 회기	교실	부분간격 기록법	없음	<ul style="list-style-type: none"> 선행사건 중재 후속결과 중재 	<ul style="list-style-type: none"> 수업방해 행동 감소
9	민지영, 김은경 (2011)	2학년 27명 (장애학생 1명 포함)	<ul style="list-style-type: none"> 상황간 중다 간헐 기초선 설계 	상황별로 12-18 회기	교실	부분간격 기록법	없음	<ul style="list-style-type: none"> 선행사건 및 배경 사건 중재 대체행동 교수 후속결과 교수 장기적 지원 (분노조절 프로그램) 	<ul style="list-style-type: none"> 수업참여행동 증가 공격행동 감소
10	강삼성, 이효신 (2012)	3학년 21명 (장애학생 1명 포함)	<ul style="list-style-type: none"> 사전사후 설계(학급) 상황간 중다 기초선 설계 (개별) 	2개월	교실, 복도, 식당	부분간격 기록법, 사전사후 검사	<ul style="list-style-type: none"> 학급규칙 매트릭스 개발 및 기대행동 정의 학급규칙 교수 및 게시 집중구호 익히기 학급규칙 준수에 대한 강화 프로그램 학급질서 도우미제 자기점검과 자기평가 환경구조화 학급홈페이지 알람장과 일기장을 통한 문제 행동 피드백 	<ul style="list-style-type: none"> 배경사건 및 선행 사건 중재 대체행동 교수 후속결과 중재 생활양식 중재 	<ul style="list-style-type: none"> 전체 학생 및 개별학생의 문제행동 감소 학교생활 만족도 증가

1. 연구 대상 및 연구 방법의 경향

초등학교 일반학급에서 긍정적 행동지원을 적용한 중재 연구들을 검색한 결과, <표 1>에서 제시된 것처럼, 2005년부터 일반학급에서 긍정적 행동지원을 적용한 연구가 시작되었으며 최근 들어 연구편수가 다소 증가하고 있음을 알 수 있다.

1) 연구 대상

다음의 <표 4>에서 긍정적 행동지원을 일반학급에서 적용한 연구들에서 연구 대상자의 학년을 살펴보면, 2학년부터 6학년까지 전반적으로 다양하게 이루어진 것을 알 수 있다. 이 중에서 초등학교 중학년인 3학년과 4학년을 대상으로 한 연구가 전체 10편의 연구 중 7편으로 고학년(4편)이나 저학년(2편)을 대상으로 한 연구보다 많았다.

<표 4> 긍정적 행동지원을 적용한 연구 대상자 학년

구분	연구자(연도)	학년					
		저학년		중학년		고학년	
		1	2	3	4	5	6
1	김미선, 박지연(2005)			○			
2	김미선, 송준만(2006)						○
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)				○		
4	최문지, 박은혜, 김주혜(2009)		○		○		○
5	김미선, 박지연(2009)						○
6	박혜진, 신현기(2010)			○			
7	박민휘, 백은희(2010)				○		
8	문장원(2011)				○	○	
9	민지영, 김은경(2011)		○				
10	강삼성, 이효신(2012)			○			
합계		0	2	3	4	1	3

연구 대상에게 적용된 중재 차원을 살펴보면, 문제행동을 보이는 개별학생에게 긍정적 행동지원을 적용한 개별 차원의 중재연구가 전체 10편중 6편으로 가장 많았다. 다음으로, 학급차원의 긍정적 행동지원이 적용된 보편적 차원의 행동지원과 개별 학생에게 지원되는 개별차원의 지원이 함께 적용된 연구가 3편이었다. 학교 전체에

긍정적 행동지원을 적용한 보편적 차원의 지원연구가 1편 있었다. 그룹차원의 지원, 보편적 차원과 그룹차원의 지원, 그룹차원과 개별 차원의 지원이 적용된 연구는 한 편도 없었다.

<표 5> 긍정적 행동지원을 적용한 연구의 중재 차원

구분	연구자(연도)	보편적 차원	그룹 차원	개별 차원	보편 + 그룹	보편 + 개별	그룹 + 개별
1	김미선, 박지연(2005)					○	
2	김미선, 송준만(2006)	○					
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)					○	
4	최문지, 박은혜, 김주혜(2009)			○			
5	김미선, 박지연(2009)			○			
6	박혜진, 신현기(2010)			○			
7	박민휘, 백은희(2010)			○			
8	문장원(2011)			○			
9	민지영, 김은경(2011)			○			
10	강삼성, 이효신(2012)					○	
합계		1	0	6	0	3	0

2) 연구 방법

선행연구에서 활용된 연구설계유형은 단일대상연구법이 가장 많이 활용된 것으로 나타났다. 단일대상연구법 중에서도 상황간 중다 (간헐)기초선 설계가 총 10편의 선행연구중 6편으로 가장 많이 활용되었고, 이어서 대상자간 중다 (간헐)기초선 설계(최문지, 박은혜, 김주혜, 2009; 문장원, 2011)가 활용되었다. 학급 또는 학교 전체를 대상으로 중재를 실시한 선행연구 4편 모두 사전사후검증을 활용하였으며, 보편적 차원의 중재를 실시하지 않았지만 일반학생의 장애학생에 대한 대응태도를 살펴보기 위해 전체 학급학생을 대상으로 사전사후 설계를 활용한 연구(박혜진, 신현기, 2010)가 한 편 있었다. 마지막으로 사례연구를 활용한 연구가 한 편 있었다(김미선, 박지연, 2009).

중재기간은 4월에서 7월(김미선, 송준만, 2006), 2개월(강삼성, 이효신, 2012), 1개월(박혜진, 신현기, 2010), 7주(윤은미, 김자경, 강혜진, 2007), 대상별로 14-22 회기(최문지, 박은혜, 김주혜, 2009), 대상별로 25-31회기(문장원, 2011), 상황별로

16-30회기(박민휘, 백은희, 2010), 상황별로 12-18회기(민지영, 김은경, 2011) 등 다양하였으며 구체적으로 명시되지 않은 연구(김미선, 박지연, 2005)도 한편 있었다.

중재는 대체로 교실에서 이루어졌으며 복도에서도 이루어진 경우가 2편(김미선, 송준만, 2006; 강삼성, 이효신, 2012), 식당에서도 중재가 이루어진 경우가 1편(강삼성, 이효신, 2012) 있었다. 또한 지역사회복지관, 지역사회 여가시설, 보건소까지 중재장소가 확대된 연구(김미선, 박지연, 2009)도 있었다.

중재의 효과를 측정하기 위한 방법으로는 모든 연구에서 다양한 관찰기법이 활용되었다. 한 연구에서 여러 관찰기법을 적용한 경우도 2편(김미선, 박지연, 2005; 윤은미, 김자경, 강혜진, 2007) 있었다. 관찰기법으로는 부분간격기록법이 가장 많이 활용되어 전체 10편의 연구 중 6편의 연구에서 적용되었다. 다음으로 빈도기록법을 활용한 연구가 3편(김미선, 박지연, 2005; 김미선, 송준만, 2006; 김미선, 박지연, 2009), 등간기록법을 활용한 연구가 2편(김미선, 박지연, 2005; 윤은미, 김자경, 강혜진, 2007), 사건기록법을 활용한 연구가 1편(윤은미, 김자경, 강혜진, 2007) 있었다. 관찰기법 외에도 면담을 활용한 연구가 2편(김미선, 박지연, 2009; 박혜진, 신현기, 2010) 있었다.

2. 긍정적 행동지원의 적용 전략

선행연구 분석을 통해 나타난 긍정적 행동지원의 적용 전략 유형을 학급 또는 학교 전체에 중재를 적용한 보편적 차원과 문제행동을 보이는 개별학생에게 중재를 적용한 개별차원의 경우로 나누어 기술하면 다음과 같다.

1) 보편적 차원

보편적 차원의 긍정적 행동지원에서 적용된 전략으로 '학급규칙'이 가장 많이 활용되었다. 본 연구에서 분석대상 논문 중 보편적 차원의 긍정적 행동지원을 적용한 논문 모두 '학급규칙'을 활용한 것으로 나타났다. 또한 4편의 연구 모두 학급규칙 준수와 관련된 일관성 있는 학급차원의 강화와 학급규칙 준수 여부에 대한 자기점검 및 평가를 실시한 것으로 나타났다. 다음으로 사회성 기술 교수와 환경구조화를 적용한 연구가 3편씩이었으며, 수업시간에 주의집중 신호를 활용한 연구가 1편 있었다.

(1) 학급규칙

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 교사와 학급학생 전체를 대상으로 면담을 실시한 후 교사와 학급학생이 동의한 학급규칙을 조작적으로 정의하였다. 규칙은 교실에서 수업시간에 지킬 규칙과 복도에서 쉬는 시간에 지킬 규칙, 점심시간에 복도와 교실에서 지킬 규칙을 기대되는 행동을 명시하였다. 김미선, 송준만(2005)의 연구에서도 교실과 복도에서 지켜야 할 규칙과 이에 위반되는 행동을 선정하여 활용하였다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)의 연구에서는 학급의 문제행동에 대한 정의를 내리고, 교실에서 지켜야 할 규칙을 만들었으며 규칙위반시에 받아야 할 문제행동의 결과를 전체 학생들과 함께 논의하여 정하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 모든 학생들이 참여하는 학급어린이 회의를 통하여 교실(수업시간), 복도(이동시간), 식당(점심시간)에 지켜야 할 학급규칙 매트릭스를 개발하고 기대행동을 정하였다. 학급규칙은 학급재량시간과 아침독서시간을 활용하여 중재 일주일내에 2회기(1회기당 20분)에 걸쳐 직접 교수하였다. 학급규칙은 교실전면과 학생들 개별 책상위에 게시되었다.

(2) 강화

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 토큰강화를 실시하여 우수그룹으로 선정된 학생들에게 학생들이 희망했던 활동을 허락하였다. 김미선, 송준만(2006)의 연구에서도 매일 조별로 규칙을 잘 지킨 조에 대해 토큰강화를 실시하여 주말에 합산하여 우수 그룹을 선정하였다. 또한, 집단 규칙의 강화로 자유시간을 부여하였으며, 질서 우수반 표창을 매월 1개 반을 시상하였다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)의 연구에서는 '학급규칙 지키기 확인표'의 결과에 따라 질서왕을 선발하여 강화를 제공하였다. 또 학급 전체 학생에 대해 개인과 모둠으로 강화를 실시하여 학급규칙을 잘 지킨 모둠에 대해 스티커를 붙여주고 월 1회 모둠왕을 선출하여 선호물로 보상하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 학급 칠판위에 모둠 상황판을 설치하고 매시간 종료후 규칙준수를 잘 한 경우 칭찬용 자석을 붙이도록 하였으며 중재기간동안 모둠 상황판을 5회 이상 채우면 중재 종료후 학급 파티 시간을 마련하도록 하였다.

(3) 자기점검과 평가

김미선, 박지연(2005), 김미선, 송준만(2006), 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 학생들이 행동 목록표에 자신의 행동을 체크하고 스스로 평가표를 작성하게 하도록 하였다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)의 연구에서도 '학급규칙 지키기 확인표'를 전체 학생에게 나누어주고 각자의 행동을 ○, △, X로 표시하게 하였다.

(4) 사회적 기술 교수

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 학급 재량활동시간을 활용하여 10회기 동안에 걸쳐 사회적 기술을 교수하였다. 사회적 기술의 교수내용은 규칙의 필요성 이해하기, 통제되지 않은 부정적인 행동 피하기, 규칙 따르기, 자신에 대해서 좋게 느끼기, 현명한 선택하기, 문제 해결하기, 자기통제하기, 공유하기, 우리의 독특함(또는 차이점) 받아들이기, 의사소통 방법 등이었다. 김미선, 송준만(2006)의 연구에서도 재량시간 및 아침자습시간을 이용하여 주 2회 각 20분 정도 총 20회기 동안에 걸쳐 사회적 기술을 지도하였다. 사회적 기술은 학급차원에서 직접교수로 이루어졌으며 담임교사가 교실에서 지켜야 하는 약속에 대해 긍정적인 예를 설명하고 시범보이기, 역할놀이, 토론, 활동지 작성, 실제 상황에서의 사용 등의 구조적인 학습으로 이루어졌다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)의 연구에서는 재량활동 및 특활시간 40분을 활용하여 10회기에 걸쳐 학교생활에 필요한 규칙, 행동하기 전에 생각하기, 주의깊게 듣기, 분노 통제하기, 말하는 사람에게 집중하기, 자신에 대해 좋게 느끼기, 책임 완수하기, 분노 다루기, 칭찬하기, 비밀친구 정하기 등의 사회적 기술 프로그램을 운영하였다.

(5) 환경의 구조화

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 교실 관찰 결과를 토대로 교실책상과 의자 배치를 전체 학생들이 교사에게 집중할 수 있고 자리에서 나갈 수 있는 범위가 한쪽으로 제한되는 일자형으로 전환하였다. 김미선, 송준만(2006)의 연구에서는 수업운영, 학교전체, 복도환경 등의 일반적인 학교환경을 구조화하였고 효율적인 공간활용을 위해 모둠을 6인 1조에서 4인 1조의 형식으로 전환하는 등의 교수구조를 변경하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 교실에 문제행동이 빈번하게 발생하는 학생을 앞자리에 배치하는 등의 물리적 환경을 수정하였다.

(6) 주의집중신호

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 주의집중을 위해 “3학년” (교사), “*반” (학생) 등의 주의집중 구호를 만들어 전체 학생의 행동을 유도하였다.

(7) 기타

위에 기술된 보편적 차원의 중재 외에도 다양한 중재가 적용되었다. 먼저 전체 학생을 대상으로 하는 학급 구호를 활용하였다. 김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 사전 교수활동으로 매주 3회 수업시작 전에 마음가라앉히기를 3분간 실시한 후 교실에서 지켜야 할 기본 규칙 안내서를 교사의 지시에 따라 다 같이 낭송하고 확인하도록 하였다. 또한 매 수업 개시 전에 교사가 “지금은” 하고 말하면 학생들이 “참

조용한 우리반”이라고 말하는 식으로 집중 구호를 활용하여 교사가 학생들에게 기대하는 바를 명확히 전달하고자 하였다. 김미선, 송준만(2006)의 연구에서도 “지금은 참 조용한 우리반”, “우리 반 하나 되기” 등의 집중 구호를 만들어서 활용하였다. 또한, 학급당 2명을 선정하여 질서당번제를 운영하여 학생들의 행동에 대한 모니터링을 복도를 중심으로 실시하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 교실, 복도, 식당 등에서 기대행동 준수를 위해 중재개시 1주일 전부터 매일 아침독서시간(20분)을 이용하여 학급 구호 외치기를 실시하였다(예: 교사가 ‘3학년 ○반’이라고 선창하면 학생들은 ‘우리가 주인’이라고 복창하고 박수 3번 치면서 ‘화이팅’이라고 한 후 자리에 앉음). 또한 수업 전, 이동시간전, 점심식사 전에 각 상황에서 지켜야 할 규칙을 암송한 후 활동하도록 하였다. 또한 전주에 학급질서 도우미를 선정하여 ‘꼬마 선생님’ 명찰을 목에 걸고 다니며 쉬는 시간, 점심시간에 학급 학생들의 규칙위반행동을 체크하여 학급 규칙을 위반한 학생과 함께 규칙준수행동을 연습할 수 있도록 하였다. 또한, 전체 학생들에 대한 문제행동 피드백을 학급 홈페이지의 비밀 글쓰기방을 활용하여 실시하였다.

학교차원에서 보편적 행동지원을 극대화하기 위하여 김미선, 송준만(2006)의 연구에서는 학교장은 각종 회의를 최소화하고 학교관리자를 통한 결재사항은 전자결재와 결재를 모아서 행정실 직원이 한꺼번에 전달하는 형식으로 전환하는 등 학교업무와 활동의 구조화를 통해 효율적인 시간 관리를 시도하였다.

<표 6> 긍정적 행동지원의 적용 전략(보편적 차원)

구분	연구자(연도)	학급 규칙	강화	자기점검 및 평가	사회성 기술교수	환경의 구조화	주의집중 신호	기타
1	김미선, 박지연 (2005)	○	○	○	○	○	○	○
2	김미선, 송준만 (2006)	○	○	○	○	○		○
3	윤은미, 김자경, 강혜진 (2007)	○	○	○	○			
10	강삼성, 이효신 (2012)	○	○	○		○		○
합계		4	4	4	3	3	1	3

2) 개별차원

개별차원의 긍정적 행동지원 전략으로 가장 많이 활용된 것은 선행사건 중재와

후속결과 중재로 개별차원의 긍정적 행동지원을 적용한 연구 9편 모두에서 적용되었다. 다음으로 대체행동교수가 7편으로 많았으며, 배경사건 중재가 4편, 기타 중재가 3편 있었다.

(1) 배경사건 중재

박민휘, 백은희(2010)의 연구에서는 배경사건 중재로 학급 및 수업 규칙을 부착하여 매일 아침 조회 시간에 학급규칙을 인지시켰다. 또한 대상학생의 책상에 바르게 앉아 공부하는 사진을 붙여 놓고 그 아래 ‘○○이 최고!!’ 라는 글을 부착하였으며, 대상학생의 주변에 우수한 또래를 배치하였다. 그리고 가정과 연계하여 학부모가 중재가 실시되는 교과인 국어, 영어, 음악 교과 수업 하루 전에 학습할 단원명, 주제 등에 대한 연습을 실시하도록 하였다. 김미선, 박지연(2009)의 연구에서는 대상학생의 특성에 따라 이동시 원칙을 매번 확인해 주기, 비선호적인 시간에 교사의 직접적인 도움 제공 등의 중재를 실시하였다. 민지영, 김은경(2011)의 연구에서는 교사가 수업을 시각화하여 책상에 붙여주는 전략을 활용하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 수업시작전 선호활동을 활용하여 동기유발하기, 그림과 사진으로 구성된 하루 일과표 제시하기 등의 전략을 활용하였다.

(2) 선행사건중재

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 선행사건 중재로 교실 내에 과제함과 과제철 만들어 주기, 교실 내 앞자리로 배치, 해당 수업시간에 수정된 과제 제시하기, 또래 지원망 구축하기 등을 활용하였다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)의 연구에서는 해당 수업시간에 수정된 과제 제공하기, 짝과 주변 급우를 도우미로 지정하기, 준비물 제공하기, 과제를 다하면 교사에게 보여주기 등을 활용하였다. 최문지, 박은혜, 김주혜(2009)의 연구에서는 각 대상학생별로 문제가 되는 사건 제거하기(예, 책상 위에 관련 없는 다른 물건을 정리하도록 하기), 문제가 되는 사건 수정하기(예, 주의를 산만하게 하는 요소들이 최대한 적은 곳으로 자리 배치), 어렵고 불쾌한 사건들을 쉽고 유쾌한 사건으로 바꾸기(예, 학생의 적절한 행동에 대해 칭찬하기), 바람직한 행동을 촉진할 사건을 삽입하기(예, 학급규칙을 명시하고 교사와 함께 읽기), 부정적 사건의 영향력 막기(예, 등교후 5분 이상 자습을 준비할 시간을 충분히 갖기) 등의 전략을 활용하였다. 김미선, 박지연(2009)의 연구에서는 대상학생의 특성에 따라 적절하고 수정된 과제 제시, 또래 지원망 구축, 선택 기회주기 등의 선행사건 중재를 실시하였다. 박혜진, 신현기(2010)의 연구에서는 모듈별 자리배치, 수업시 짝의 도움 제공(책펴기, 준비물 챙기기), 쉬운 과제 제시하기 등의 중재가 제공되었다. 박민휘, 백은희(2010)의 연구에서는 대상학생의 수준에 맞게 목표를 수정하거나, 활

동과 과제의 난이도 조절하거나, 학생의 목표에 맞게 평가지를 수정하여 제공하거나, 학생이 이해하기 쉽게 그림단서와 제시된 글을 요약하여 제시하는 등의 교수적 수정을 통해 수업을 재구성하였다. 문장원(2011)의 연구에서는 관심주기, 규칙정하기, 쉬운 과제 제공, 자리 배치 변경 등의 전략을 활용하였으며, 민지영, 김은경(2011)의 연구에서는 대상학생을 교사와 가까운 첫 번째 줄의 앞자리로 배치하였고, 쉬운 과제 제시, 선호하는 과제 제시하여 선택하기 등의 전략을 활용하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 자리배치, 또래지원망 제공하기, 선호활동 또는 물건을 활용한 동기유발하기 등의 전략을 활용하였다.

(3) 대체행동교수

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 대체행동으로 도움이 필요할 때 손들기, “과제 주세요” “다른 것 주세요” 라고 말하기, 마침 행동하기 등을 지도하였다. 최문지, 박은혜, 김주혜(2009)의 연구에서는 각 대상학생별로 상황이야기 책을 활용하여 문제행동을 대체할 수 있는 기술을 교수하였다. 예를 들어, 학생이 좋아하는 만화 캐릭터와 학생 자신의 사진이 삽입된 “아침자습시간에는 어떻게 할까요?” 라는 상황이야기 책을 제작하여 아침자습시간에 기대되는 적절한 학생의 행동을 묘사하고 적절하지 못한 행동과 적절한 행동에 대한 각각의 후속결과에 대해 명시하였다. 김미선, 박지연(2009)의 연구에서는 교사 도움이 필요한 경우 손들기, 의사표시를 할 때 교사를 바라보고 1회만 부르고 반응기다리기, 비선호적 상황에서 싫거나 거부하는 것에 말로 의사표현하기 등의 대체행동교수를 실시하였다. 박혜진, 신현기(2010)의 연구에서는 교사에게 손들고 과제요청하기, 과제 수행후 교사에게 제출하기 등 자신의 요구 표현방법을 지도하였다. 민지영, 김은경(2011)의 연구에서는 자리에서 일어나는 대신 손을 들어 교사의 도움을 요청하기, “5분만 쉴래요” 쉬는 시간 카드 사용하기, “선생님 같이해요”, “선생님 도와주세요” 라고 도움 요청하기, 교사가 이름 부를 때 대답하거나 손들기 등을 지도하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 요구하기 기술과 제시된 활동지를 완성했을 경우 손을 들어 교사에게 확인받기 등의 대체행동을 지도하였다. 박민휘, 백은희(2010)의 연구에서는 수업에 따라 필요한 과정과 태도를 목록화하여 자기점검표를 작성하여 자기점검을 하도록 하였다¹⁾.

(4) 후속결과중재

김미선, 박지연(2005)의 연구에서는 학생이 문제행동을 하지 않을 때 차별강화를 실시하도록 하였으며 과제를 하고 교사에게 가져오면 모둠 활동표에 스티커를 붙여주어 전체 학생 앞에서 칭찬을 하였다. 또한 대상학생의 과제물을 게시하였으며 교사와 약속한 것을 지키면 선호활동을 허용하였다. 윤은미, 김자경, 강혜진(2007)

의 연구에서도 후속결과 중재로 과제물 다하면 스티커 붙여주기, 전체 학생 앞에서 칭찬하기, 선호물 제공하기를 활용하였다. 최문지, 박은혜, 김주혜(2009)의 연구에서는 대체행동교수에 활용한 상황이야기 책의 내용에 따라 학생들이 문제행동을 보였을 때는 상황이야기 책 내용과 보상에 대해 상기시키고 행동을 재지도 하였으며, 학업 활동 참여행동을 했을 때에는 스티커를 주거나 선호하는 활동을 하도록 허락하였다.

김미선, 박지연(2009)의 연구에서도 긍정적인 행동에 스티커 붙여주기, 바람직한 행동에 대해 즉각적인 칭찬과 행동에 대해서 진술해 주기, 등의 전략을 활용하였으며, 박혜진, 신현기(2010)의 연구에서는 수행 후 제출한 과제에 칭찬 도장 찍어주기, 과제물을 게시하기 등의 전략을 활용하였다. 박민휘, 백은희(2010)의 연구에서는 강화 메뉴판을 활용하여 수업참여행동에 대하여 간헐적으로 강화를 제공하였다. 강화제로는 주로 칭찬 스티커, 발표 기회 부여, 수업 인사하기, 칠판지우기, 초콜릿 등으로 학생의 흥미와 관심을 고려하여 다양한 강화 메뉴를 제공하였고 학생 스스로 선택할 수 있게 하였다. 문장원(2011)의 연구에서는 바람직한 행동에 대해 칭찬해 주기와 규칙에 어긋나는 행동을 했을 경우 규칙 상기시키기 전략을 활용하였다. 민지영, 김은경(2011)의 연구에서는 행동계약에 따른 토큰강화를 실시하여 보상스티커 받기, 칭찬받기, 일정량의 토큰을 원하는 활동으로 교환해 주기 등의 전략을 활용하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는 긍정적 행동수행시에는 스티커를 제공하거나 선택판에서 강화제를 직접 선택하는 기회를 제공하기 등을 활용하였고 문제행동발생시에는 시각적인 단서로 강화제를 상기시키고 행동을 재지도하기, 학생이 이해가능하도록 그림카드를 이용해 진술해주고 학생이 반복해서 말하도록 하였다.

(5) 기타

위에 기술된 개별차원의 중재 외에도 다양한 중재가 적용되었다. 김미선, 박지연(2009)의 연구에서는 학교에서의 지원만으로 어려운 가정적 문제나 발달적 문제 그리고 지역사회에서 실행되어야 할 요소를 포함하여 연계된 지원을 실시하였다. 연계된 지원으로 여가 프로그램 계획, 자연스러운 환경으로의 방과후 활동 구조화, 개별 학습 도우미 지원, 급식 지원, 상담지원 등이 있었다. 더불어 삶의 질 증진을 위한 지원으로 자원봉사자와 함께 하는 주말여가 프로그램, 학생 상담시 학생이 선호하는 보건교사가 이동지원 제공, 학생이 아침식사를 하지 않고 등교했을 때 수업시작전 영양교사의 관리 감독 아래 아침 식사 제공 등이 제공되었다. 체제 개선을 통한 지원도 제공되어 학생의 의사에 따라 개별학생 행동지원 팀과의 상담이나 느낌 나누기 시간을 부여하거나 담임교사와 특수교사의 협의하에 일반학급에 머무는 시간을 융통성 있게 조절하는 등 다차원적인 지원을 제공하였다. 민지영, 김은경(2011)의 연구에서는 대상 학생의 삶의 체제변화를 위한 장기적 지원으로 화가 난 상황에서 화를 조절할 수 있도록 분노조절훈련을 시행하였다. 강삼성, 이효신(2012)의 연구에서는

선호하는 활동을 활용한 교실내 역할 부여, 담임교사와 특수교사의 협의하에 일반학급에 머무는 시간을 융통성 있게 조절하기, 보건교사 및 특수교사와 매일 학생의 심리 및 건강상태 확인하기, 쾌적한 교실 환경 구성하기 등을 시행하였다.

<표 7> 긍정적 행동지원 적용 전략(개별 차원)

구분	연구자(연도)	배경사건 중재	선행사건 중재	대체행동 교수	후속결과 중재	기타
1	김미선, 박지연(2005)		○	○	○	
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)		○		○	
4	최문지, 박은혜, 김주혜(2009)		○	○	○	
5	김미선, 박지연(2009)	○	○	○	○	○
6	박혜진, 신현기(2010)		○	○	○	
7	박민휘, 백은희(2010)	○	○	○	○	
8	문장원(2011)		○		○	
9	민지영, 김은경(2011)	○	○	○	○	○
10	강삼성, 이효신(2012)	○	○	○	○	○
합계		4	9	7	9	3

3. 긍정적 행동지원 적용 효과

선행연구 분석을 통해 나타난 긍정적 행동지원의 적용효과를 학급 또는 학교 전체에 중재를 적용한 보편적 차원과 문제행동을 보이는 개별학생에게 중재를 적용한 개별차원의 경우로 나누어 기술하면 다음과 같다.

1) 보편적 차원

보편적 차원에서 적용된 긍정적 행동지원을 실시한 총 4편의 연구가 있었다. 선행연구에서는 보편적 차원의 긍정적 행동지원의 대상이 된 문제행동으로는 자리가탈하기, 지시 거부하기, 소음내기(김미선, 박지연, 2005), 소음내기, 교사지시 거부하기, 옆 친구 방해하기(김미선, 송준만, 2006), 수업시간 중 잡담하기, 주의집중하지 않기, 지시따르지 않기, 자리 이탈하기(윤은미, 김자경, 강혜진, 2007), 교실에서의 문제행동(산만한 행동, 소음내기, 부적절한 자세), 복도에서의 문제행동(걷기이외의 행동, 부적절한 신체행동, 소음내기), 식당에서의 문제행동(자리이탈, 소음내기, 부적절한 자세) (강삼성, 이효신, 2012)로 나타났다. 연구 결과 4편의 연구 모두 보편적

차원의 긍정적 행동지원은 학급의 문제행동 감소에 효과적인 것으로 나타났다.

또한 보편적 차원의 긍정적 행동지원은 학교 분위기 개선(김미선, 송준만, 2006)과 학교생활만족도(강삼성, 이효신, 2012)에도 효과적이었다.

<표 8> 보편적 차원의 긍정적 행동지원 적용 효과

구분	연구자(연도)	문제행동	학교분위기	학교생활만족도
1	김미선, 박지연(2005)	○		
2	김미선, 송준만(2006)	○	○	
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)	○		
10	강삼성, 이효신(2012)	○		○
합계		4	1	1

2) 개별 차원

총 9편의 개별차원의 긍정적 행동지원을 적용한 연구에서 모두 개별 학생의 행동적 측면에서 효과를 보인 것으로 나타났다. 개별차원의 긍정적 행동지원의 대상이 된 문제행동은 다양하게 나타났다. 각 연구 대상의 특성에 따라 손가락 물기, 옷옷에 침 뿜기, 성기 만지기(김미선, 박지연, 2005), 손장난(윤은미, 김자경, 강혜진, 2007), 교과서나 학습지 찢기, 의미없이 중얼거리기, 의자 앞뒤로 움직이기, 다리 꼬고 있기, 다리를 책상 밖으로 빼고 의자에 걸터 앉기, 집중하지 않고 창문 밖이나 다른 학생들을 멍하게 쳐다보기, “야” 하고 소리지르기 등(최문지, 박은혜, 김주혜, 2009), 수업시간(지시따르지 않기, 수업중 한번 씩 소리지르기, 옆 친구 방해하기), 이동시간(뛰어다니기, 이동에 방해가 될 정도로 울거나 웃기) 등(김미선, 박지연, 2009), 아프다고 말하기, 연필 두드리기, 소리내기(박혜진, 신현기, 2010), 수업의 내용과 관계없이 연속 2회 이상 크게 소리를 지르거나 특정한 음을 3회 이상 반복하여 내기 등(박민휘, 백은희, 2010), 손바닥으로 책상을 치며 소리내기, 교실 안을 뛰어다니기, 자리 이탈하기, 수업 내용과 무관한 무의미한 음성언어를 반복적으로 내기 등(문장원, 2011), 물건던지기, 물건파괴하기, 신체 및 언어적 공격하기(민지영, 김은경, 2011), 교실(부적절한 자세, 소음내기, 과제회피), 복도(건기이회의 행동, 소음내기, 부적절한 신체행동), 식당(자리이탈, 소음내기, 급식규칙위반) (강삼성, 이효신, 2012) 등이 있었다.

학생의 문제행동 감소와 더불어 학업적 측면에서도 긍정적인 효과를 가져와 학업활동 참여행동의 증가(최문지, 박은혜, 김주혜, 2009), 수업참여 행동 증가(문장원, 2011; 민지영, 김은경, 2011)를 보였다. 심리동기적 측면에서도 개별차원의 긍

정적 행동지원을 통해 문제행동을 보이는 학생의 삶의 질이 개선되었고(김미선, 박지연, 2009), 일반학생의 장애학생에 대한 대응태도의 개선(박혜진, 신현기, 2010)된 것으로 나타났다.

〈표 9〉 개별 차원의 긍정적 행동지원 적용 효과

구분	연구자(연도)	행동적 측면	학업적 측면	심리동기적 측면
1	김미선, 박지연(2005)	○		
3	윤은미, 김자경, 강혜진(2007)	○		
4	최문지, 박은혜, 김주혜(2009)	○	○	
5	김미선, 박지연(2009)	○		○
6	박혜진, 신현기(2010)	○		○
7	박민휘, 백은희(2010)	○	○	
8	문장원(2011)	○		
9	민지영, 김은경(2011)	○	○	
10	강삼성, 이효신(2012)	○		
	합계	9	3	2

IV. 논의 및 제언

본 연구는 국내에서 수행된 긍정적 행동지원 연구 중 초등학교 일반학급에서 적용한 연구를 분석하여 연구경향을 파악하고 긍정적 행동지원의 적용 전략과 그 효과성을 분석하였다. 분석결과에 대하여 주제별로 논의와 제언을 제시하면 다음과 같다.

1. 연구 대상 및 연구 방법의 경향 분석 결과에 대한 논의 및 제언

본 연구 결과, 우리나라 초등학교 일반학급에서 긍정적 행동지원을 활용한 중재 연구는 2005년부터 이루어졌으며, 최근 들어 다소 증가추세를 보이고 있어 우리나라에서도 긍정적 행동지원의 일반학급 적용에 대한 관심이 증가하고 있음을 시사하고 있다. 또한 초등학교 중학년(3, 4학년)을 대상으로 한 연구가 저학년(1, 2학년)과 고학년(5, 6학년)을 대상으로 한 연구보다 많았다. 특히 최근 3년간 실시된 연구 대부분이 초등학교 3, 4학년을 대상으로 하고 있어 초등학교 중학년에서의 문제행동

지도와 중재효과에 대한 연구자들의 관심이 큰 것으로 보였다. 이런 현상은 비교적 어린 연령인 초등학교 1, 2학년보다 3, 4학년 학생들이 더 심각한 문제행동을 교실 상황에서 드러내기 때문으로 해석된다. 물론 고학년인 5, 6학년의 경우 이른 사춘기 등의 영향으로 보다 더 심각한 문제행동을 보일 수 있다. 그러나, 일반교사로서 학급 운영차원에서 문제행동의 지도가능성과 그 지도효과의 측면에서는 보다 어린 연령에서 문제행동을 지도하여 학년이 올라감에 따라 문제행동의 심각성이 더해지고 문제행동으로 인해 발생·누적되는 학업결손을 미리 예방하기 위한 관점으로 3, 4학년을 대상으로 한 연구가 많았던 것으로 보인다.

연구설계유형은 단일대상연구법이 가장 많이 활용된 것으로 나타났는데, 이는 중재가 학급 또는 학교 전체에 활용된 경우보다 개별 학생에게 적용된 경우가 많았기 때문에 당연한 결과로 보여진다. 결국, 긍정적 행동지원의 적용을 학급전체 또는 학교전체보다는 개인내적인 특정 행동문제에 초점을 둔 연구가 주를 이루고 있음을 확인할 수 있었다. 중재기간은 중재대상별, 상황별로 다양하게 제시되었으나 한 학기를 넘지 않았다. 중재는 대체로 교실에서 이루어진 것으로 나타나 최근까지의 긍정적 행동지원 적용 연구는 교실에서의 수업상황에 보다 초점을 둔 것으로 보여진다. 물론 학교 식당, 복도, 지역사회 시설까지 중재가 확장되거나 연계된 연구도 있었다. 긍정적 행동지원이 전반적인 삶의 질의 향상을 위한 종합적인 지원체제임을 고려할 때, 앞으로의 연구에서는 보다 폭넓은 장소에서의 중재 적용이 기대된다. 중재의 효과 측정방법으로는 모든 연구에서 다양한 관찰기법을 활용하고 있어 연구자들이 문제행동을 직접 관찰하고 그 변화를 측정하는 것을 선호하는 것으로 해석된다. 일부 연구에서 면담을 도입한 것처럼 앞으로의 연구에서는 관찰기법외에도 관찰기법의 단점을 보강해 줄 수 있는 다양한 측정방법을 병행해서 활용하는 것도 필요하다고 본다.

앞서 논의한 대로 연구 대상에 적용된 중재차원은 문제행동을 보인 개별학생에게 긍정적 행동지원을 적용한 개별차원의 중재연구가 학급 또는 학교전체에 적용한 보편적 차원보다 많은 것으로 드러났다. 이러한 현상은 일반학교 현장에서 문제행동에 대한 인식과 문제행동지도에 대한 요구는 높은 반면, 일반교사들은 여전히 문제행동을 가진 학생지도에 어려움을 토로하고 있고, 어떤 경우에는 특수학급 담당교사의 몫으로 인식하고 있어 일반학급 또는 학교차원에서의 중재적용에 어려움이 있는 것으로 해석된다. 또한 아직까지 우리나라에서는 교사가 외부에 수업을 공개하거나 컨설팅을 받는 상황에 익숙하지 않고 일반학교의 문턱이 높아 연구자에게 중재기간 만큼(짧게는 몇 주, 길게는 한 학기) 학교 또는 교실수업에 개입할 수 있는 기회가 부족한 실정이므로 보편적 차원의 중재적용과 그 연구에 어려움이 있다. 통합교육의 중요성이 대두되고 있는 현 시점과 긍정적 행동지원의 생태적 접근의 강조를 고려할 때, 개별차원에서 문제행동 감소 뿐 아니라 문제행동을 보이는 학생과 그 주변 사람들의 삶의 질이 향상될 수 있도록 문제행동을 보이는 학생이 속한 모둠이나 학급 및

학교수준의 보편적 차원에서 긍정적 행동지원이 제공되어야 할 것이다(박지연, 오주현, 2003; 차재경, 김진호, 2007).

2. 긍정적 행동지원의 적용 전략 분석 결과에 대한 논의 및 제언

긍정적 행동지원의 중재전략 분석결과, 보편적 차원 중재전략으로 학급규칙이 가장 많이 활용되었으며 학급규칙 준수에 따른 일관성 있는 강화제공과 학생스스로 자신의 변화를 점검할 수 있는 자기점검과 평가가 많이 활용되었음을 알 수 있었다. 이러한 결과는 학교현장에서 학급규칙의 활용, 규칙준수에 대한 교사의 일관성 있는 강화, 학생 스스로의 규칙준수 점검이 문제행동의 예방에 긍정적인 효과를 보일 수 있음을 시사한다. 학급규칙은 초등학교의 대부분의 학급에 의례적으로 게시되어 있음에도 불구하고 우리나라 학교현장에서 학급규칙을 적극적으로 활용하는 사례는 많지 않다. 학생들에게 기대되는 행동을 주지시키고 효과적인 학급운영을 통해 문제행동을 예방하기 위해서 학급규칙의 적극적인 활용이 필요하다.

다음으로, 연구 결과 보편적 차원의 긍정적 행동지원 중재전략으로 사회성 기술 프로그램이 다수 적용되었다. 선행연구에서 사회성 기술 프로그램은 학생들에게 학급 규칙을 따르고, 스스로에 대한 이해와 타인에 대한 이해, 분노를 조절하고 자기 스스로를 통제하기 등 다양한 프로그램으로 구성되었다. 이러한 사회성 기술 프로그램은 10회기 또는 20회기에 걸쳐 진행되어 다른 중재와 함께 긍정적 행동지원의 중재 효과를 높여 준 것으로 보인다. 이외에도 교실의 물리적 구조를 효율적인 학습환경과 문제행동 예방을 위한 환경으로 변화시키는 시도가 있었고, 학급구호 또는 다양한 주의집중 신호를 활용하여 전체 학생들이 보다 더 수업에 집중할 수 있도록 하였다. 이러한 중재전략은 학생들이 수업에 보다 집중하고 수업에 흥미를 갖도록 하여 문제행동의 발생을 예방하기 위한 것으로 해석된다.

개별차원의 긍정적 행동지원 중재는 선행사건 중재와 후속결과 중재가 분석대상 논문 전체에서 활용되었고 대체행동교수도 다수 적용되었다. 이는 연구자들이 선행사건 또는 배경사건의 중재를 통해 문제행동 전에 발생하는 여러 가지 요인들을 변화시키거나 제거함으로써 문제행동의 발생을 예방하고자 하였다는 점을 확인시켜준다. 또한, 학생에게 문제행동과 동일한 기능을 가진 대안적인 행동, 즉 대체행동을 가르쳐 줌으로써 궁극적으로 문제행동의 목적을 성취할 수 있게 하였다. 후속결과 중재로는 선호물 제공 또는 선호활동 허용 등 대상학생의 선호에 기반한 강화를 주로 제공하였다. 이외에도 학급상황에 따라 또는 개별특성에 따라 다양한 후속결과 중재가 활용되었다. 실제로, 이러한 긍정적 행동지원의 보편적 차원의 중재와 개별차원의 중재는 개별학생의 문제행동, 선호도, 학급환경 등에 대한 면밀한 분석을 통해

가능하다. 분석대상 논문에서는 이러한 중재가 일반학급의 교사를 통해 이루어지고 있지만 현실적으로 일반학급 교사들이 긍정적 행동지원을 이해하고 적용하는 데는 많은 어려움이 있다. 우선, 일반교사들은 긍정적 행동지원에 대한 지식을 접할 기회를 갖기 어려운 것이 현실이다. 본 연구에서 분석한 선행연구에서는 긍정적 행동지원을 효과적으로 실시하기 위해 교사교육이나 긍정적 행동지원 팀 조직 및 운영을 적극적으로 활용하고 있어(예, 강삼성, 이효신, 2012; 김미선, 박지연, 2005; 김미선, 박지연, 2009; 민지영, 김은경, 2011; 최문지, 박은혜, 김주혜, 2009), 일반교사의 긍정적 행동지원 실시를 위한 체계적인 지원이 요구된다. 이러한 요구는 초등학교 일반학급교사들을 대상으로 한 긍정적 행동지원의 요구조사에서도 드러나 긍정적 행동지원의 효과적 실행을 위해 교사들에게 필요한 지원은 ‘긍정적 행동지원팀 조직 및 운영’과 ‘긍정적 행동 지원 전략의 교사 연수’로 나타났다(장소아, 강옥려, 2009). 따라서, 긍정적 행동지원을 일반학교 현장에서 적용하기 위해서는 긍정적 행동지원에 대한 일반적인 이해와 사례에 기반한 실제적인 중재전략의 지도방법(예, 학급규칙의 활용, 사회성 기술 훈련 프로그램 운영, 학생의 문제행동 특성에 맞는 선행사건중재, 후속결과중재, 대체행동교수, 등)을 포함하는 교사지원 프로그램의 개발 및 운영과 학교 내 또는 교육청 내의 긍정적 행동지원팀의 조직 및 운영이 요구된다.

3. 긍정적 행동지원 적용 효과 분석 결과에 대한 논의 및 제언

긍정적 행동지원의 적용 결과 보편적 차원과 개별차원 모두 문제행동의 감소에 효과적이었으며, 보편적 차원에서는 학교분위기 개선, 학생들의 학교생활만족도 증가 등의 부가적인 효과도 확인되었다. 또한 소수의 연구이지만 개별차원에서는 긍정적 행동지원이 대상학생의 학업적 측면에서도 긍정적인 효과를 가져왔으며 대상학생 및 대상학생에 대한 일반학생의 심리동기적 측면에서도 효과적이었음을 알 수 있었다.

그러나 분석된 대다수의 선행연구에서는 긍정적 행동지원의 적용 효과를 문제행동의 감소에만 초점이 맞추고 있었다. 일반적으로 문제행동을 가진 학생들은 학업성취에 어려움을 보인다(Anderson, 2001; Levy & Chad, 2001; Nelson, Benner & Lane et al., 2004). 일반학급에서 문제행동을 보이는 학생지도에 대한 딜레마 중 하나는 교사가 문제행동 지도에 많은 시간을 할애하게 되어 결국 대상학생뿐만 아니라 전체학생을 위한 교육과정과 교과서 진도에 맞는 수업진행에 어려움이 있다는 점이다. 긍정적 행동지원의 효과와 관련하여 국외에서 수행된 메타분석연구에 의하면, 긍정적 행동지원을 통해 문제행동뿐만 아니라 학업성취에서도 향상을 보였다(Chitiyo, Makweche-Chitiyo, Park, Ametepee, & Chitiyo, 2011). 따라서 앞으로의 긍정적 행동지원 중재 연구에서는, 문제행동의 감소뿐만 아니라 문제행동의 효

과적인 통제로 인해 학업적인 측면에 얼마나 더 긍정적인 효과가 있을 수 있는지에 대한 학업과 관련된 다양한 변인을 고려할 필요가 있다.

다음으로, 선행연구들에서 비록 단기간에 실시된 중재연구였지만 몇몇 연구에서 대상학생의 삶의 질이 개선되었으며 대상학생에 대한 일반학생의 대응태도가 변화되었다는 연구 결과가 있었다. 또한, 보편적 차원의 긍정적 행동지원을 적용하여 학급 또는 학교 전체 학생의 문제행동이 감소되었다는 선행연구의 결과는 긍정적 행동지원 중재의 일반학급 적용 가능성에 매우 고무적인 결과라고 해석된다. 이러한 연구 결과를 볼 때, 문제행동을 보이는 학생뿐만 아니라 그 학생이 소속된 학급 또는 학교에서의 사회적 수용도 및 다른 심리동기적 측면에 관한 관심도 필요한 것으로 보인다. 일반학급에서 실시되는 긍정적 행동지원은 결국 전체학생과 함께 생활하는 대상학생 또는 전체학급을 대상으로 적용됨을 고려할 때, 학급전체학생의 삶의 질 변화에도 관심이 가질 필요가 있다.

4. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있으며 이를 해결할 수 있는 후속 연구가 기대된다. 첫째, 본 연구에서는 분석 대상 논문 선정 과정을 명시하지는 하였으나, 1997년부터 2013년까지의 10편의 논문을 대상으로 분석하여 연구 결과를 일반화하기에는 어렵다는 제한점을 가진다. 둘째, 연구 결과를 도출하는 과정에서 본 연구의 자료 분석 기준 및 분석 방법에 대한 전문가 타당화 과정이 미비하였다. 따라서 후속 연구에서는 다수의 전문가를 통한 타당화 작업 등이 보완된다면 더 정교하고 신뢰로운 연구 결과를 도출할 수 있을 것이다.

과거 행동지원은 분리된 환경에서 장애를 가진 학생 또는 문제행동을 보이는 학생에게만 국한되었었다. 그러나 긍정적 행동지원은 모든 학생에게 적용할 수 있는 예방적 차원의 지원으로 문제행동을 보이는 학생뿐만 아니라 그 학생이 소속된 모둠, 학급, 학교차원의 종합적이고 장기적인 지원을 포함한다. 그동안 특수학급 또는 특수교육대상자에게 주로 적용되어왔던 긍정적 행동지원이 일반학교 및 학급의 보편적 차원에서도 자연스럽게 시도되어 일반학급에서의 문제행동 예방과 중재에 활용될 수 있기를 기대한다.

1) 자기점검 및 자기평가는 대체행동교수로 보기 어려우나, 선행연구인 박민휘, 백은희(2010)의 연구에서 연구자들이 활용한 자기점검 및 자기평가 기법을 대체행동교수로 기술하고 있어 대체행동교수로 분류하였다.

참고문헌

- 김경양, 남보람, 김영란, 박지연 (2010). 학교차원의 긍정적 행동지원에 관한 문헌연구: 보편적 지원의 실행과 성과를 중심으로. **특수교육**, 9(3), 117-140.
- 김성숙, 김진호 (2012). 긍정적 행동지원(PBS)에 관한 국내외 실험연구 고찰. **지적장애연구**, 14(3), 133-156.
- 김영란, 이숙향 (2009). 심각한 행동문제 위험 학생의 사회적 행동 증진을 위한 다층체계 내 2차 예방 중재 관련 연구 동향. **자폐성장애연구**, 9(2), 111-133.
- 김영란 (2009). 보편적 차원의 긍정적 행동지원에 관한 문헌연구. **특수교육저널: 이론과 실천**, 10(4), 81-106.
- 김영란 (2008). 특수학교 교사의 긍정적 행동지원 적용을 위한 교수적 지원이 장애학생의 문제 행동과 특수교사의 교사효능감에 미치는 영향. **특수교육**, 7(2), 53-80.
- 박지연, 오주현 (2003). 문제행동을 지닌 장애학생 행동지원의 현황과 과제: 행동지원에 대한 국내 연구 고찰. **정서·행동장애연구**, 19(4), 1-24.
- 이소현, 박은혜 (2011). **특수아동교육**. 서울: 학지사.
- 이인숙 (2007). 학급차원의 긍정적 행동지원(PBS)이 발달장애학생의 행동 및 또래의 상호작용 행동에 미치는 효과. **특수교육연구**, 14(1), 193-214.
- 이화영, 이소현 (2004). 가족이 참여하는 긍정적 행동 지원이 정신지체 초등학생의 문제행동에 미치는 영향. **특수교육**, 3(1), 103-123.
- 장성은, 최성규 (2011). ADHD 아동의 긍정적 행동지원을 통한 문제행동 단일사례연구. **초등 특수교육**, 13(1), 1-15.
- 장소아, 강옥려 (2009). 초등학교 통합교사와 특수교사의 긍정적 행동지원 실태 및 지원요구. **한국초등교육**, 20(1), 193-211.
- 정길순, 노진아 (2011). 긍정적 행동지원 연구 동향 분석-1997년에서 2010년까지의 국내 특수교육 관련 학술지 논문을 중심으로. **특수아동교육연구**, 13(1), 103-124.
- 정환별, 백은희, 김정민 (2011). 개별차원의 긍정적 행동지원이 정신지체 초등학생의 자리아탈 행동과 과제수행 행동에 미치는 효과. **특수아동교육연구**, 13(1), 193-217.
- 차재경, 김진호 (2007). 긍정적 행동지원에 관한 국내 실험연구 문헌고찰. **정서·행동장애연구**, 23(3), 51-74.
- 최진아, 이점조 (2007). 긍정적 행동지원을 통한 문제행동 중재가 중증 정신지체학생의 부적응 행동에 미치는 영향. **발달장애연구**, 10(2), 163-191.
- Anderson, J. A. (2001). A comparison of the academic progress of students with EBD and students with LD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9(2), 106-116.
- Chitiyo, M., Makweche-Chitiyo, P., Park, M., Ametepee, L. K., & Chitiyo, J. (2011). Examining the effect of positive behavior support on academic achievement of students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11, 171-177.
- Gushee, M. (1984). Student discipline policies. Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on

- Educational Management, ERIC Digest, Number 12.
- Heumann, J., & Warlick, K. (2001). Prevention research and the IDEA discipline provisions: A guide for school administrators. U. S. Department of Education, Office of Special Education Programs.
- Levy, S., & Chad, D. J. (2001). Rsearch on reading instruction for students with emotional and behavioral disorders. *International Journal of Disability, Development and Education*, 48(4), 429-444.
- Nelson, J. R., Benner, G. J., Lane, K., & Smoth, B. W. (2004). Academic achivement of K-12 students with emotional and behavioral disorders. *Exceptional Children*, 71(1), 59-73.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). Introduction to the special series on positive behavior support in schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(3), 130-135.

분석문헌

- 강삼성, 이효신 (2012). 학급수준의 긍정적 행동지원이 통합학급 초등학생의 문제행동과 학교 생활 만족도에 미치는 영향. **정서·행동장애연구**, 28(3), 1-35.
- 김미선, 박지연 (2009). 다차원적인 긍정적 행동지원이 장애아동의 문제행동에 미치는 영향: 사례연구. **특수교육**, 8(2), 135-160.
- 김미선, 송준만 (2006). 학교차원의 긍정적 행동지원이 초등학교 학생들의 문제행동과 학교 분위기에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 41(3), 207-227.
- 김미선, 박지연 (2005). 학급차원의 긍정적인 행동지원이 문제행동을 보이는 초등학교 장애 학생과 그 또래의 문제행동에 미치는 영향. **특수교육학연구**, 40(2), 355-376.
- 문장원 (2011). 긍정적 행동지원이 장애학생의 수업방해 행동에 미치는 효과. **재활심리연구**, 16(3), 301-319.
- 민지영, 김은경 (2011). 긍정적 행동지원이 ADHD 아동의 수업참여 행동과 공격행동에 미치는 효과. **정서·행동장애연구**, 27(2), 1-32.
- 박민휘, 백은희 (2010). 긍정적 행동지원이 통합학급 정신지체 아동의 수업 방해 행동과 수업 참여 행동에 미치는 효과. **특수교육학연구**, 45(1), 269-289.
- 박혜진, 신현기 (2010). 개별차원의 긍정적 행동지원이 지적장애학생의 문제행동과 일반학생의 대응태도 변화에 미치는 영향. **지적장애연구**, 12(1), 1-29.
- 윤은미, 김자경, 강혜진 (2007). 긍정적인 행동지원이 정신지체학생과 급우의 수업시간 문제 행동에 미치는 영향. **교사교육연구**, 46(2), 1-22.
- 최문지, 박은혜, 김주혜 (2009). 긍정적 행동지원이 장애학생의 통합 학급에서의 문제행동 및 학업활동참여행동에 미치는 영향. **지적장애연구**, 11(1), 21-41.

A Research Synthesis on Interventions for Positive Behavior Support Applied to the Elementary School Students in Inclusive Classrooms

Eunju Jung

Korea Institute for Curriculum and Evaluation

<Abstract>

Recently, the attention to the interventions for elementary school students with problem behaviors in inclusive classrooms are increasing. The purposes of this study were to review the recent literatures on applying Positive Behavior Support(PBS) in the inclusive classrooms in elementary schools and to analyze the intervention strategies and educational effectiveness for PBS as well as the research trends appeared in the research. The search procedures through the Web-database systems were implemented to find the proper studies, and a total of 10 articles from 1997 to 2013 were included in this review. The results, first, indicated researchers had more interests in third and fourth graders as subjects and in providing interventions at a individual level than at a universal level. The single subject study method was mostly implemented as a research method. The PBS interventions were implemented mostly in the area of classrooms rather than other places. Intervention periods appeared in papers were diverse, but those did not go beyond one semester. Most researchers preferred observation methods for examining the effectiveness of PBS interventions. Results also found that the most frequently used strategies applying PBS were the 'use of classroom rules' as a universal level and antecedents intervention and consequences intervention as a individual level. Finally, the PBS interventions at both a individual level and a universal level were effective in reducing the problem behaviors. Implications and suggestions based on the results were discussed.

Key Words : positive behavior support(PBS), intervention strategies, effectiveness, elementary school students

논문 접수: 2013. 08. 02 심사 시작: 2013. 08. 09 게재 확정: 2013. 09. 23