

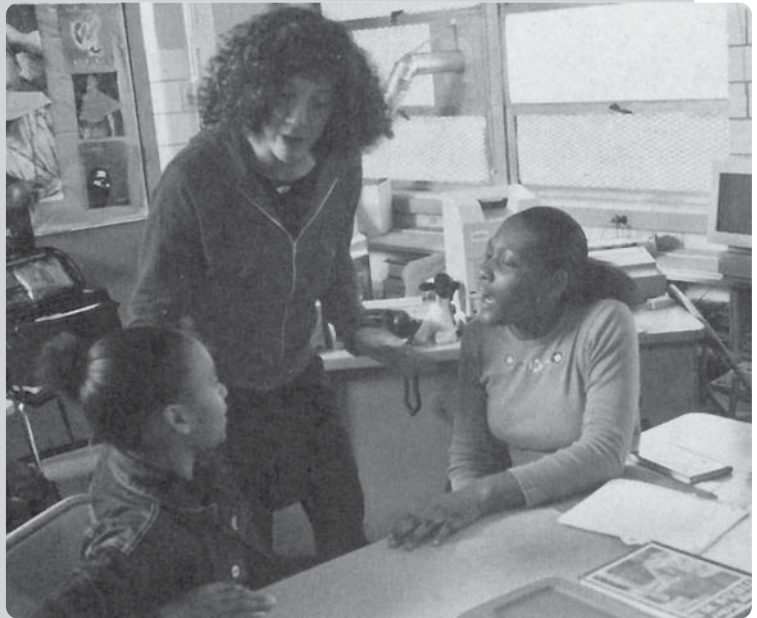
Part 2

정서행동장애학생 지도



제6장

행동관리



학습 목표

- 전통적 행동중재와 비교하여 긍정적 행동지원의 중요성과 세 가지 중재수준을 설명할 수 있다.
- 기능평가 실행의 6가지 기본 단계를 명명하고 기술할 수 있다.
- 행동중재계획의 8가지 구성요소를 명명하고 기술할 수 있다.
- 일반교육 및 특수교육에서 사용할 수 있는 서로 다른 교실행동관리계획을 명명하고 기술할 수 있다.
- 행동중재전략과 관련된 중요성을 인식한다.

1. 행동관리의 목적

정서행동장애학생을 가르치는 데에 있어 교실행동관리는 중요한 부분이다. 교사는 학생의 행동을 실제로 조절하지 못한다는 것을 깨달을 필요가 있다. 만일 학생들이 교실에서 행동을 잘하고 교사의 지시를 잘 따른다면 그것은 그들이 그렇게 하기를 선택했기 때문이다. 다행히도 대부분의 교실에서 학생들은 적절한 행동하기를 선택한다. 오직 소수의 학생들만이 부적절한 행동을 선택하고, 이 학생들이 교사 시간의 대부분을 빼앗곤 한다. 정서행동장애학생은 자신의 행동을 통제하는 데에 어려움을 겪기 때문에 학교와 교실에서의 기대에 부응하기가 더 어렵다. 학생의 행동을 관리하는 데에는 일관성이 핵심이다.

예를 들어, 중학생인 David는 사회 수업시간에 주어진 과제를 하지 않고 어젯밤 텔레비전 쇼에 대해 친구에게 말하고 있다. Cantu 선생님이 그에게 다가와 과제를 할 것을 말했으나, David는 말을 듣지 않는다. 선생님은 그에게 계속 말을 하면 칠판에 이름을 적겠다고 말한다. 이것은 교실 내 규칙을 어겼을 때 받는 첫 단계의 후속결과이다. David는 순간적으로 과제에 집중하지만, 몇 분 후에 다시 말하기를 계속한다. Cantu 선생님은 칠판에 이름을 적을 것이라고 다시 한 번 경고한다. 이 시점에서 선생님은 이미 칠판에 그의 이름을 적고 체크표시를 했어야 한다(두 번째 후속결과). David는 선생님의 경고를 무시하고 계속해서 말한다. Cantu 선생님은 실망한 채 David의 책상 앞에서 있다. 선생님은 이것이 마지막 경고이며 다음에는 진짜로 칠판에 이름을 적을 것이라고 말한다. 다른 학생 1명이 David는 지금까지 세 번의 체크표시가 되었어야 했다고 중얼거린다. Cantu 선생님이 교실행동관리계획을 일관성 있게 따르지 않았기 때문에 교실의 규칙과 후속결과가 학생들에게 아무것도 아닌 것이 되어 버렸다. David는 이것을 알고 있으며 다른 학생들도 이것을 알고 있다. 결과적으로 Cantu 선생님은 일부 학생의 행동 통제를 위해 대부분의 수업 시간을 써버릴 것이다.

다음은 일반 및 특수교육 교실에서 행동을 관리하는 세 가지 기본적인 목적이다.

- ① 학습이 이루어지는 안전한 환경을 제공하기 위함
- ② 학생이 타당한 규칙과 후속결과를 배울 수 있는 기회와 그 이유를 이해할 수 있는 기회를 제공하기 위함

- ③ 학생이 자신의 행동을 관리하는 것을 보조하고, 그들이 자기 원칙과 자기 통제를 기를 수 있도록 도와주기 위함(Laursen, 2003).

간단히 말해서, 좋은 행동관리계획은 교사가 가르치는 것을 허용하고 학생이 배우는 것을 허용한다.

대부분의 교실관리계획은 행동이론 원리에 기초하고 있고 독단적 훈육(Assertive Discipline)과 유사한 규칙, 후속결과, 보상 등을 포함하고 있다(Canter & Canter, 2001). 독단적 훈육이란 교사가 행동에 관한 일관적인 기대를 유지하면서 기대에 어긋나는 행동을 하는 학생들에게 적절한 후속결과를 제공하는 체계적인 행동관리계획이다. 독단적 훈육은 일련의 규칙, 일련의 후속결과, 일련의 보상, 그리고 실행 계획 등의 네 가지 구성요소를 갖는다(Malmgren, Trezek, & Paul, 2005). 교사는 특별한 행동에 대하여 긍정적으로 서술된 짧은 규칙 목록(대개 5개 내외)을 가져야 한다. 예를 들면, '다른 사람을 존중하라'는 상식적인 규칙을 강요하는 것은 어렵다. 왜냐하면 다른 방식으로 해석될 수 있기 때문이다. 그러나 '손과 발을 가지런히 하고 물건을 잘 관리할 것'은 긍정적이며 행동에 관한 진술이다.

교사나 행정가들이 사용할 수 있는 행동관리계획과 기법, 전략들이 많이 있다. 이러한 중재들은 중증의 행동문제를 가진 학생과 정서행동장애학생의 행동을 관리하는 데에 효과적이다. 긍정적 행동지원, 행동기능평가, 행동중재계획, 그리고 기타 교실관리계획 등이 그 중재에 해당된다.

2. 긍정적 행동지원

전통적으로, 정서행동장애아동의 행동은 부적절한 행동에 대해 후속결과를 제공하는 것으로 관리되어 왔다. 예를 들어, 만일 Johnny가 Mike에게 연필을 던진다면 그 행동의 후속결과로 Johnny는 휴식을 갖지 못하게 된다. 이러한 중재의 전제는 후속결과를 아는 것이 행동의 재발생을 예방할 것이라는 것이다. 그러나 반응적이고 응징적인 방법이 실제로는 상황을 악화시키고 부적절한 행동을 증가시킬 수도 있다(Safran, 2006;

Turnbull et al., 2002).

IDEA 2004는 장애학생이 나타내는 수용할 수 없는 행동 때문에 배치를 변경해야 할 경우에만 행동기능평가와 행동중재계획을 작성하도록 요구하고 있다. 배치 변경(change of placement)은 학생이 10일 이상 정학 당했을 때나 학생의 행동이 파괴적이어서 현재의 배치에서는 요구가 충족될 수 없을 때, 혹은 마약이나 무기를 학교에 가져왔을 때 이루어진다.

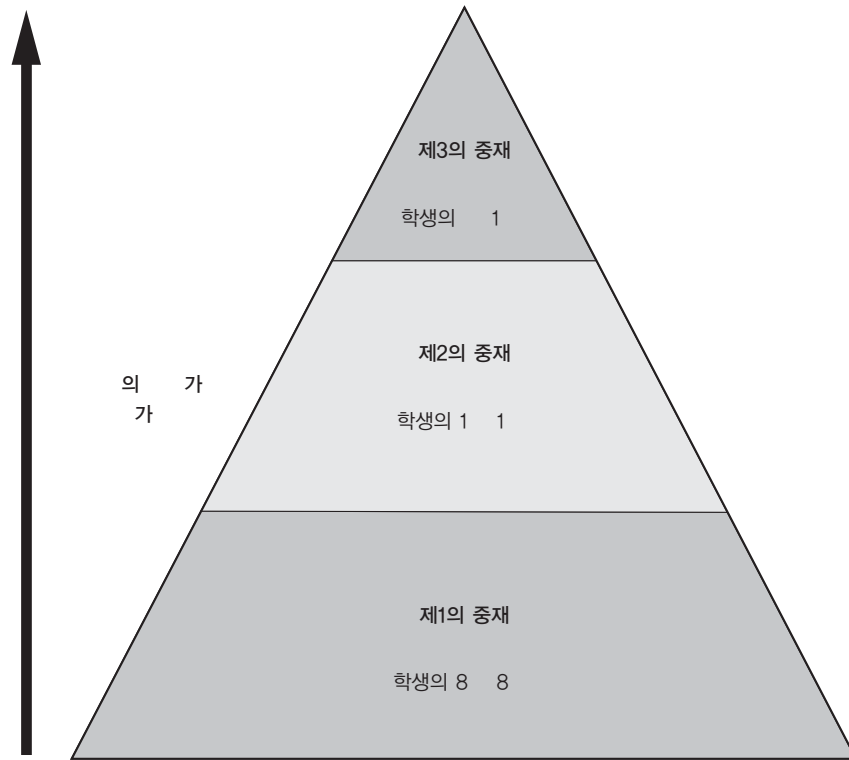
반응적이고 전통적인 형태의 행동중재에 대한 대안적인 접근법은 긍정적 행동지원(Positive Behavior Support : PBS)이다. PBS는 모든 학생들에 대해 사회적으로 수용 가능한 행동을 향상시키기 위해 예방적으로 고안된 긍정적 행동중재이다(Safran, 2006; Scott & Barrett, 2004; Sugai et al., 2000; Walker et al., 2005). PBS를 통하여 학생들은 사회적으로 수용 가능한 행동을 하도록 교육받고, 학교환경은 수용 불가능한 행동을 예방하도록 재정비된다.

다음은 모든 학교가 가져야 할 PBS 프로그램의 6가지 구성요소이다.

- ① 모든 학생, 직원, 장면을 망라하여 학업 및 행동적 결과를 서술한 목적 진술문
- ② 학생이 나타내야 할 행동을 명백하게 진술한 목록 : 여기에는 '재배치' 행동이나 각 문제행동에 대한 대안적이고 적절한 행동이 포함됨
- ③ 바람직한 행동을 가르치는 절차
- ④ 무형 및 유형의 강화물을 사용하여 바람직한 행동을 강화하는 절차
- ⑤ 적절한 후속결과를 사용하여 부적절한 행동을 지지하는 절차
- ⑥ 프로그램의 효과를 평가하기 위한 지속적인 기록 절차(Lewis & Sugai, 1999)

PBS는 지원 수준을 높이면서 진행되는 3단계 중재이다(그림 6.1 참조). 보편적(universal) 중재라고도 하는 제1의 중재는 모든 학생을 포함하는 학교 수준의 중재이다. 개별화(individualized) 중재라고도 하는 제2의 중재는 학생 개인이나 어떤 요구가 있는 학급에게 특별히 지원을 제공하는 것이다. 포괄적(comprehensive) 중재라고도 하는 제3의 중재는 광범위하고 개별적인 지원을 제공한다(Walker et al., 2005). 많은 정서행동장애학생들은 제3의 중재를 필요로 하며, 특수교육 서비스가 필요하지 않다고 판명되었지만 심각한 행동문제를 가진 일부 학생들도 제3의 중재를 필요로 한다. 모든 수준의 중

그림 6.1 • 긍정적 행동지원 연속체



재를 체계적으로 실행한다면 정서행동장애학생이 제3의 중재가 요구되는 부적절한 행동에 가담하는 것을 예방할 수 있을 것이다.

1) PBS 분석

학교수준의 PBS 프로그램을 시작하기 전에, 학교 환경의 행동적 측면을 분석하기 위해 학교 중심의 PBS 팀이 발족되어야 한다. 환경은 학교마다 혹은 행정구역마다 다양하다. 북 인디애나 주에 있는 한 지방 학교의 가장 큰 행동문제 중 하나는 학생이 교사에게 말 대꾸하는 것인 반면, 남 텍사스 주에 있는 한 도시 학교의 문제는 학생이 쟁단에 관여하는 것이다.

학생의 문화나 언어가 다양한 행정구역에서는 PBS 팀에 다양한 문화와 언어를 대표

할 수 있는 지역사회 인사가 포함되어야 한다. 학교에서의 사회적 기대치를 설정하는 데에 지역사회 인사를 포함시키는 것은 학교 PBS 프로그램에 문화적 풍습을 연계시킬 수 있는 좋은 방법이다(Jones, Caravaca, Cizek, Horner, & Vincent, 2006).

PBS 팀은 지원할 필요가 있는 지역과 개인을 확인하기 위해서 행정적 규율 중개자와 교장실 의뢰자를 제일 먼저 조사해야 한다. 팀은 행동 형태의 패턴과 행동이 발생한 시간 및 장소를 알아내야 한다(표 6.1 참조). 예를 들어, 교장실 의뢰자를 검토함으로써 Johnny가 점심시간과 오후 쉬는 시간에 공격적인 행동을 나타낸다는 것이 분명해지고, 따라서 팀은 이 문제에 대한 집중적 지원을 위해 몇 가지 방법을 고려하게 될 것이다. 몇몇 학생이 수학 시간에 문제를 가진다는 것은 그리 분명한 것이 아니다. 보다 구체적인 조사를 통하여 모든 의뢰자가 Barker 선생님의 수학수업에서 의뢰되었음을 밝힐 수 있

표 6.1 의뢰자

학생	행동	장소	날짜	시간
Johnny	줄에서 학생을 밀치기	매점	11/13	12 : 01
Mayra	교사에게 무례하게 굴기	수학수업	11/13	1 : 30
Johnny	싸우기	쉬는 시간	11/13	2 : 20
Johnny	학생을 헐박하기	매점	11/15	12 : 07
Jimmy	시험에서 부정행위하기	화학수업	11/15	1 : 00
Beverly	수업 중 잠자기	수학수업	11/16	8 : 30
Mayra	학생을 헐박하기	복도/수업 간	11/16	11 : 15
Johnny	싸우기	매점	11/16	12 : 30
Ted	지시 따르기를 거부하기	수학수업	11/16	2 : 05
Roberto	껌 빨기	사회수업	11/17	10 : 43
Mayra	학생 명단에 전화하기	예술수업	11/17	12 : 55
Johnny	학생을 밀치기	쉬는 시간	11/17	2 : 23
Beverly	수업 중 잠자기	사회수업	11/20	8 : 55
Ana	잡지를 훔치기	도서관	11/20	9 : 15
Johnny	학생을 헐박하기	점심시간	11/20	12 : 30
Sammy	교사에게 무례하게 굴기	수학수업	11/20	1 : 20
Johnny	싸우기	쉬는 시간	11/20	2 : 21
Erica	돈 훔치기	쉬는 시간	11/20	2 : 23

다. 팀은 Barker 선생님 수업의 환경적 요인을 조사하고자 할 것이다. 또 다른 예는 수업에서 잠을 자는 Beverly이다. 만일 의뢰자를 분석하지 않았다면 서로 다른 두 과목의 수업에서 잠자는 Beverly의 행동은 알려지지 않았거나 각각 별개의 일로 생각되었을 것이다. 팀은 Beverly의 수업 중 잠을 자는 행동이 하나의 경향으로 나타나는 것인지를 알아보고 Beverly에게 필요한 지원의 수준을 결정하기 위해 다른 의뢰자를 점검할 것이다. 팀은 또한 의뢰자의 73%가 오후시간에 발생한다는 것을 알아내고 이 문제를 좀 더 조사해 보고자 할 것이다.

일단 의뢰자를 분석하면, PBS 팀은 더 구체적인 평가를 해야 한다. 이러한 추가적 평가에는 절차의 타당도를 확립하기 위해 학교환경에 관한 학생과 직원의 조사가 포함될 수 있다(Safran, 2006). 의뢰자 분석에 따라 학교수준의 선별 절차를 시행하면 위협으로 확인되는 학생의 수가 높아질 것이다. 이러한 학생에 대해서는 행동을 모니터링하고, 중재의 수준을 높이는 조치를 할 수 있다(Walker et al., 2005).

제1의 중재 첫 번째 수준의 지원인 제1의 중재(primary intervention)는 모든 학생과 직원, 영역을 포함한다(Lewis & Sugai, 1999; Safran, 2006; Walker et al., 2005). 제1의 중재 중 하나는 모든 학급에서 동일하게 기대치와 후속결과, 보상 등을 정하는 학교수준의 행동관리 체계를 적용하는 것이다. 모든 교사가 학교수준 행동관리 계획을 수용하는 것이 중요하다. 학급 간의 불일치는 부정적인 결과를 초래할 수 있고 부적절한 행동을 조장할 수 있다.

또 다른 제1의 중재는 교내 비학업 구역에서의 관리 전략을 개발하는 것이다. PBS 팀은 휴식시간이나 매점에서 많은 수의 의뢰자가 발생했다는 것에 주목하였다. 부적절한 행동을 예방하기 위해 이러한 구역에서의 관리감독을 강화할 수 있다. 아마 점심시간에 너무 많은 학생들이 매점에 모이거나 점심시간이 너무 길어서 학생들이 끊임없이 활동하게 되는 것일 수도 있다. 시간과 공간을 가장 효율적으로 사용할 수 있도록 점심시간 조정이 필요하다.

제1의 중재가 학교수준으로 실행된 후에는 학생의 약 80%가 적절한 행동을 나타낸다(Horner & Sugai, 2002; Scott, 2003; Walker et al., 2005). 그러나 많은 수의 학생이 여전히 부적절한 행동을 나타낸다. 이러한 학생은 자신의 학업 수행에 중요하게 영향을

끼칠 수 있는 더 심한 정서행동문제를 나타낼 위험이 있다. 이 수준의 학생은 좀 더 집중적인 중재가 필요하다.

제2의 중재 제2의 중재(secondary intervention)는 요구가 확인된 학생 개인이나 학급에 특별한 지원을 제공하는 것이다. 이 수준의 중재는 사회기술 훈련, 학교상담 프로그램, 또래지도 등이 포함될 수 있다(Horner & Sugai, 2002; Walker et al., 2005). PBS 팀이 실시한 조사 결과를 근거로 비학업 구역에 대한 전략을 만들 수 있다.

만일 또래 압박이 관련 영역이라고 생각되면 교사는 학생들에게 또래 압박을 받지 않는 기술을 가르치는 수업을 할 수 있다. 이러한 기술을 효과적으로 가르치는 구성요소에는 도입, 기술 교수, 모델링, 역할놀이, 피드백, 바람직한 행동의 강화 등이 포함된다(Miller, Lane, & Wehby, 2005; Turnbull et al., 2002). 교사는 수업을 소개(다른 사람으로부터 압박받는 것을 피하기)하는 것으로 시작하여 이 기술을 배워야 할 합리적인 이유를 제시한다. 교사는 소그룹의 학생들에게 적절한 사회적 행동을 모델링해 보임으로써 단계(표 6.2 참조)를 시범 보인다. 일단 교사가 지정한 행동을 모델링해 보이면 학생은 역할놀이를 통하여 행동을 연습하는 기회를 갖는다. 역할놀이 동안에 교사는 바람직한 행동 수행에 대한 피드백을 제공한다. 학생들이 바람직한 행동을 학습하면 교사는 그 기술이 일반화될 수 있도록 그들에게 무형이나 유형의 강화(칭찬, 스티커, 상장 등)를 주어야 한다.

학습환경 역시 제2의 중재 수준에서 다룰 수 있다. 행동 및 생태학적 체계에 관한 이론

표 6.2 친사회성 기술 : 다른 사람과의 분쟁 피하기

1. 멈추어, 행동 후의 가능한 후속결과에 대해 생각하라.	학생들과 특정 행동 후에 올 수 있는 후속결과를 목록화하고 토론하라.
2. 자신이 문제에서 빠져나가길 원하는지 결정하라.	이 후속결과를 피하는 것이 중요한 것인지를 어떻게 결정할 것인지에 대해 토론하라.
3. 상대방에게 할 말을 결정하라.	
4. 상대방에게 말하라.	우호적이나 단호하게 싫다고 말할 방법에 대해 토론하라.

출처 : The Prepare Curriculum(p. 67), Goldstein, 1999.

에 따르면, 적절한 행동과 부적절한 행동은 학습되는 것이고, 행동은 사회적 환경적 요인에 의해 영향을 받는다. 또래와 교사 간 상호작용이 학생 행동의 원인이 될 수 있다. 또래 수용 혹은 거부, 적절하거나 부적절한 교사의 기대, 교실관리의 일관성, 학업기술 적절성 등이 학생의 부적절한 행동 발생에 영향을 미칠지도 모른다. 만일 특정 교실에서 많은 수의 의뢰자가 발생한다면 이러한 요인을 확인하는 것이 매우 중요하다. 한 학기 전반에 걸쳐 Barker 선생님의 수학 수업에서 많은 수의 의뢰자가 나왔다. Barker 선생님 수업에서 의뢰자가 많은 것은 그 수업의 환경이 최적의 학습 환경이 아니기 때문일지도 모른다. Barker 선생님은 부임한지 얼마 안 되어 가르치는 학생들의 특성에 맞지 않는 형태로 수업을 운영했는지 모를 일이다. Barker 선생님이 현실에 맞는 학습전략으로 수업을 준비하도록 도울 수 있는 멘토가 있다면 도움이 될 것이다.

대개 학교 학생의 10~15%가 제2의 중재를 필요로 한다(Horner & Sugai, 2002; Scott, 2003; Walker et al., 2005). 만성적이고 심각한 행동 문제를 가진 학생은 좀 더 집중적인 중재를 받을 필요가 있다.

제3의 중재 긍정적 행동지원의 마지막 수준은 제3의 중재(tertiary intervention)이다. 이 수준에 있는 학생들은 집중적이고 포괄적인 지원과 중재를 필요로 한다. 이 수준의 지원을 필요로 하는 많은 학생들이 특수교육 서비스를 받을 자격을 갖추고 있는 것은 아니지만 일반적으로 정서행동장애학생은 이 수준에서 제공되는 집중적이고 개별적인 중재를 받을 필요가 있다. 이 수준의 중재에는 랩어라운드 서비스(제9장 참조), 행동 기능평가, 유관계약 등이 포함될 수 있다(Walker et al., 2005).

3. 행동기능평가와 행동중재계획

2004년에 IDEA가 개정됨에 따라 학교 당국은 장애학생의 배치를 변경해야 할 정도의 심각하고 부적절한 행동을 고지하기 위해 행동기능평가(functional behavioral assessments : FBAs)를 수행하고 행동중재계획(behavior intervention plans : BIPs)을 이행하게 되었다. 불행히도, 이러한 요구는 몇 가지 문제점을 안고 있다. 첫째, 학교 당국은