

# 지적장애 학생을 위한 긍정적 행동지원의 연구 동향 및 질적지표 분석

## Analysis of Research Trends and Qualitative indicators of positive behavior support(PBS) for Students with Intellectual Disabilities

김희은\* · 이정해\*\*

Kim, Hee-eun · Lee, Jeong-hae

**초록** 본 연구는 지적장애 학생을 대상으로 실시된 긍정적 행동지원 중재 연구의 동향을 체계적으로 분석하고, 질적 수준을 평가하여 향후 연구 방향을 제안하고자 하였다. 이를 위해 2013년 9월부터 2024년 10월까지 발표된 논문 중 선정 기준에 부합하는 15편을 분석틀에 따라 검토하고, CEC 질적 지표를 기준으로 연구의 질적 수준을 평가하였다. 분석 결과, 긍정적 행동지원 연구는 연도별로 불균형이 나타났으며, 대부분 초등학생과 특수학교를 대상으로 수행되어 연구 대상과 환경의 다양성이 부족한 것으로 확인되었다. 실험 설계는 중다기초선 설계가 주로 사용되었고, 종속 변인은 도전행동 감소에 집중되는 경향을 보였다. 질적 지표 분석에서는 ‘자료 분석’ 항목이 상대적으로 높은 점수를 받은 반면, ‘중재 충실도’와 ‘사회적 타당도’ 항목은 낮게 평가되었다. 이러한 결과는 향후 긍정적 행동지원 연구에서 대상과 환경의 다양성 확보, 다양한 실험 설계의 활용, 연구의 신뢰도 및 타당도를 높이기 위한 질적 개선이 필요함을 시사한다.

**주제어** 긍정적 행동지원(PBS), 지적장애, 연구 동향, 질적 지표

**Abstract** This study systematically analyzed the trends of Positive Behavior Support (PBS) intervention studies conducted with students with intellectual disabilities and evaluated their methodological quality to suggest future research directions. For this purpose, 15 studies published between September 2013 and October 2024 that met the inclusion criteria were reviewed using an analytical framework and assessed based on the Council for Exceptional Children (CEC) quality indicators. The analysis revealed an uneven distribution of PBS studies across the years, with most studies conducted in elementary school settings and special education schools, indicating a lack of diversity in participants and settings. Multiple baseline design was the most commonly employed research design, and dependent variables primarily focused on reducing challenging behaviors. In terms of quality indicators, the “data analysis” component received relatively high ratings, whereas “treatment fidelity” and “social validity” were rated lower. These findings suggest the need for future PBS research to enhance participant and setting diversity, adopt varied experimental designs, and improve the overall methodological rigor to ensure greater reliability and validity.

**Key words** Positive Behavior Support(PBS), Intellectual Disabilities, Research Trends, Qualitative Indicator

\* Researcher, Chaem ABA Institute dscong1345@naver.com

\*\* Director, Chaem ABA Institute ensxl@naver.com

Received: 21 March 2025, Revised: 8 April 2025, Accepted: 14 April 2025

© 2025 Korean Association for Behavior Analysis

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

지적장애 학생은 낮은 지적 기능과 적응행동의 결함으로 인해 사회적 관계를 형성하고 주변 환경에 적응하는 데 어려움을 겪는다(APA, 2022). 이는 과제 수행과 학습에서 반복적인 실패를 경험하게 되어 학습 동기 저하와 학습된 무기력으로 이어지기도 한다. 또한, 제한된 주의집중 능력과 선택적 집중력, 의사소통 및 사회적 기술의 부족으로 또래와 어울리지 못하며 교사의 지시를 거부하거나 집단을 이탈하기도 하며, 공격 및 자해행동, 수업 방해행동과 같은 다양한 부적응 행동을 보이기도 한다(Song et al., 2016). 이러한 도전행동은 장애 학생의 교육과 학습에 부정적인 영향을 미치고 아동 자신과 가족들의 삶의 질을 저하시킬 뿐 아니라, 성장하면서 더욱 심화되어 사회적 부적응으로 이어질 수 있다(Carr et al., 2002). 따라서 지적장애 학생의 사회적 부적응을 예방하고 긍정적인 발달을 지원하기 위해서는 도전행동의 원인을 체계적으로 파악하고 조기 중재와 적절한 지원이 제공될 필요가 있다.

최근 들어 지적장애 학생의 도전행동 개입은 행동 관리 측면에서 예방적이고 긍정적인 접근 방식으로 변화하고 있다. 과거에는 교사의 경험과 동료 교사의 조언, 문제 발생 후 혐오 자극을 제시하거나 가치 있는 자극을 제거하는 처벌적 방법이 주로 사용되었다(Scott, Anderson, & Alter, 2012). 그러나 이러한 방법은 도전행동을 일시적으로 감소시키거나 오히려 강화하는 부작용을 초래하며, 윤리적·도덕적 문제를 일으킨다는 비판을 받아왔다(Iwata et al., 1982; Kang, 2004). 이에 따라, 도전행동을 사전에 예방하고, 대체 행동을 가르쳐 아동이 사회의 구성원으로서 적절히 기능할 수 있도록 돕는 긍정적 행동지원(Positive Behavior Supports, PBS) 접근법이 새롭게 제안되었다(Horner et al., 2002).

긍정적 행동지원은 응용행동분석(Applied Behavior Analysis), 정상화(normalization)/비배제 운동(inclusion movement), 인간중심의 가치를 기반으로 하는 융합적 산물로 Horner et al.(1990)에 의하여 제안되었다(Sugai & Horner, 2002). Horner, Sugai, and Anderson(2010)에 따르면, 긍정적 행동지원은 도전행동에 대한 효과적인 적용과 프로그램을 개발하고, 대상자에게 필요한 행동지원 체계를 확립하기 위한 시스템 접근법으로 설명된다. 이러한 긍정적 행동지원은 도전행동의 기능과, 문제를 유발하는 환경적 요인을 분석하는 기능행동평가(functional behavioral assessments)를 기반으로 하며, 예방적 접근을 통해 대체 행동을 가르치는 데 중점을 둔다(Allen et al., 2005; Carr et al., 2002; Horner et al., 1990). 예방적 접근은 학생들의 행동 문제를 체계적으로 관리하기 위해 학생의 필요와 도전행동의 심각성에 따라 각 예방 단계에서 차별화된 지원을 제공하는 다층적 접근으로 이루어진다(Sugai & Horner, 2002). 1차 예방은 모든 학생을 대상으로 가장 효과적인 구현을 보장하고 유지하여 도전행동과 도전행동이 발생할 수 있는 새로운 사례 수를 줄이는 데 초점을 맞춘다. 2차 예방은 심각한 학교 실패의 위험에 처해 있고, 학교차원에서 제공하는 것보다 전문적인 지원이 필요한 상대적으로 적은 수의 학생에게 추가 교육 및 행동지원을 제공하여 기존의 도전행동 및 도전행동을 유발하는 상황의 발생 수를 줄이고자 한다. 3차 예방은 심각한 정서적, 행동적, 사회적 실패의 위험이 높은 개별 학생이 보여주는 복잡하고 다루기 힘든 장기적인 도전행동의 발생 수를 줄이는 데 초점을 둔다. 이와 같은 예방적 접근을 통해 긍정적 행동지원은 학생들이 학습 환경에 보다 성공적으로 적응할 수 있도록 돕고, 장기적으로는 사회적 통합과 삶의 향상에 기여할 수 있다.

긍정적 행동지원은 도전행동을 감소시키고 긍정적 행동과 사회적 기술을 증진하는 것을 목적으로 하는 체계적인 중재 접근으로, 다양한 장애 대상자에게 효과적으로 적용되고 있다(Kim, Lee, & Rhie, 2019; Park, Shin, & Chae, 2018; Yoo & Lee, 2018; Lee, Kim, & Park, 2024). 특히, Lee and Kim(2017)의 키워드 네트워크 분석에 따르면, 긍정적 행동지원 관련 국내 연구 141편 중 '지적장애'는 총 28편에서 등장하여 가장 높은 빈도를 기록하였고, 네트워크 내에서도 연결 중심성이 높은 핵심 개념으로 확인되었다. 이는 지적장애가 긍정적 행동지원 연구에서 중요한 대상임을 보여주는 결과이다. 실제로 Kim and Choi(2018)는 7세 5개월 지적장애 학생을 대상으로 기능행동평가 기반 긍정적 행동지

원을 적용하여 회피 및 관심 기능과 관련된 문제행동을 감소시켰고, 중재 종료 후에도 효과가 유지되었음을 보고하였다. 또한 Kang, Kim, and Son(2022)는 지적장애 학생을 대상으로 긍정적 행동지원을 실시하여 사회성 기술 및 사회적 행동의 향상을 확인하였으며, 이는 긍정적 행동지원이 지적장애 학생의 사회성 발달에도 기여할 수 있음을 시사한다. 이외에도 Lee, M. J., and Lee, H. S(2018), Jeong and Hwang(2020) 등의 연구에서도 지적장애 학생을 포함하거나 중심 대상으로 한 다양한 사례 연구들이 보고되고 있다. 이처럼 긍정적 행동지원은 지적장애 학생에게 이론적·실천적으로 중요한 주제임을 시사하지만, 그 중요성에 비해 지적장애를 중심으로 한 연구의 구조화된 고찰이나 질적 수준 분석은 부족한 상황이다.

이러한 연구적 공백은 선행연구에서 확인할 수 있다. Kim and Goh(2014)는 긍정적 행동지원 연구의 전반적인 동향을 분석하였으나, 분석 범위가 2013년 8월까지로 한정되어 있어 최근 연구 경향을 반영하지 못하고 있다. 또한, Kim, Park and Go(2020)는 긍정적 행동지원의 효과성을 중심으로 한 메타분석을 실시하였지만, 연구 설계의 질이나 방법론적 타당성에 대한 평가는 포함하고 있지 않다. 따라서 긍정적 행동지원이 지적장애 학생을 대상으로 어떠한 연구 설계와 질적 수준에서 수행되어 왔는지를 종합적으로 파악하기 위해서는, 단순한 내용 정리를 넘어 질적 평가 기준을 적용한 분석이 필요하다. 이는 긍정적 행동지원 중재가 주로 단일대상연구의 형태로 수행된다는 점에서 더욱 중요하며, 단일대상연구의 타당성과 실천 가능성을 확보하기 위해서는 설계의 적절성, 중재 절차, 자료 분석 방법 등을 포함한 질적 검토가 필수적이다(Kratochwill & Stoiber, 2002). 이러한 관점에서 질적 지표는 단일대상연구의 신뢰성과 타당성을 평가하기 위한 실증적 기준을 제공하며, 특히 CEC(Council for Exceptional Children, 2014)에서 제시한 질적 지표는 중재 결과를 현장에 적용하는 데 필요한 실천적 근거를 제시하는 유용한 지침으로 활용될 수 있다.

이에 본 연구는 2013년 9월부터 2024년 10월까지 발표된 긍정적 행동지원 단일대상연구 중 지적장애 학생을 대상으로 한 논문을 수집·분석하여, 최신 연구 동향을 고찰하고 CEC 질적 지표를 적용함으로써 연구의 방법론적 수준을 평가하고자 한다. 이러한 분석은 긍정적 행동지원 중재의 실천적 타당성을 검토하고, 실무자들이 긍정적 행동지원을 보다 효과적으로 설계하고 적용하는 데 필요한 근거를 제공함으로써, 지적장애 학생을 대상으로 긍정적 행동지원 중재 설계의 질 향상과 실천 기반 구축에 기여할 수 있을 것으로 기대된다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 지적장애 학생을 대상으로 긍정적 행동지원을 실시한 국내 연구 동향은 어떠한가?

둘째, 지적장애 학생을 대상으로 긍정적 행동지원을 실시한 국내 연구의 질적 지표 수준은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 논문 선정 과정

본 연구는 지적장애 학생을 대상으로 실시한 긍정적 행동지원 실험 논문의 전반적인 연구 동향과 질적 수준을 평가하고자 한다. 이를 위해 다음과 같은 절차로 논문을 선정하고 수집하였다.

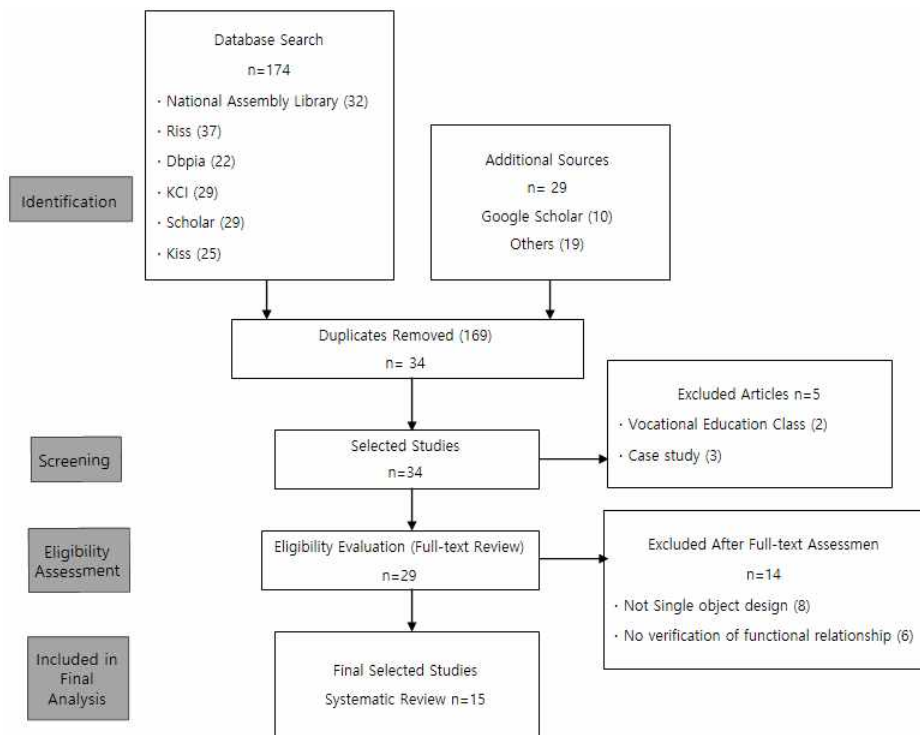
#### 1) 논문 선정 기준

첫째, 2013년 9월부터 2024년 10월까지 국내에서 게재된 논문을 대상으로 선정하였다. 둘째, 지적장애 진단을 받은 학생을 대상으로 긍정적 행동지원을 실시한 단일대상 연구 논문으로 선정하였다. 셋째, 단일대상설계 방법을 사용한 논문 중 기능적 관계 검증이 반복된 연구를 선정하였다. 넷째, 발달장애로 명시된 경우, ‘지적장애’ 진단 용어가 포함되며 기술된 경우를 선정하였다. 다섯째, 연구 대상자에 지적장애와 기타 장애가 같이 포함된 연구의 경우,

지적장애 대상만 포함하여 분석하였다. 여섯째, 문헌분석, 사례 연구, 학위논문, 특성 연구, 개념 연구, 조사 연구, 연구보고서를 제외하였다. 일곱째, 연구 대상이 전공과인 경우를 제외하였다.

**2) 논문 수집 절차**

본 연구의 분석 논문은 다음과 같은 절차에 따라 수집되었다. 한국학술지인용색인(KCI), 누리미디어(Dbpia), 학술연구정보서비스(RISS), 한국학술정보원문검색시스템(KISS), 국회전자도서관, 구글학술, 스콜라를 활용하여 ‘지적장애’, ‘정신지체’, ‘발달장애’, ‘긍정적 행동지원’의 주제어를 조합하여 검색하였다. 총 203편의 논문이 수집되었고 선정 및 제외 기준에 따라 최종 15편의 논문이 선정되었다. 자료 선정은 PRISMA(Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) 양식을 사용하여 <Figure 1>로 제시하였다.



<Figure 1> Study Selection Process

**2. 자료분석방법**

**1) 전반적 연구 동향**

본 연구는 국내 지적장애 학생을 대상으로 실시한 긍정적 행동지원 실험 논문의 전반적인 연구 동향을 분석하기 위해 관련 문헌과 선행 연구들(Jo, 2021; Lee and Back, 2024)을 참조하여 분석 틀을 수정, 보완하였다. 분석 논문의 전반적 연구 동향은 <Table 1>과 같다.

**2) CEC 지표에 따른 분석 방법**

본 연구의 질적 분석을 위해 특수교육 분야의 증거 기반 실체를 평가하기 위해 개발된 CEC(Council for Exceptional children, 2014) 질적 지표를 번역하여 사용하였다. 이 지표는 집단 연구와 단일대상연구에 모두 적용할 수 있는 8개의 영역으로 구성되어 있으며, 총 28문항을 포함하고 있다. 본 연구에서는 이 중 단일대상연구에 적용되는 22문항을

<Table 1> General Research Trends

Area of Analysis	Analysis Details
Publication Period	September 2013 - October 2024
Research Participants	Affiliation (elementary school, middle school, high school), classroom type (general education, inclusive, special education), number of participants
Experimental Design	Multiple baseline design (across participants, behaviors, settings), multiple probe design (across participants, behaviors, settings), combined design (multiple probe across behaviors and participants), BAB design
Intervention	Intervention setting, intervention agent, number of sessions
Independent Variables	Positive Behavior Support tiers(Tier 1, Tier 2, Tier 3)
Dependent Variables	Disruptive behavior, academic engagement, aggression and self-injury, social skills, daily living skills, problem behavior
Reliability and Validity	Treatment fidelity, social validity, interobserver agreement (IOA)

<Table 2> CEC indicators for evidence-based practice in the field of special education

Context & Setting	1	The study describes critical features of the context or setting relevant to the review; for example, type of program or classroom, type of school.
	2	The study describes participant demographics relevant to the review.
Participant	3	The study describes disability or risk status of the participants and method for determining status.
	4	The study describes the role of the intervention agent and, as relevant to the review, background variables.
Intervention agent	5	The study describes any specific training or qualifications required to implement the intervention, and indicates that the interventionist has achieved them.
	6	The study describes detailed intervention procedures and intervention agents' actions, or cites one or more accessible sources that provide this information.
Description of practice	7	When relevant, the study describes materials, or cites one or more accessible sources providing this information.
	8	The study assesses and reports implementation fidelity related to adherence using direct, reliable measures.
Implementation fidelity	9	The study assesses and reports implementation fidelity related to dosage or exposure using direct, reliable measures.
	10	As appropriate, the study assesses and reports implementation fidelity (a) regularly throughout implementation of the intervention, and (b) for each interventionist, each setting, and each participant or other unit of analysis. If either adherence or dosage is assessed and reported, this item applies to the type of fidelity assessed. If neither adherence nor dosage is assessed and reported, this item is not applicable.
Internal validity	11	The researcher controls and systematically manipulates the independent variable.
	12	The study describes baseline(single-subject studies) or control/comparison(group comparison studies) conditions, such as the curriculum, instruction, and interventions.
	13	Control/comparison-condition or baseline-condition participants have no or extremely limited access to the treatment intervention.
	14	The design provides at least three demonstrations of experimental effects at three different times.
	15	For single-subject research designs with a baseline phase(alternating treatment designs do not require a baseline), all baseline phases include at least three data points(except when fewer are justified by study author due to reasons such as measuring severe or dangerous problem behaviors and zero baseline behaviors with no likelihood of improvement without intervention) and establish a pattern that predicts undesirable future performance.

<Table 2> CEC indicators for evidence-based practice in the field of special education (continued)

Internal validity	16	The design controls for common threats to internal validity so plausible, alternative explanations for findings can be reasonably ruled out. Commonly accepted designs such as reversal(ABAB), multiple-baseline, changing criterion, and alternating treatment address this quality indicator when properly designed and executed, although other approaches can be accepted if study authors justify how they ruled out alternative explanations for findings or control for common threats to internal validity.
	17	Outcomes are socially important.
	18	The study clearly defines and describes measurement of the dependent variables.
Outcome measure/ Dependent variable	19	The study reports the effects of the intervention on all measures of the outcome targeted by the review(graphed data for single-subject studies), not just those for which a positive effect is found.
	20	Frequency and timing of outcome measures are appropriate. For most single-subject studies, a minimum of three data points per phase is necessary if a given phase is to be considered as part of a possible demonstration of experimental effect (except when fewer are justified by study author due to reasons such as measuring severe or dangerous problem behaviors and zero baseline behaviors with no likelihood of improvement without intervention). For alternating treatment designs, at least four repetitions of the alternating sequence are required.
	21	The study provides evidence of adequate internal reliability, interobserver reliability, test-retest reliability, or parallel-form reliability, as relevant(e.g., score reliability coefficient $\geq .80$ , interobserver agreement $\geq 80\%$ , kappa $\geq 60\%$ ).
Data analysis	22	The study provides a single-subject graph clearly representing outcome data across all study phases for each unit of analysis(e.g., individual, classroom, other group of individuals) to enable determination of the effects of the practice. Regardless of whether the study report includes visual or other analyses of data, graphs depicting all relevant dependent variables targeted by the review should be clear enough for reviewers to draw basic conclusions about experimental control using traditional visual analysis techniques.

Note. Selected quality indicators for single-subject design adapted from Kratochwill et al. (2014).

선행연구(Jang & Kim., 2024; Jitendra, Burgess, & Gajria., 2011)에서 사용된 3점 척도(2점: 충족, 1점: 일부 충족, 0점: 충족하지 않음)를 이용하여 분석하였다. 사용된 CEC 질적지표 항목은 <Table 2>와 같다.

### 3. 분석자 간 신뢰도

#### 1) 연구동향의 신뢰도

분석 논문 선정의 신뢰도 검증을 위해 제1 저자와 문헌 분석에 대한 연구 경험 및 긍정적 행동지원 자문 경험이 있는 행동분석전문가를 제2 분석자로 하여 각 데이터베이스에서 독립적으로 논문을 수집한 뒤, [가장 적게 찾은 논문 수 / 가장 많이 찾은 논문 수  $\times 100$ ]의 공식을 사용하여 일치율을 산출하였다. 각 데이터 베이스별 산출된 일치율은 87.88%에서 100% 범위로 나타났으며, 평균 93.73%로 확인되었다. 논문 선정 과정에서 불일치가 발생한 경우, 제1 저자와 제2 분석자가 함께 전문을 검토하고 논의하는 과정을 거쳐 최종적으로 분석 논문을 선정하였다.

#### 2) 질적 지표 분석의 신뢰도

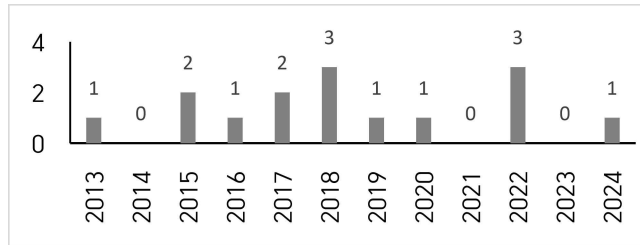
질적 지표 분석 결과에 대한 분석자 간 신뢰도를 확보하기 위해, 질적 지표 연구 경험이 있는 제2 저자가 제1 저자에게 훈련을 실시한 후, 최종 선정된 논문 15편을 독립적으로 분석하여 일치 여부를 검토하였다. 이후 질적 지표에서 제시되는 모호성을 최소화하기 위해 분석 대상 논문 전체에 대하여 100%의 일치된 의견이 도출할 때까지 논의를 거쳐 신뢰도를 확보하였다.

### Ⅲ. 연구결과

#### 1. 일반적 연구 동향

##### 1) 연도별 출간 현황

연도별 논문 출간 현황을 분석한 결과, 특정 시기에 연구가 집중된 반면, 일부 연도에는 연구가 전혀 이루어지지 않은 것으로 나타났다. 구체적으로 2018년과 2022년에는 각각 3편(20%)이 출간되어 연구 활동이 가장 활발하였으며, 2015년과 2017년에는 각각 2편(13.3%)이 출간되어 비교적 꾸준한 연구가 이루어졌다. 반면, 2013년, 2016년, 2019년, 2020년, 2024년에는 각각 1편(6.7%)이 출간되어 연구 활동이 제한적으로 이루어졌으며, 2014년, 2021년, 2023년에는 연구가 출판되지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 지적장애 대상의 긍정적 행동지원 중재 연구가 특정 시기에 집중되고, 일부 연도에는 연구 공백이 발생하는 문제를 반영하고 있다. 연도별 출간 현황은 <Figure 2>와 같다.



<Figure 2> Publication Trends by Year

##### 2) 연구 대상

연구 대상자의 학년별 분포를 분석한 결과, 초등학생을 대상으로 한 연구가 가장 많았으며(8편, 53.4%), 중학생(3편, 20.0%), 고등학생(4편, 26.7%)이 그 뒤를 이었다. 연구가 진행된 학교 유형에서는, 초등학생 연구가 8편(53.4%)으로, 통합학교와 특수학교에서 각각 4편(26.7%)씩 수행되었다. 중학생 연구는 3편(20%)으로, 통합학교에서 1편(6.7%), 특수학교에서 2편(13.3%)으로 수행되었다. 반면, 고등학생 연구는 4편(26.7%)으로, 통합학교에서 수행된 사례가 없는 것으로 나타났으며, 특수학교에서만 4편(26.7%)이 이루어졌다. 각 대상자 수를 분석한 결과, 초등학생을 대상으로 한 연구는 통합학교와 특수학교에서 각각 1명과 2명을 대상으로 2편(13.3%)씩 수행되었다. 중학생 연구는 통합학교에서 1명을 대상으로 1편(6.7%), 특수학교에서는 1명과 3명을 대상으로 각각 1편(6.7%)씩 진행되었다. 고등학생을 대상으로 한 연구는 통합학교에서는 수행되지 않은 것으로 나타났으며, 특수학교에서 1명을 대상으로 한 연구가 3편(20%), 3명을 대상으로 한 연구가 1편(6.7%)으로 확인되었다. 이러한 분석 결과는 긍정적 행동지원 중재 연구가 주로 초등학생을 대상으로 이루어지고 있으며, 특수학교에서의 연구가 보다 활발하게 진행되고 있음을 보여준다. 연구 대상 현황은 <Table 3>과 같다.

##### 3) 실험 설계

긍정적 행동지원 중재 연구에서 사용된 실험 설계를 분석한 결과, 총 15편의 연구 중 중다기초선 설계가 9편(60%), 중다기초선 설계의 변형설계인 중다간헐기초선 설계가 5편(33.3%), ABAB 설계의 변형설계인 BAB설계가 1편(6.7%)으로 사용되었다. 중다기초선 설계를 대상자 간 설계와 대상자 내 설계로 구분하였을 때, 대상자 내 설계가 9편(60.0%), 대상자 간 설계가 4편(26.7%)으로 나타났다. 대상자 내 설계에서는 상황 간 중다기초선 설계가 4편(26.7%)으로 가장 일반적으로 활용되었고, 행동 간 중다기초선 설계와 상황 간 중다간헐기초선 설계가 각 2편(13.3%)으로

<Table 3> Participant Characteristics

Category	Group	Affiliation	Number of Participants & Grouping	Number of Studies(%)	Subtotal(%)	Total(%)	
Grade	Elementary School Students	Inclusive School	1	2(13.3)	4(26.7)	8(53.3)	
			2	2(13.3)			
		Special School	1	2(13.3)	4(26.7)		
			2	2(13.3)			
	Middle School Students	Inclusive School	1	1(6.7)	1(6.7)	3(20)	
			1	1(6.7)			
		Special School	3	1(6.7)	2(13.3)		
	High School Students	Inclusive School	None		0(0)	4(26.7)	
			1	3(20)	4(26.7)		
		Special School	3	1(6.7)			
	Total				15(100)	15(100)	15(100)

Note. Cases where a group was treated as a single subject were counted as one.

뒤를 이었다. 또한, 행동 간 중다간헐기초선 설계가 1편(6.7%)으로 일부 연구에서 사용되었다. 대상자 간 설계는 4편(26.7%)에서 활용되었으며, 이 중 대상자 간 중다기초선 설계가 3편(20.0%)으로 가장 많이 사용되었고, 대상자 간 중다간헐기초선 설계가 1편(6.7%)으로 확인되었다. 또한 행동 간과 대상자 간 중다간헐기초선 설계를 혼합한 연구도 1편(6.7%)에서 이루어졌다. 중다기초선 설계 외에는 BAB 설계가 1편(6.7%)에서 사용된 것으로 나타났다.

이러한 결과는 긍정적 행동지원 중재 연구에서 중다기초선 설계가 가장 널리 활용되고 있으며, 특히 개별 참가자의 행동 변화를 정밀하게 분석하기 위한 대상자 내 설계가 대상자 간 설계보다 더 빈번하게 사용되었음을 시사한다. 또한, 중다간헐기초선 설계도 중다기초선 설계의 한 유형으로 일정 비율 활용되었지만, BAB 설계와 같은 특정 실험 설계는 중재 효과에 대한 기능적 관계 검증의 어려움으로 인해 사용이 제한적인 것으로 나타났다. 긍정적 행동지원의 구체적인 실험설계 분석 결과는 <Table 4>와 같다.

<Table 4> Summary of Experimental Designs

Type of Experimental Design	Description	Number of Studies(%)	Subtotal(%)	Total(%)
Multiple Baseline Design	Across Participants	Multiple Baseline Across Participants	3(20)	4(26.7)
		Multiple Probe Across Participants	1(6.7)	
	Within Participants	Multiple Baseline Across Settings	4(26.7)	9(60)
		Multiple Baseline Across Behaviors	2(13.3)	
		Multiple Probe Across Settings	2(13.3)	
		Multiple Probe Across Behaviors	1(6.7)	
Multiple Probe Across Behaviors and Participants (Combined Design)		1(6.7)	1(6.7)	1(6.7)
BAB Design		1(6.7)	1(6.7)	1(6.7)
Total		15(100)	15(100)	15(100)



4) 중재 환경 (장소, 중재자, 회기 수)

연구에서 이루어진 중재 장소를 분석한 결과, 특수학교에서 이루어진 중재가 가장 많았으며(14편, 66.7%), 그중 학급 내에서 이루어진 경우가 9편(45%)으로 가장 높은 비율을 차지했다. 특수학교 내 기타 장소에서도 5편(25%)이 보고되었다. 일반 학교에서 이루어진 중재는 6편(28.5%)으로, 일반학급(2편, 10%), 특수학급(2편, 10%), 기타 장소(2편, 10%)에서 비교적 균등하게 분포되었다. 또한, 가정에서 중재가 이루어진 연구는 1편(4.8%)으로 매우 적은 비율을 차지하였다.

중재자를 분석한 결과, 특수교사가 중재자로 참여한 연구가 11편(57.9%)으로 가장 많았으며, 일반교사가 3편(15.8%), 학부모가 1편(5.3%)으로 보고되었다. 이외에도 기타로 분류된 중재자가 4편(21.6%)으로 확인되었으나, 구체적인 정보 및 역할은 명확하지 않았다. 이러한 결과는 긍정적 행동지원 중재 연구에서 특수교사가 주요 중재자로 기능하고 있으며, 일반교사와 학부모의 참여는 상대적으로 적다는 점을 시사한다.

회기 수 현황을 살펴본 결과, 25~34회기에서 중재가 이루어진 연구가 7편(46.7%)으로 가장 많았으며, 18~24회기도 6편(40%)으로 비교적 높은 비율을 보였다. 반면, 18회 미만(1편, 6.7%)과 35~44회(1편, 6.7%)는 상대적으로 적은 빈도를 보였다. 이는 중재 연구가 약 18~34회기 사이에서 가장 많이 진행되며, 그보다 적거나 많은 회기를 포함하는 연구는 상대적으로 적다는 점을 시사한다.

이러한 분석 결과는 긍정적 행동지원 중재가 주로 특수학교에서 이루어지며, 중재자는 특수교사가 가장 많고, 회기 수는 18~34회 범위에서 집중적으로 진행되고 있음을 보여준다. 중재 장소, 중재자, 회기 수를 분석한 결과는 <Table 5>와 같다.

<Table 5> Intervention Setting, Intervention Agent, and Number of Sessions

Category	Subcategory	Number of Studies(%)	Total(%)	
Intervention Setting	Special School	Classroom	9(45)	14(66.7)
		Other	5(25)	
	General School	General Education Classroom	2(10)	6(28.5)
		Special Education Classroom	2(10)	
		Other	2(10)	
		Home		
Intervention Agent	General Education Teacher	3(15.79)	19(100)	
	Special Education Teacher	11(57.9)		
	Parent	1(5.3)		
	Other	4(21.6)		
Number of Sessions	Less than 18	1(6.7)	15(100)	
	18 - 24 sessions	6(40)		
	25 - 34 sessions	7(46.7)		
	35 - 44 sessions	1(6.7)		
Note. Repeated measures.				

5) 독립변인

연구에서 사용된 독립변인을 분석한 결과, 전체 15편의 연구 중 개별 차원의 지원이 11편(73.3%)으로 가장 많이

사용되었으며, 이는 긍정적 행동지원 중재 연구에서 개별 맞춤형 지원이 가장 일반적인 방식으로 활용되고 있음을 시사한다. 반면, 보편적 차원 지원, 소그룹 차원 지원, 보편적+소그룹+개별 차원 지원, 소그룹+개별 차원 지원은 각각 1편(6.7%)씩 보고되어 상대적으로 적은 비율을 차지하였다. 이는 긍정적 행동지원의 단일대상연구가 개별화된 접근을 중심으로 이루어지고 있으며, 보다 광범위한 차원의 지원 체계는 연구에서 비교적 덜 다루어졌음을 보여준다. 이는 긍정적 행동지원 중재에 대한 단일대상연구가 개별 차원의 지원에 집중되고 있으며, 보편적 차원이나 소그룹 차원의 지원이 상대적으로 부족하다는 점을 나타낸다. 이러한 연구 경향은 <Table 6>에 제시된 독립변인 현황을 통해 확인할 수 있다.

<Table 6> Summary of Independent Variables

Tiers	Number of Studies(%)
Tier 1	1(6.7)
Tier 2	1(6.7)
Tier 3	11(73.3)
Tier 1+ Tier 2+ Tier 3	1(6.7)
Tier 2+ Tier 3	1(6.7)
Total	15

6) 종속변인

분석 결과, 긍정적 행동지원 중재에서 가장 많이 다루어진 종속변인은 수업 방해행동으로 8편(36.4%)에서 목표 행동으로 선정되었으며, 이는 학습 환경에서 학생의 부적절한 행동 감소가 중요한 연구 주제임을 시사한다. 수업 참여 행동은 6편(27.2%)에서 측정되어 긍정적 행동지원이 적극적인 학습 참여를 증진하는 데에도 중점을 두고 있음을 보여준다. 공격행동 및 자해행동과 도전행동은 각각 3편(13.6%)에서 종속변인으로 설정되었으며, 이는 긍정적 행동지원이 도전행동의 감소뿐만 아니라 보다 심각한 행동상의 어려움에도 적용되고 있음을 나타낸다. 반면, 사회적 기술과 일상생활기술은 각각 1편(4.5%)에서만 측정되어, 생활 적응 기술이나 사회적 기능 향상에 대한 연구는 상대적으로 적은 비중을 차지하는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 긍정적 행동지원 중재 연구가 주로 학습 환경에서의 도전 행동을 줄이고 수업 참여를 촉진하는 데 초점을 맞추고 있으며, 사회적 기술이나 일상생활 기술과 같은 보다 광범위한 행동 변화를 다룬 연구는 상대적으로 부족함을 보여 준다. 종속변인의 분석 결과는 <Table 7>과 같다.

<Table 7> Summary of Dependent Variables

Dependent Variable	Number of Studies (%)
Disruptive Behavior	8(36.4)
Academic Engagement	6(27.2)
Aggression and Self-Injurious Behavior	3(13.6)
Social Skills	1(4.5)
Daily Living Skills	1(4.5)
Problem Behavior	3(13.6)
Total	22(100)

Note. Repeated measures.

### 7) 신뢰도 및 타당도

선정된 논문의 신뢰도 및 타당도 영역을 분석한 결과, 관찰자 간 신뢰도를 보고한 논문이 14편(93.3%)으로 가장 높은 비율을 차지했으며, 이는 연구에서 신뢰도 확보를 위한 노력이 비교적 적극적으로 이루어졌음을 시사한다. 반면, 중재 충실도를 보고한 논문은 9편(60%)으로, 6편(40%)에서는 이를 제시하지 않은 것으로 나타났다. 이는 일부 연구에서 중재 절차의 일관성과 재현성을 확인하는 과정이 부족했을 가능성을 나타낸다. 사회적 타당도를 보고한 논문은 10편(66.7%)으로, 5편(33.3%)에서는 이를 제시하지 않은 것으로 확인되었다. 이는 긍정적 행동지원 중재 연구에서 사회적 타당도가 중요한 요소로 고려되고 있지만, 여전히 일부 연구에서는 이를 충분히 다루지 않고 있음을 보여준다. 이러한 결과는 중재 절차의 체계성과 적용 가능성을 보다 강화할 필요가 있음을 시사한다. 구체적인 결과는 <Table 8>과 같다.

<Table 8> Validity and Reliability

Analysis Area	Reported / Not Reported	Number of Studies (%)	Total (%)
Treatment Fidelity	Reported	9(60)	15(100)
	Not Reported	6(40)	
Interobserver Agreement	Reported	14(93.3)	15(100)
	Not Reported	1(6.7)	
Social Validity	Reported	10(66.7)	15(100)
	Not Reported	5(33.3)	

## 2. CEC 질적지표 분석 결과

본 연구는 15개의 논문을 대상으로 CEC 질적 지표를 기준으로 연구의 질적 수준을 평가하였다. 질적 지표의 측정 은 3점 척도(2점: 충족, 1점: 일부 충족, 0점: 충족하지 않음)를 사용하여 측정하였으며, 최저 0점에서 최대 44점의 범 위로 평가되었다. CEC 질적 지표에 근거한 분석 결과는 <Table 9>에 제시하였다.

분석 결과, 전체 논문의 평균 점수는 32점으로 나타났으며, 가장 높은 점수를 받은 논문은 14편(40점)으로 확인되었다. 다음으로 11편 논문이 38점, 4편과 6편 논문이 각각 36점으로 분석되었다. 가장 낮은 점수를 받은 논문은 13편 (20점)으로, 연구들 간에 질적 수준에서 큰 편차를 보이는 것을 알 수 있었다. 또한, 전체 점수 대비 80% 이상(35점 이상)을 충족한 연구는 4편(26.7%)에 불과하여, 전반적으로 높은 질적 수준을 갖춘 연구가 제한적임을 확인할 수 있었다.

7개 하위 영역별 평균 점수를 분석한 결과, '자료 분석'(1.87점)이 가장 높은 점수로 확인되었으며, 이어서 '중재 설명'(1.82점), '참여자 보고'(1.77점), '맥락과 환경'(1.67점), '결과 측정 및 종속 변인 보고'(1.56점), '중재자 보고'(1.43 점), '내적 타당도'(1.32점) 순으로 나타났다. '중재 충실도'(0.84점)는 가장 낮은 점수를 보이며, 연구의 신뢰성과 재현 가능성을 높이기 위한 개선이 필요한 영역으로 확인되었다.

구체적으로 살펴보면, '자료 분석' 항목에서는 전체 15편 중 14편(91.3%)이 2점(충족)을 획득하여, 연구에서 명확한 그래프와 평균, 수준, 경향 등의 시각적 분석을 중심으로 체계적인 데이터 보고가 이루어졌음을 알 수 있었지만, '중재 충실도' 영역에서는 9편(60%)에서만 보고가 이루어져, 상대적으로 낮은 비율을 보였다. 모든 항목을 충족하는 논문은 없었으나, 14편 논문이 18개 항목에서 2점을 획득하며 가장 높은 질적 수준을 보인 것으로 확인되었다.

<Table 9> Analytical result of single subject research according to qualitative evaluation index

n	Authors (Year)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	Song et al. (2018)	2	2	2	1	0	2	2	2	1	0	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2
2	Song & Paik (2017)	2	2	1	1	0	2	2	0	0	0	1	2	0	1	1	1	0	1	2	1	2	2
3	Kim et al (2017)	2	2	1	2	1	2	2	0	0	0	1	2	0	1	1	1	0	1	2	1	2	2
4	Ryu & Park (2022)	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1	0	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	Juyeon & Hwang (2020)	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	0	0	2	1	1	1	1	2	1	2	2
6	Paik, Park, & Lee (2019)	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	0	2	1	1	1	1	2	1	2	2
7	Boo & Paik (2015)	2	1	2	2	0	2	2	0	0	0	2	2	1	2	2	1	0	2	2	2	2	2
8	Kang, Kim, & Son (2022)	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	0	0	2	1	1	2	1	2	1	2	1
9	Yoo & Lee (2016)	2	2	1	0	0	2	2	2	2	0	2	1	0	2	2	1	2	2	2	2	1	2
10	Kang et al. (2024)	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	0	2	1	1	2	2	2	1	2	2
11	Lee & Hong (2022)	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2
12	Kim & Choi (2018)	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	2	1	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2
13	Park & Lee (2018)	1	2	1	1	2	1	1	0	0	0	1	0	0	2	1	1	0	1	2	1	0	2
14	Lee & Paik (2023)	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
15	Lim et al. (2015)	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	2	2	0	2	1	1	2	2	2	1	2	1

#### IV. 논의 및 제언

본 연구는 2013년 9월부터 2024년 10월까지 지적장애를 학생을 대상으로 긍정적 행동지원 중재를 실시한 실험 연구 15편을 대상으로 전반적인 연구방법론에 대한 연구동향을 살펴보고 CEC질적 지표에 따라 분석하여 질적 수준을 평가하였다. 분석 결과에 따른 논의 및 제언은 다음과 같다.

##### 1. 일반적 연구동향 분석

지적장애 학생을 대상으로 실시한 긍정적 행동지원 중재 연구의 동향을 분석한 결과, 첫째, 연구가 특정 시기에 편중되고 일부 연도에는 연구가 이루어지지 않는 연도별 편중 현상이 확인되었다. 이는 특정 시기를 제외하고 지적장애 학생을 대상으로 실시한 긍정적 행동지원의 연구가 부족하다는 것을 보여준다. 이와 관련하여 Jo(2021)는 긍정적 행동지원 연구가 지속적으로 이루어지고 있다고 보고하였으나, 이는 전체 장애 학생을 대상으로 한 분석 결과이며, 지적장애 학생을 대상으로 실시한 연구는 제한적이라고 지적하였다. 본 연구에서 나타난 연도별 편중 현상은 이러한 선행연구의 주장과 일치하며, 지적장애 학생을 대상으로 한 연구가 특정 시기에 국한되지 않고 지속적으로 축적될 필요성을 시사한다. 이러한 관점에서 Kim et al.(2020)은 긍정적 행동지원이 지적장애 학생에게 큰 효과 크기를 보이지만, 제한된 연구로 중재의 효과 유지 및 일반화 가능성을 충분히 검증하는데 한계가 있음을 설명한다. 따라서 지속적이고 일관된 연구 수행을 통해 지적장애 학생을 위한 긍정적 행동지원 중재의 신뢰성과 타당성을 강화할 필요가 있다. 긍정적 행동지원의 단기 효과에만 국한하지 않고, 중재의 장기적 유지 및 일반화 가능성을 포함하여, 다

둘째, 긍정적 행동지원 연구가 특정 연령층에 집중되어 있다는 점에서 중요한 한계를 보인다. 본 연구의 분석 결과, 대부분의 연구는 초등학생을 대상으로 수행되었으며, 중학생과 고등학생을 대상으로 한 연구는 매우 제한적이었

다. Park et al.(2018)의 연구에서도 긍정적 행동지원이 주로 초등학교 연령의 아동을 대상으로 이루어졌으며, 청소년기 및 성인기를 포함하는 연구는 부족하다고 지적한 바 있다. 이러한 연령 편중은 긍정적 행동지원이 특정 발달 시기에만 효과적인 중재로 오해될 가능성을 높이고, 다양한 연령층에 대한 효과의 일반화 가능성을 저해할 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 긍정적 행동지원의 연령 적용 범위를 확장하여 다양한 연령층을 대상으로 실시한 중재 효과를 체계적으로 검증할 필요가 있다. 이를 통해 긍정적 행동지원은 특정 연령에 국한되지 않고, 보다 폭넓은 대상에게 일관된 효과성과 적용 가능성을 입증할 수 있는 중재로 정립될 수 있을 것이다.

긍정적 행동지원 중재의 편중은 환경적 측면에서도 확인되었다. Caprice, Gore, and Baker(2023)는 긍정적 행동지원 연구에서 실험적 통제가 제한적이며, 다양한 환경에서의 적용 가능성을 검토할 필요가 있다고 강조하였다. 실제로 긍정적 행동지원 중재 연구는 대부분 특수학교를 중심으로 이루어졌으며, 일반학교, 가정, 지역사회와 같은 다양한 환경을 포함한 연구는 상대적으로 적은 비율을 차지하는 것으로 나타났다(Park & Song, 2023). 이러한 경향은 긍정적 행동지원이 학교 중심의 협의적 중재로 인식될 가능성을 높이며, 학교 외 환경에서의 효과성과 적용 가능성에 대한 실증적 근거 부족으로 인해, 중재 효과의 일반화 가능성을 제한하는 요인이 될 수 있다.

긍정적 행동지원은 다층적 지원체계(MTSS)와 결합하여, 교육 현장을 넘어 가정과 지역사회 등 다양한 환경에서도 적용 가능한 중재 모델로 제시된다(Bowring et al., 2022). 특히 Bowring et al.(2020)은 가정 내에서 부모가 중재자로 참여할 경우, 자녀의 도전행동 감소와 사회적 상호작용 향상에 긍정적인 영향을 미칠 수 있음을 보고하였다. 이러한 결과는 학생의 문제행동이 학교에만 국한되지 않고, 가정과 지역사회에서도 연속적으로 발생함을 시사하며, 환경 간 연계와 협력 기반의 지원 체계 구축이 필요함을 보여준다. 또한 긍정적 행동지원이 단순한 도전행동 감소를 넘어 사회적 통합을 촉진하는 실천 전략으로 기능할 수 있음을 시사한다. 따라서 이러한 연구 확장은 긍정적 행동지원의 실천 가능성과 적용의 타당성을 강화하고, 교육 및 복지 현장에서 보다 지속 가능하고 효과적인 중재 전략으로 활용될 수 있는 기반을 마련할 수 있을 것이다.

셋째, 긍정적 행동지원 연구에서 가장 많이 사용된 실험 설계는 중다기초선 설계였으며, 다른 실험 설계의 활용은 상대적으로 제한적인 것으로 나타났다. Park et al.(2018)의 연구에서도 국내 긍정적 행동지원 연구에서 단일대상연구가 주로 활용되었으며, 이 중 대다수가 중다기초선 설계를 사용한 것으로 보고되었다. 중다기초선 설계는 기초선(A)과 중재(B) 간의 반복적 비교를 통해 중재의 효과를 확인하는 방식으로, 참여자 간, 행동 간, 또는 상황 간에 시간차를 두고 중재를 적용함으로써 내적 타당도를 확보할 수 있다. 반면, 반전설계(ABAB)는 실험적 통제력을 높이는 데 효과적이지만, 중재 철회 과정에서 참여자에게 불필요한 위험을 초래할 수 있어 윤리적 문제가 발생할 수 있다. 이러한 한계로 인해 중재 철회가 없는 중다기초선 설계가 보다 윤리적인 대안으로 특수교육 및 행동중재 연구에서 널리 활용되고 있지만(Kazdin, 2019), 특정 연구 설계에 집중되는 것이 반드시 연구의 실험적 엄격성을 보장하지는 않는다. Caprice et al.(2023)는 특정 설계에 대한 편중된 적용이 연구 결과 해석의 다양성을 제한하고, 중재 효과의 일반화 가능성을 낮출 수 있다고 지적하였다. 이는 특정 설계의 반복적 활용이 실험적 통제력 확보에 한계를 초래하고, 긍정적 행동지원의 효과성을 다각적으로 검토하는 데 장애가 될 수 있음을 의미한다. 따라서 긍정적 행동지원 연구에서는 반전설계, 교대중재 설계 등 다양한 단일대상 설계를 병행하여, 중재의 효과성을 보다 정교하고 종합적으로 검증할 수 있는 방법론적 접근이 제안된다.

넷째, 종속변인 분석 결과, 긍정적 행동지원 연구에서는 주로 공격행동이나 자리이탈과 같은 도전행동의 감소를 주요 목표로 설정하는 경향을 보이며, 사회적 상호작용, 자기관리, 학업 참여 등 긍정적 행동의 촉진을 중심으로 한 연구는 상대적으로 부족한 것으로 나타났다. Beqiraj et al.(2022)은 긍정적 행동지원에 대한 30편의 연구 중 93.33%에 해당하는 28편이 특정 도전행동의 유의미한 감소를 보고했다고 밝혔다. 일부 연구에서는 대체 행동을 중재에 포함하여 긍정적 행동의 증가를 보고하기도 하였으나, 도전행동 감소와 긍정적 행동 증가가 일관되게 이루어지지 않거나, 일부 참가자의 도전행동이 증가한 사례도 확인되었다. 특히 삶의 질, 사회적 기술, 학업 기술 향상 등 긍정적 행

동 촉진과 관련된 2차 결과를 측정된 연구는 30편 중 17편(56.67%)에 불과하였다. 이러한 결과는 긍정적 행동지원이 도전행동의 감소에는 효과적인 중재임을 뒷받침하면서도, 긍정적 행동의 향상과 삶의 질 개선을 실증적으로 검토한 연구가 상대적으로 부족함을 시사한다. 따라서 긍정적 행동지원은 통제 중심의 도전행동 중재를 넘어, 사회적 상호 작용, 자기관리, 학업 참여 등 긍정적 행동의 촉진을 중속변인으로 설정하여 전반적인 삶의 질 향상에 기여하는 실천적 개입으로 발전될 필요가 있을 것이다.

다섯째, 긍정적 행동지원 연구의 신뢰도 및 타당도 측면에서도 몇 가지 한계가 확인되었다. 먼저, 관찰자 간 신뢰도는 대부분의 연구에서 일정 수준 이상 보고되고 있었으나, 중재 충실도에 대한 보고는 상대적으로 부족하였다. 중재 충실도는 중재가 계획된 방식대로 일관되게 실행되었는지를 확인하는 지표로, 중재 효과에 대한 정확한 해석과 연구의 재현 가능성 확보를 위해 필수적인 요소이다. 중재 충실도가 확보되지 않을 경우, 중재가 실제로 의도된 방식으로 실행되었는지 여부를 확인할 수 없어 결과 해석의 신뢰성이 저하될 수 있다. 이러한 점에서, 일부 연구에서 중재 충실도에 대한 보고가 전혀 없거나 불충분하게 이루어진 것은 긍정적 행동지원 연구의 핵심적 제한점 중 하나로 평가될 수 있다.

또한, 사회적 타당도에 대한 평가가 긍정적 행동지원 연구에서 충분히 이루어지지 않고 있다는 점도 중요한 한계로 확인되었다. 사회적 타당도는 중재의 목표, 절차, 결과가 실제 생활 맥락에서 얼마나 바람직하고 의미 있는지를 평가하는 개념으로, 중재가 단순한 행동 변화 이상의 실제적 가치와 효과를 지니는지를 판단하는 핵심 기준이 된다. Choi(2017)는 국내 보편적 긍정적 행동지원 연구 9편 중 사회적 타당도를 평가한 사례가 3편에 불과하다는 점을 지적하며, 중재의 실질적 가치와 현장 적합성에 대한 체계적인 검토가 부족하다고 보고하였다. 본 연구에서도 다수의 논문이 행동 변화 중심의 효과만을 보고하고 사회적 타당도에 대한 명확한 평가를 생략하고 있는 것으로 확인되었으며, 이는 Choi(2017)의 연구 결과와 일치한다. 이러한 결과는 긍정적 행동지원이 실제 교육 및 생활 환경에서 수용 가능하고 지속 가능한 개입 전략으로 기능할 수 있는지에 대한 판단을 어렵게 만들며, 연구의 외적 타당성을 제한하는 요인이 될 수 있다.

따라서 긍정적 행동지원의 실천적 타당성과 현장 적용 가능성을 보다 정확하게 검증하기 위해서는, 중재 충실도와 더불어 사회적 타당도에 대한 평가를 명확한 기준에 따라 체계적으로 실시하고, 그 결과를 일관되게 보고하는 절차가 연구 설계 전반에 통합될 필요가 있다.

## 2. CEC 질적지표에 의한 분석

본 연구에서는 15편의 논문을 대상으로 CEC 질적 지표에 따라 평가한 결과를 바탕으로 다음과 같은 논의 및 제언을 도출하였다. CEC 분석 결과, ‘참여자 보고, 중재 설명, 자료 분석’항목은 높은 측정치로, ‘중재 충실도와 결과 측정’은 낮은 측정치로 평가되었다. 구체적으로 가장 높은 점수를 받은 항목은 ‘자료 분석(1.87점)’으로, 대부분의 연구에서 그래프를 활용한 시각적 분석을 일관되게 적용되었으며, 이는 자료 해석의 일관성과 구조화를 확보한 측면에서 긍정적으로 해석될 수 있다. 시각적 분석은 단일대상연구에서 필수적인 데이터 해석 방법으로(Kazdin, 2011; Kratochwill et al., 2013), 연구 결과의 타당성을 높이는 중요한 요소로 작용한다. 그러나 일부 연구에서는 시각적 분석만으로 해석의 객관성을 확보하는 데 어려운 한계가 나타났으며, 이를 보완하기 위한 보조적인 통계 기법의 활용 필요성이 제기된다. 이에 따라, 시각적 분석 결과의 보고에서는 통계적 분석 기법을 함께 적용하여 시각적 해석의 타당성과 객관성을 높여야 하는 노력이 요구된다. 이러한 보완적 접근은 긍정적 행동지원 중재의 효과를 보다 정밀하고 설득력 있게 해석하는 데 기여할 수 있을 것이다.

반면, 가장 낮은 평가를 받은 항목은 ‘중재 충실도(0.84점)’로, 중재가 계획된 절차대로 수행되었는지에 대한 보고가 부족한 것으로 나타났다. 논문 2, 3, 7, 12, 13, 15번은 중재 충실도를 보고하지 않아, 연구자가 의도한 절차대로

중재가 일관되게 실행되었는지를 확인하는데 한계가 있었다. 중재 충실도는 연구자가 계획한 절차에 따라 중재가 일관성 있게 수행되었음을 보장하는 핵심 요소이며, 보고되지 않을 경우 연구 결과의 신뢰성과 재현 가능성이 저하될 수 있다(Lee et al., 2019). 중재 충실도가 낮게 보고된 연구에서는 중재 실행 과정에서 변인이 개입되었을 가능성을 배제하기 어려워 연구 결과의 정확성과 해석의 타당성에 영향을 미칠 수 있다. 이러한 점에서, 중재가 의도한 방식으로 실제 수행되었는지를 정기적으로 평가하고 그 결과를 명확히 보고하는 체계가 연구 설계에 포함되어야 할 필요성이 제기된다. 특히 충실도 점검표와 같은 구조화된 도구를 활용한 반복적 측정은 중재 실행의 일관성을 확보하고, 결과 해석의 신뢰도와 타당성을 높이는 데 기여할 수 있을 것이다.

또한 '결과 측정 및 종속 변인 보고' 항목에서도 상대적으로 낮은 점수(1.56점)가 나타났다. 일부 연구에서는 측정 도구의 신뢰도가 불충분하거나 결과 분석이 제한적으로 이루어졌으며, 특히 논문 2, 3, 7, 12, 13번은 사회적 타당도를 전혀 보고하지 않아 해당 항목에서 0점으로 평가되었다. 사회적 타당도는 중재의 실제적 유용성과 현장 적용 가능성을 판단하는 데 핵심적인 지표임에도 불구하고, 다수의 연구에서 이에 대한 충분한 검토가 이루어지지 않은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 긍정적 행동지원 중재가 실생활 맥락에서 효과적인 개입 여부를 판단하는 데 한계를 초래한다는 점에서, 사회적 타당도를 체계적으로 평가하고 그 결과를 명확하게 보고하는 절차가 연구 설계에 포함될 필요를 시사한다. 따라서 종속 변인의 측정에 있어 신뢰성을 확보하기 위해서는 측정 도구의 타당성을 구체적으로 기술하고, 시각적 분석뿐만 아니라 사회적 타당도를 포함한 다각적 분석을 통해 중재 효과를 보다 정밀하게 해석하려는 노력이 요구된다.

본 연구는 지적장애 학생을 대상으로 한 긍정적 행동지원 중재 연구의 동향을 분석하고, CEC 질적 지표를 기반으로 연구의 질을 평가함으로써 현장의 중재 설계와 실천적 활용에 기여하고자 하였다. 그러나 다음과 같은 제한점이 있으며, 이를 바탕으로 후속연구 방향을 제안하고자 한다.

첫째, 분석 대상 논문의 수가 총 15편으로 제한적이었으며, 이는 지적장애 학생을 대상으로 한 긍정적 행동지원 연구 자체의 양적 축적이 부족하다는 현실을 반영한다. 제한된 표본 수는 본 연구 결과의 일반화 가능성을 낮추며, 다양한 변인을 포괄한 종합적 논의에 제약을 초래한다. 향후 연구에서는 분석 대상 논문의 범위를 확대하거나, 체계적 문헌고찰 등의 접근을 통해 보다 일반화 가능한 결론을 도출할 필요가 있다.

둘째, 본 연구는 단일대상연구만을 포함 대상으로 설정하였고, 사전-사후 비교에 국한된 연구나 중재와 종속변인 간의 기능적 관계를 명확히 검증하지 않은 연구는 제외하였다. 이러한 포함 기준은 내적 타당성을 확보하려는 목적에서 설정되었으나, 실제 현장에서는 다양한 유형의 긍정적 행동지원 연구가 이루어지고 있다는 점을 고려할 때, 분석의 포괄성이 제한되었다는 점도 중요한 한계로 지적될 수 있다. 따라서 후속연구에서는 보다 다양한 연구 설계와 실천적 조건을 포괄할 수 있는 기준을 바탕으로, 긍정적 행동지원의 적용 가능성과 효과성을 보다 현실적으로 조명할 수 있는 분석이 요구된다.

셋째, 본 연구는 분석 대상을 '학생'으로 한정함에 따라, 유아기 아동은 제외하여 분석이 이루어졌다. 실제로 분석 과정에서 유아를 대상으로 한 긍정적 행동지원 중재 연구가 일부 확인되었으나, 학교 기반 교육과정과 차이가 큰 유아기 아동은 중재 특성상 본 연구의 포함 기준에서 제외하였다. 이와 같은 결정은 분석의 일관성을 확보하기 위한 것이었지만, 동시에 유아기의 긍정적 행동지원 적용 가능성에 대한 논의가 배제되는 한계를 초래하였다. 따라서 향후 연구에서는 연령대별 특성과 교육 맥락을 고려하여 유아기를 포함한 분석을 수행하고, 생애 초기 개입의 타당성과 효과성을 검토하는 방향으로 확장할 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 질적 분석 중심의 문헌 분석 연구로, 연구 설계의 특성상 인과적 해석이나 효과의 크기를 직접적으로 검증하기 어렵다는 제한이 있다. 따라서 후속연구에서는 긍정적 행동지원의 효과를 실증적으로 검증할 수 있는 연구를 대상으로 중재 효과의 강도, 유지, 일반화 가능성을 체계적으로 분석함으로써, 긍정적 행동지원이 단순한 문제행동 감소 기법을 넘어서, 실제 환경에서 적용 가능하고 지속 가능한 중재 전략으로 기능하기 위한 실증적·실

천적 근거를 강화하는 데 기여할 수 있을 것이다.

## References

- Allen, D., James, W., Evans, J., Hawkins, S., & Jenkins, R. (2005). Positive behavioural support: definition, current status and future directions. *Tizard Learning Disability Review*, *10*(2), 4-11. <http://doi.org/10.1108/13595474200500014>
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). American Psychiatric Publishing.
- Beqiraj, L., Denne, L. D., Hastings, R. P., & Paris, A. (2022). Positive behavioural support for children and young people with developmental disabilities in special education settings: A systematic review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, *35*(3), 719-735. <https://doi-org.libproxy.bu.ac.kr/10.1111/jar.12989>
- Bowring, D. L., Totsika, V., Hastings, R. P., & Toogood, S. (2020). Outcomes from a community based positive behavioural support team for children and adults with developmental disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, *33*(2), 193-203. <http://doi.org/10.1111/jar.12660>
- Caprice, D., Gore, N., & Baker, P. (2023). Ten-year review of the international journal of positive behavioural support. *International Journal of Positive Behavioural Support*, *13*(1), 16-32.
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., Sailor, W., Anderson, J. L., Albin, R. W., Koegel, L. K., & Fox, L. (2002). Positive behavior support evolution of applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *4*(1), 4-16. <https://doi.org/10.1177/109830070200400>
- Choi, H. Y. (2017). A descriptive analysis of research on universal positive behavior support in Korean journal. *Journal of Behavior Analysis & Support*, *4*(2), 23-43. <http://dx.doi.org/10.22874/kaba.2017.4.2.23>
- Cook, B., Buysse, V., Klingner, J., Landrum, T., McWilliam, R., Tankersley, M., & Test, D. (2014). Council for exceptional children: Standards for evidence-based practices in special education. *Teaching Exceptional Children*, *46*(6), 206. <https://doi.org/10.1177/0040059914531389>
- Horner, R. H., Dunlap, G., Koegel, R. L., Carr, E. G., Sailor, W., Anderson, J., ... & O'Neill, R. E. (1990). Toward a technology of "nonaversive" behavioral support. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, *15*(3), 125-132. <https://doi.org/10.1177/154079699001500301>
- Horner, R. H., Carr, E. G., Strain, P. S., Todd, A. W., & Reed, H. K. (2002). Problem behavior interventions for young children with autism: A research synthesis. *Journal of autism and developmental disorders*, *32*(5), 423-446. <https://doi.org/10.1023/A:1020593922901>
- Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the evidence base for school-wide positive behavior support. *Focus on exceptional children*, *42*(8). <https://doi.org/10.17161/foec.v42i8.6906>
- Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., & Richman, G. S. (1982). Toward a functional analysis of self-injury. *Analysis and intervention in developmental disabilities*, *2*(1), 3-20. [https://doi.org/10.1016/0270-4684\(82\)90003-9](https://doi.org/10.1016/0270-4684(82)90003-9)
- Jang, Y. K., & Kim, E. Y. (2024). A single-subject meta study on effect of positive behavior support on communication skills in children with autism spectrum disorder. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, *63*(1), 87-100. <https://doi.org/10.23944/Jsers.2024.03.63.1.4>
- Jeong, J. Y., & Hwang, S. Y. (2020). The effect of grade-wide positive behavior support on class participation behavior of



- elementary school students with intellectual disabilities. *Korean Journal of Special Education*, 54(4), 167-192.  
<https://doi.org/10.15861/kjse.2020.54.4.167>
- Jeong, K. B., & Lee, B. I. (2019). A literature study on universal level of positive behavior support(PBS): With a special reference to benchmarks of quality. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 35(2), 285-310. 10.33770/JEBD.35.2.14
- Jitendra, A. K., Burgess, C., & Gajria, M. (2011). Cognitive strategy instruction for improving expository text comprehension of students with learning disabilities: *The quality of evidence. Exceptional children*, 77(2), 135-159.  
<https://doi.org/10.1177/001440291107700201>
- Jo, J. G. (2021). An analysis of the trend of the interventions research for positive behavior support in korea. *Journal of Developmental Disabilities (KADD)*, 25(1), 29-56. <https://doi.org/10.34262/kadd.2021.25.1.56>
- Jo, J. G. (2021). Literature reviews of trends and contents of experimental research on positive behavior support for students with disabilities. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 37(4), 265-291. <https://doi.org/10.33770/JEBD.37.4.12>
- Kazdin, A. E. (2011). *Single-case research designs: Methods for clinical and applied settings* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Kazdin, A. E. (2019). *Single-case experimental designs: Evaluating interventions in research and clinical practice. Behaviour Research and Therapy*, 117, 3-17.
- Kang, K. S. (2004). An analysis of experimental research on behavioral support for students with disabilities using functional assessment. *Special Education Research*, 11(1), 25-45.
- Kang, Y. M., Kim, E. S., & Son, S. H. (2022). The effects of tier 2 support of positive behavior interventions and supports (PBIS) on the social skills of middle school students with developmental disabilities. *Special Education*, 21(4), 5-35.  
<https://doi.org/10.18541/ser.2022.11.21.4.5>
- Kim, B. K., Park, Y. J., & Koh, H. J. (2020). The effects of positive behavior supports(PBS) for students with intellectual disabilities: A meta-analysis of single case design studies. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 7(2), 19-36.  
<https://doi.org/10.22874/kaba.2020.7.2.19>
- Kim, C. H., & Choi, M. J. (2018). The effects of individualized positive behavior support(PBS) on problem behavior for a student with intellectual disabilities in special school. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 5(2), 21-43.
- Kim, E. S, Lee, G. J., & Rhie, S. J. (2019). Effects of individual positive behavior support(PBS) on challenging behavior of a child with severe autism spectrum disorder. *Journal of Special Education*, 35(2), 249-273.  
<https://doi.org/10.31863/JSE.2019.08.35.2.249>
- Kim, J. Y., & Koh, H. J. (2014). Meta-analysis of single subject design studies on positive behavior support for students with intellectual disabilities in korea. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 53(1), 159-178.
- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2013). Single-case intervention research design standards. *Remedial and Special Education*, 34(1), 26-38.  
<https://doi.org/10.1177/0741932512452794>
- Kratochwill, T. R., & Stoiber, K. C. (2002). Evidence-based interventions in school psychology: Conceptual foundations of the procedural and coding manual of division 16 and the society for the study of school psychology task force. *School Psychology Quarterly*, 17(4), 341. <https://doi.org/10.1521/scpq.17.4.341.20872>
- Lee, J. E., & Baek, J. N. (2024). Qualitative indicator analysis and research trends of positive behavior support(PBS) in inclusive education settings. *Journal of Special Education*, 40(3), 179-209. <https://doi.org/10.31863/JSE.2024.08.40.3.179>
- Lee, M. J., & Lee, H. S. (2018). Influence of individualized intervention of positive behavior support in home to problematic

- behavior of children with developmental disabilities. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 34(2), 177-194.  
<https://doi.org/10.33770/JEBD.34.2.9>
- Lee, N. Y., Kim, E. K., & Park, H. H. (2024). Effect of individualized positive behavior support on problem and alternative behaviors of an elementary school student with severe autism spectrum disorders. *Journal of Special Education*, 40(2), 25-52.  
<https://doi.org/10.31863/JSE.2024.05.40.2.25>
- Lee, S. B., Kim, E. K., Park, H. S., Yang, M. B., & Jung, K. M. (2019). *Applied behavior analysis*. Hakjisa.
- Lee, S. H., Park, E. H., & Kim, Y. T. (2020). *Single-subject research*. Hakjisa.
- Lee, S. Y., & Kim, J. H. (2017). Research trends of positive behavior supports through the keyword network analysis. *Journal of Intellectual Disabilities*, 19(2), 147-172.
- Park, E. Y., Shin, M. K., & Chae, S. J. (2018). A meta-analysis of single-case research designs on individualized positive behavior supports. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 5(1), 27-48.
- Park, J. Y., & Song, K. H. (2023). Analysis of domestic single-subject research trends related to positive behavior support based on qualitative indicators. *Journal of Speech-Language & Hearing Disorders*, 32(3), 75-89.  
<https://doi.org/10.15724/jslhd.2023.32.3.075>
- Scott, T. M., Anderson, C. M., & Alter, P. (2012). Managing classroom behavior using positive behavior supports. *Teaching Exceptional Children*, 44(1), 8-17.
- Song, J. M., Kang, K. S., Kim, M. S., Kim, E. J., Kim, J. H., Kim, H. J., Lee, K. S., Lee, G. J., Lee, J. E., Jeong, G. S. (2016). *Education of children with intellectual disabilities*. Hakjisa.
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2002). The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child & Family Behavior Therapy*, 24(1-2), 23-50. [https://doi.org/10.1300/J019v24n01\\_03](https://doi.org/10.1300/J019v24n01_03)
- Yoo, H. J., & Lee, Y. C. (2018). The effects of positive behavior interventions and supports(PBIS) on the problem and class participation behaviors of student with developmental disability. *Journal of Special Education: Theory and Practice*, 19(1), 25-47. <https://doi.org/10.19049/JSPED.2018.19.1.02>

### Analyzed Studies

- Boo, H. S., & Paik, E. H. (2015). The Effects of Individualized Positive Behavior Support on On-Task and Disturbing Behavior of a Student with Mental Retardation in an Inclusive Elementary School. *Journal of Intellectual Disabilities*, 17(2), 49-71.
- Juyeon, J. Y., & Hwang, S. Y. (2020). The effect of grade-wide positive behavior support on class participation behavior of elementary school students with intellectual disabilities. *Journal of Special Education*, 54(4), 167-192.  
<https://doi.org/10.15861/kjse.2020.54.4.167>
- Kang, Y. M., Kim, E. S., & Son, S. H. (2022). The effects of tier 2 support of positive behavior interventions and supports (PBIS) on the social skills of middle school students with developmental disabilities. *Journal of Special Education*, 21(4), 5-35. <https://doi.org/10.18541/ser.2022.11.21.4.5>
- Kang, Y. M., Park, J. H., Kim, H. E., Son, S. H. (2024). The effects of functional communication-focused positive behavior supports on problem behaviors and daily living skills of students with intellectual disabilities. *Journal of Special Education*, 40(1), 165-192. <https://doi.org/10.31863/JSE.2024.02.40.1.165>
- Kim, C. H., & Choi, M. J. (2018). The effects of individualized positive behavior support(PBS) on pProblem behavior for a

- student with intellectual disabilities in special school. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 5(2), 21-43.
- Kim, J. G., Han, S. M., Park, E. S., Kwon, H. S., Baek, W. M., & Paik, E. H. (2017). The effects of individualized PBS on classroom disruptive behaviors of students with intellectual disabilities in a special school. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 4(2), 1-21.
- Lee, S. H., & Hong, E. R. (2022). The effect of positive behavior intervention and support via tele-practice teacher training on obsessive and aggressive behaviors of a child with intellectual disabilities. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 38(4), 1-26. <https://doi.org/10.33770/JEBD.38.4.1>
- Lee, S. H., & Paik, E. H. (2023). Home-based positive behavior support through tele-coaching for aggressive behaviors of students' with developmental disabilities and mothers' parenting stress and self-efficacy. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 39(1), 57-95. <https://doi.org/10.33770/JEBD.39.1.3>
- Lim, E. S., Kwon, D. J., Shin, K. O., Paik, E. H. (2015). The effects of classroom wide positive behavior support on the out-of-seat behavior and academic engagement behaviors for students with developmental disabilities in special school. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 31(2), 107-127.
- Paik, E. H., Park, G. S., & Lee, S. H. (2019). The effects of individualized positive behavior support on challenging and communicative behavior of students with intellectual disabilities and autism spectrum disorder. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 35(3), 21-44. <https://doi.org/10.33770/JEBD.35.3.2>
- Ryu, G. T., & Park, K. O. (2022). The effect of individualized positive behavior support based on design principles of blended learning on classroom disruptive behavior of elementary students with severe intellectual disability. *Journal of Inclusive Education*, 17(1), 53-80. <https://doi.org/10.26592/ksie>
- Park, K. P., & Lee, Y. C. (2018). The effects of class-wide and individual positive behavior intervention and support on the problem behaviors, participative behaviors of high school students with intellectual disabilities and quality of life. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 57(2), 195-220. <https://doi.org/10.23944/Jsers.2018.06.57.2.10>
- Song, M. Y., Lee, Y. S., Seo, Y. H., Do, K. M., & Paik, E. H. (2018). The effects of individualized positive behavior support on challenging behavior of a student with intellectual disabilities In an Inclusive elementary school. *Journal of Behavior Analysis & Support*, 5(2), 159-179. <https://doi.org/10.22874/kaba.2018.5.2.159>
- Song, W. D., & Paik, E. H. (2017). The effects of individualized PBS intervention on disturbing behaviors of a high school student with intellectual disabilities in special school. *Journal of Special Education Studies*, 22(1), 43-56.
- Yoo, H. J., & Lee, Y. C. (2016). The effects of positive behavior support on the problem and class participation behaviors of students with intellectual disabilities. *Journal of Special Education*, 17(1), 61-83. <https://doi.org/10.19049/JSPED.17.4.16>