

근거이론을 활용한 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험 이해*

Understanding of Special Teachers' Problem Behavior Intervention Experiences for Students with Developmental Disabilities Using Grounded Theory

김재우** · 백종남***

Kim, Jaewoo · Baek, Jongnam

초록 이 연구는 발달장애 학생의 문제행동 중재를 수행하는 특수교사의 실행 경험을 근거이론에 기반하여 심층적으로 이해하여 중재 실행의 조건, 전략, 어려움 및 요구 간 구조적 관계를 설정하는 것을 그 목적으로 한다. 이 연구의 목적을 달성하기 위해 인천 지역 특수학교에 재직 중인 5년 이상 10년 미만 경력의 특수교사 6명을 대상으로 개별 심층면담을 진행하였으며, 그 결과 개방코딩, 축 코딩, 선택 코딩을 통해 총 373개의 개념, 15개의 소범주, 7개의 대범주를 도출하였다. 핵심 범주는 '학생과 교사를 위한 전문적인 지원 체계 구축'으로 나타났으며, 참여 교사의 경험은 '가정 연계 능동형'과 '가정 연계 수동형'으로 유형화되었다. '교사의 내적 고충'은 '현장의 고충'과 '전문 인력 및 협력 부족'에 의해 심화되며, 이를 완화하고 중재 실행을 지속 가능하게 하기 위한 개인-학교-제도 및 정책 수준의 다학문적 지원전략이 제시되었다. 이 연구는 특수교사의 실행 경험을 통해 긍정적 행동지원의 구조적 실행 요인을 이론화함으로써, 제도적 기반 확대에도 불구하고 현장에서 지속되기 어려운 중재 실행의 한계를 조명하고, 개인-학교-정책 차원의 다층적 지원 체계 구축의 필요성을 제시한 점에서 의의가 있다.

주제어 발달장애, 특수교사, 문제행동, 긍정적 행동지원, 근거이론

Abstract This study aims to establish the structural relationships among the conditions, strategies, challenges, and needs involved in behavioral intervention by special education teachers for students with developmental disabilities, based on an in-depth understanding of teachers' implementation experiences through Grounded theory. To achieve this objective, individual in-depth interviews were conducted with six special education teachers working at special schools in the Incheon area, each with 5 to 10 years of teaching experience. As a result of open coding, axial coding, and selective coding, a total of 373 concepts, 15 subcategories, and 7 major categories were derived. The core category was identified as "Establishing a Professional Support System for Students and Teachers." The experiences of participating teachers were classified into two types: "Family-Linked Active Paradigm" and "Family-Linked Active Paradigm." The internal distress of teachers were found to be exacerbated by "Field Distress" and "Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation," while multidisciplinary support strategies at the personal, school, institutional, and policy levels were proposed to alleviate these difficulties and ensure sustainable implementation of interventions. This study is significant in that it theorizes the structural implementation factors of PBS based on the experiences of special education teachers, highlights the limitations of sustaining behavioral interventions in practice despite the expansion of institutional frameworks, and emphasizes the need to establish a multi-level support system at the individual, school, and policy levels.

Key words Developmental Disabilities, Special Education Teacher, Problem Behavior, Positive Behavioral Support, Grounded Theory

* This paper is submitted after revising the first author's master's thesis.

** First author: Crayon ABA Behavior Development Institute (kan7250@naver.com)

*** Correspondence author: Woosuk University (jongnamy@gmail.com)

Received: 22 March 2025, Revised: 12 April 2025 Accepted: 14 April 2025

© 2025 Korean Association for Behavior Analysis

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

발달장애인은 상호작용의 어려움, 제한된 의사소통능력, 자기 통제력의 부족 등으로 인하여 독특한 행동 양식과 자해, 공격, 파괴, 상동행동 등과 같은 문제행동을 보일 수 있다(Byun, 2018; Jang & Chung, 2015). 문제행동은 발달장애인들의 상호작용과 교육 제공 과정에서 방해요소가 되며 발달장애인 및 주변인들의 삶의 질에도 큰 영향을 주어 특수교육에서는 필수적으로 지도해야 하는 영역이다(Kim, Yang, & Noh, 2015; Park, Kim, & Kwon, 2014).

발달장애인은 매년 증가하고 있으며 특수학교와 특수학급에 배치되는 발달장애 학생의 수도 지속적으로 증가하는 추세이다. 2021년에는 61,144명의 발달장애 학생이 특수학교 및 특수학급에서 교육을 받았으며 2022년에는 64,494명, 2023년에는 68,359명으로 증가하였다. 이에 따라 발달장애 학생을 사회복지요원 및 자원봉사자를 포함한 보조 인력은 2021년 13,763명에서 2022년 14,466명, 2023년 15,785명으로 증가하였다(NISE, 2021, 2022, 2023). 또한, 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」에 따라 발달장애인의 문제행동에 대한 치료 영역에서의 지원이 제도적으로 확대되고 있다.

2004년에는 국립특수교육원에서 10년간 긍정적 행동지원 실행 연구를 분석하였으며(Kim & Park, 2004) 2018년부터는 교육부의 특수교육 운영계획에 긍정적 행동지원이 구체적으로 명시됨에 따라 해가 거듭될수록 행동지원의 전문성 강화와 효율적인 정책운영을 위한 자원 및 운영시스템 관련 정책들이 증가하고 있다(Park, 2022). 그럼에도 불구하고 특수교사들은 발달장애 학생들의 문제행동으로 인하여 어려움을 겪을 뿐만 아니라 중재 실행 과정 전반에 걸쳐서 고충을 겪고 있다(Hong et al., 2020). 한국 교사들은 다른 OECD 나라 국가들과 비교하였을 때 한 명의 교사가 지도해야 할 학생의 수가 많을 뿐 아니라 문제행동을 가진 학생이 신체적으로 성장함에 따라 교사에 비해 몸집이 크거나 힘이 세어 현실적으로 문제행동 지도에 어려움이 많다(Lee, 2014). 또한, 중학교의 경우 자유학기제에서 예체능 수업을 외부 강사가 담당하게 되면서 담임교사가 협력해야 할 대상과 범위가 넓어짐에 따라 학생들의 문제행동 지도에 한계가 있는 상황이다(Lim, 2023).

국내 특수교육 분야에서는 발달장애 학생을 대상으로 한 긍정적 행동지원(Positive Behavior Support, PBS)에 대한 특수교사의 인식을 중심으로 한 다양한 양적 연구가 활발히 이루어져 왔다(An & Noh, 2023; Choi et al., 2020; Choi & Park, 2025; Hwang, 2017; Jang & Jeon, 2024; Kang et al., 2020; Kim, 2013; Kim, 2014; Kweon, Park, & Kim, 2017; Lee, 2018; Oh & Kim, 2011; Oh et al., 2023; Park, J.-H., Park, J.-K., & Kim, 2017; Shin, 2014; Yang, J., 2023; Yang, Y. H., 2023; Yoo & Paik, 2020). 이러한 연구들은 주로 설문조사를 기반으로 특수교사의 PBS 실행 인식, 실제 실행 수준, 지원 요구 등을 파악하며, 학교 및 학급 단위에서의 실행 실태를 진단하는 데 그 목적을 두고 있다. 이러한 연구들의 결과, 보편적 지원(1차 예방)에 비해 소집단 중재(2차 예방) 및 개별화 중재(3차 예방)의 실행률은 상대적으로 낮게 나타났으며, 이는 교사의 전문성 부족, 과도한 행정 업무, 인력 부족, 협력 체계의 미비 등 다양한 현실적 제약과 밀접한 관련이 있음을 시사하였다. 교사들은 실행 가능한 매뉴얼 부재, 실질적 사례 중심 연수 부족, 학교 관리자 및 동료 교사와의 협력 부족 등을 공통적으로 문제로 지적하고 있으며, 이를 해결하기 위한 체계적이고 전문적인 연수와 구체적 실행 지침의 필요성이 반복적으로 제기되어 왔다(Choi et al., 2020; Choi & Park, 2025; Hwang, 2017; Jang & Jeon, 2024; Kim, 2014; Yoo & Paik, 2020). 또한, PBS의 효과적인 실행을 위해서는 가정과의 협력 및 역할 분담이 필수적이라는 인식도 확산되고 있으며(Hwang, 2017; Kim, 2014; Lee, 2018; Oh et al., 2023; Yoo & Paik, 2020), 이를 위한 보호자 교육 및 연계 방안, 학교 관리자 및 교직원 간 협력 시스템의 필요성 역시 강조되고 있다(Hwang, 2017; Kim, 2014; Lee, 2018; Oh et al., 2023).

이와 같은 양적 연구들은 전국적인 단위에서 현장 교사의 목소리를 정책적으로 반영하는 데 기여해왔다. 그러나

대부분이 설문지 기반의 자료 수집에 국한되어 있어 PBS 실행의 복합적 맥락이나 교사 개인의 내면적 고충을 심층적으로 조명하는 데에는 제한이 있음을 지적하고, 최근에는 특수교사의 실제 경험을 바탕으로 한 질적 연구도 점차 확대되고 있다(Baek, Seo, & Park, 2013; Choi, 2013; Han, 2020; Jin & Baek, 2023; Kang, Son, & Jung, 2021; Kim, Jeong, & Son, 2020; Mun & Kim, 2020; Oh et al., 2023; Seok & Jeon, 2019). 이들 연구는 심층 면담, 포커스 그룹, 참여 관찰 등을 통해 특수교사가 PBS를 인식하고 실행하는 실제 과정에서의 도전, 협력, 반성, 성찰 등을 탐색하였다. 이러한 질적 연구들 또한 PBS 실행 과정에서 특수교사들은 동료 교사, 부모, 관리자 등과의 협력 체계 부족을 지적하였으며(Baek et al., 2013; Choi, 2013; Jin & Baek, 2023; Kang et al., 2021; Oh et al., 2023; Seok & Jeon, 2019) 중재 실행을 위한 전문적 연수, 구체적인 매뉴얼, 외부 컨설팅의 필요성을 강조하였다(Choi, 2013; Han, 2020; Jin & Baek, 2023; Kim et al., 2020; Lee, 2021; Mun & Kim, 2020). 또한, 중재를 통한 학생의 긍정적인 변화 경험은 교사 자신의 교육적 성찰과 보람으로 이어졌으며(Baek et al., 2013; Kim et al., 2020; Lee & Kim, 2024; Park & Kim, 2022; Seok & Jeon, 2019) 학교-가정 간 연계 부족, 정보 공유 체계의 부족은 중재 실행을 방해하는 또 다른 요인으로 작용하였다(Baek et al., 2013; Choi, 2013; Oh et al., 2023). 아울러 일부 연구에서는 긍정적 행동지원이 교사 개인에게 과도하게 집중된 구조적 문제 또한 지적되었다(Han, 2020; Kang et al., 2021; Lee, 2021).

Kang et al.(2024)은 지금까지 이루어진 양적 및 질적 연구의 흐름을 종합적으로 검토한 결과, 특수교사의 실행 경험을 기반으로 한 전략적 실행 모델의 체계화를 위한 후속 연구의 필요성을 강조하였다. 이들은 단순한 인식 조사나 사례 탐색 차원을 넘어, 특수교사들이 실제로 긍정적 행동지원을 실행하는 과정에서 직면하는 조건, 전략, 어려움과 요구 간의 구조적 관계를 이론적으로 통합하고 체계화하는 연구의 부재를 지적하였다. 즉, 교사의 실행이 개별적 차원에서 일회적으로 분석되는 데 그치지 않고, 그것이 어떠한 맥락적·제도적 조건에서, 어떤 구조적 문제와 접점을 이루며 발생하는지를 설명할 수 있는 분석 틀이 필요하다는 것이다.

한편, 최근 전국적으로 긍정적 행동지원(PBS)의 제도적 기반은 점차 확대되고 있는 추세이다. 일부 시·도 교육청에서는 행동분석 전문가(BCBA)의 학교 배치, 긍정적 행동지원 실행 자문 체계 구축, ‘장애학생 위기행동 대처 매뉴얼’ 개발 및 보급 등과 같은 제도적 노력을 이어가고 있다(Incheon Metropolitan City Office of Education, 2019; Seoul Metropolitan Office of Education, 2023). 이러한 정책들은 표면적으로는 학교 기반의 행동지원 역량을 강화하고 교사의 실행 부담을 줄이기 위한 취지에서 마련된 것이다. 그럼에도 불구하고 제도적 기반의 확충이 실제 학교 현장에서는 효과적으로 작동하지 못하고 있다는 지적이 일고 있다(Kang et al., 2021; Oh & Lee, 2021; Park, 2022). 특수교사들은 여전히 중재 실행 과정에서 협력 체계 부족, 전문 인력의 실질적 부재, 실행 가능한 매뉴얼과 연수의 미흡, 과도한 업무량과 실행 피로감 등을 호소하고 있으며, 이로 인해 긍정적 행동지원의 지속적인 실행이 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다(Baek & Blair, 2021). 특히, 행동분석 전문가가 배치되어 있음에도 불구하고 교사와의 실제 협업이 제한적이거나, 자문 체계가 일회성에 그치는 경우도 다수 보고되고 있다.

이러한 점은 긍정적 행동지원에 대한 제도적 기반이 확대되고 있다는 겉보기에 반해, 실제 학교 현장에서 해당 제도가 효과적으로 작동하지 못하고 있음을 보여준다고 할 수 있다. 즉, 정책적 시도와 현장 실행 간에는 여전히 간극이 존재하며, 이는 단순히 자문 체계를 구축하거나 행동분석 전문가를 배치하는 수준만으로는 교사들의 실행 부담을 실질적으로 완화하기 어렵다는 것을 의미한다. 긍정적 행동지원에 대한 정책적 노력이 현장에서 실효성을 가지기 위해서는 단순한 제도 마련을 넘어, 교사들이 실제로 체감할 수 있는 수준의 실행 구조와 지원 체계로 구현될 수 있어야 하며, 이는 현장의 구체적 경험과 요구를 반영한 기반 위에서만 가능하다. 이러한 문제의식은 긍정적 행동지원 실행의 실제 경험을 토대로, 실행 조건과 한계, 요구 간의 관계를 입체적으로 이해하고, 이를 바탕으로 제도적 구조를 재설계하는 접근의 필요성을 더욱 부각시킨다.

이에 따라 이 연구는 특수교사의 긍정적 행동지원 실행 경험을 중심으로, 중재 실행의 조건, 전략, 어려움, 지원 요구가 어떠한 방식으로 구성되고 있는지를 심층적으로 이해하고자 한다. 이를 위해 근거이론(Grounded Theory)을 적

용하여 교사의 실제 경험에서 출발한 개념과 범주를 도출하고, 이들 간의 구조적 관계를 이론적으로 설명하고자 한다. 근거이론은 경험적 자료에 기반하여 이론을 생성하는 질적 연구 방법으로, 긍정적 행동지원의 실행 과정을 교사의 실제 경험을 통해 구조화하고자 하는 본 연구의 목적에 적합한 접근이다. 이 연구는 이러한 접근을 통해 정책입안자에게는 현장의 실제 상황을 반영한 실질적 근거를 제공하고, 특수교사가 필요로 하는 구체적이고 실행 가능한 지원 방안을 도출함으로써 긍정적 행동지원의 실천성과 지속 가능성 제고에 기여하고자 한다.

2. 연구 문제

이 연구의 목적은 근거이론을 활용하여 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험을 심층적으로 이해하고 그 경험의 구조와 유형, 패러다임 모형을 도출하는 데 있다. 연구 목적을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험에 대한 범주는 어떠한가?

둘째, 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험에 대한 패러다임과 유형은 어떠한가?

셋째, 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험에 대한 핵심 범주와 가설적 정형화는 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

이 연구에서는 ‘특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험 패러다임’을 분석하기 위해 긍정적 행동지원 중재 경험이 있는 특수교사를 대상으로 선정하였으며 연구 참여자의 구체적인 기준은 다음과 같다. 첫째, 5년 이상 10년 미만 경력의 특수학교 정교사 2급 이상 자격증 소지자로서 둘째, 문제행동 감소를 위해 교육청에서 시행하는 긍정적 행동지원 연수 또는 긍정적 행동지원 실행 자문을 통해 발달장애 학생의 문제행동 중재 경험이 있는 특수교사로 선정하였다. 질적 연구의 원칙에 따라 자료의 포화가 되기 이전까지 연구 참여자의 수를 임의적으로 정하지 않고 (Kim, 2019) 자료수집을 지속하였다. 이 연구 참여자의 특성은 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Characteristics of Study Participants

Participant	Sex	Age	Affiliation	Total Experience	Experience in PBS Training or Intervention Through Consulting	Possession of Behavior Analysis Related Certification
A○○	M	30	Special School	5 years	○	×
B○○	M	30	Special School	6 years	○	×
C○○	F	31	Special School	5 years	○	×
D○○	F	34	Special School	7 years	○	×
E○○	F	33	Special School	7 years	○	×
F○○	M	31	Special School	7 years	○	×

2. 연구 절차

연구자는 긍정적 행동지원 실행 및 발달장애인의 의사소통 지원 연구의 설문지를 참고하여 개발하였다(Han, 2020; Kim, D. R., 2020; Kim, J., 2020; Lee, 2023). 관련 자료의 일관된 데이터를 수집할 수 있도록 연구 참여자 배경정보 질문지와 개별심층면접 질문지로 구성하였다. 연구 참여자 배경정보 질문지 문항은 객관식 문항 9개로 구성하였다. 개별심층면접 질문지는 상위 범주 2개와 하위 질문 8개로 구성하였다.

1) 자료 수집

질적 연구는 수치로 나타낼 수 없는 인간의 다양한 의도, 행위 등의 변수를 이해하고(Ko, 2012) 수집된 경험들을 토대로 새로운 이론을 발전시킬 수 있다. 이 연구는 발달장애 학생의 문제행동 중재를 위해 긍정적 행동지원을 실행한 특수교사들의 경험을 살펴보고자 근거이론에 기반한 질적 접근법을 적용하였다. 연구에서는 개별심층면접을 통해 언어적, 비언어적 내용 모두 살펴볼 수 있으며 연구 참여자의 이야기 속에서 연구 주제의 핵심이 될 내용을 가장 많이 얻을 수 있다(Creswell, 2017). 개별심층면접이 끝난 후에는 녹음된 파일을 전사하고 면담 노트를 작성하여 최대한 다양한 자료가 수집될 수 있도록 하였다. 표집은 연구 목적에 부합하는 연구 참여자를 사전에 분류하여 선정하기 위해 목적 표집 방법을 사용하였다(Ko, 2012).

2) 자료 분석

면담 자료들은 자료 분석 절차를 통해 특정 주제에 대한 과정, 행동, 상호작용을 설명하기 위해 근거이론 접근 유형 중 Strauss와 Corbin의 체계적 절차를 진행하였다. 체계적 절차 3단계는 개방코딩, 축 코딩, 선택 코딩의 세 가지 유형으로 나누며 코딩 과정은 자료를 분석하고 개념화시켜 새로운 방식으로 조합하는 과정을 의미한다(Morse et al., 2011).

(1) 개방코딩

개방코딩은 연구자가 인터뷰를 통해 밝히고자 하는 현상에 대하여 개념을 밝히고 최초로 범주화하는 단계로써(Koo, 2007) 원자료의 현상을 비교, 분석하여 개념을 발견하고 비슷한 개념끼리 추상성이 높은 범주를 만들어가는 작업이다(Strauss & Corbin, 2001). 따라서, 개념화, 범주 정의, 속성과 차원에 따른 범주를 발전시켜 나갔으며 관계에 대한 가설 및 진술을 통하여 범주를 연결하였다. 개념화는 유사한 항목을 정의된 속성에 따라 무리를 지어 연결 관계를 상징하는 이름을 붙이는 과정으로(Choi, 2014) 자료의 양을 줄이며 하위 범주들로 정리가 되고 범주가 도출되었다. 각 범주는 속성에 따라 차원적으로 어떻게 변화하는지 보여준다.

(2) 축 코딩

축 코딩은 개방코딩 과정에서 나타난 범주들을 연결하면서 자료를 종합하며 분석하는 과정으로 개방코딩 과정에서 나타난 범주들을 인과적 조건, 맥락적 조건, 중재적 조건, 작용/상호작용 전략, 결과로 분류하고 각 범주를 속성과 차원의 영역을 중심으로 연결한다(Strauss & Corbin, 2001). 또한, 하위 범주를 연결지어 개념에 대한 이해를 제공하고 새로운 방식으로 자료를 조합한다.

(3) 선택 코딩

선택 코딩은 핵심 범주를 중심으로 각 범주를 연결하여 이론을 통합하고 가설적 정형화 및 관계 진술 단계를 거쳐 유형화한다. 핵심 범주 설정은 연구를 통하여 도출된 결과를 함축적인 단어로 표현하며 이 과정에서 핵심 범주

를 다른 범주에 적용하면서 각 범주의 속성과 차원에 따라 발생하는 관계를 분석하여 유형에 따른 패러다임 모형을 형성한다(Lee, 2015). 상황 모형은 현상과 인과적 조건, 맥락적 조건, 중재적 조건이 미시적, 거시적 범위에 따라 작용/상호작용 전략과 연결되면서 결과에 어떠한 영향을 미치는지를 설명한다.

3. 윤리적 고려

질적 연구는 연구 참여자의 삶을 관찰하고 말과 행동의 의미를 심층적으로 분석하여 상호작용하는 과정에서 윤리적인 문제를 마주할 수 있다(Shin, 2019). 연구자는 Seidman(2022)이 제시한 연구윤리 준수를 위해 아래와 같이 실행하였다.

첫째, 연구 참여자의 자발적 동의와 권리를 확보하고자 하였다. 연구 참여 동의서를 읽으며 연구의 목적, 심층 면담의 목적과 녹취, 자료 활용, 비밀보장과 익명성에 대한 설명을 들은 후, 서명을 받았다. 면접 내용은 학술적인 연구 목적 외에는 사용되지 않음을 알리고 연구 참여자가 참여를 원하지 않을 경우에는 연구 참여를 중단할 수 있음을 안내하였다. 또한, 개인의 정보들이 식별되지 않도록 학생 및 특정 인물에 대한 언급은 ID형태로 대체하여 개인 정보를 보호하였으며 심층 면담의 내용이 익명성을 보장할지라도 논문의 기재를 거부할 수 있고 요청할 수 있다는 것을 설명하였다.

둘째, 연구자는 연구 참여자 상담과정에서 주로 사용되는 수용, 공감, 경청을 통하여 참여자의 이야기에 더욱 집중하고 면담과정을 긍정적으로 마무리하였다.

4. 연구의 타당화

연구자는 자료의 삼각화를 통해 타당성을 확보하였다. 연구자의 주관적 편견을 최소화하고 연구자와 참여자 간의 균형을 유지하기 위해 참여자에게 메신저를 통해 추가 질문을 하였으며 참여자가 전달하고자 하는 내용에 대한 해석을 검토하는 참여자 검증을 실시하였다. 또한, 전자자료 이외에도 면접 상황에서 연구 참여자와 관련된 사항들을 메모하여 타인도 살펴볼 수 있도록 기록을 남겨두었으며 이를 통해 해석에 대한 신빙성을 높였다. 이뿐만 아니라 연구자의 편견으로 연구 결과가 편향되지 않도록 연구자의 선이해를 검토하였다. 마지막으로 특수교육과 지도교수 1인과 특수교사 2인에게 각 범주 내용과 자료 분석 내용을 검토받았다.

5. 연구자의 선이해

연구자는 특수교육 전공자로서 2015년 시행된 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」에 따라 지정된 발달장애인거점병원 및 행동발달증진센터에서 최중증발달장애 아동의 문제행동을 중재한 경험이 있으며 특수교육 현장에서 종사하는 특수교사를 대상으로 발달장애 학생의 문제행동에 대한 컨설팅을 제공한 경험이 있다.

긍정적 행동지원실행을 위한 자문 과정에서 치료실과 같이 구조화된 환경에서는 문제행동이 거의 나타나지 않던 일부 학생들이 상대적으로 덜 구조화된 특수교육 현장에서는 문제행동을 보이는 사례를 확인하였다. 이와 더불어 다수의 특수교사들이 발달장애 학생의 문제행동을 효과적으로 중재하는 데 어려움을 겪고 있음을 지속적으로 경험하였다.

ABA이론에 근거한 중재는 발달장애인의 문제행동 감소 및 전반적인 발달영역 향상에 효과적인 근거 기반 접근으로 주목받고 있다. 그러나 현재 대부분의 ABA 치료기관은 조기개입을 목적의 영·유아를 중심으로 세팅되어 있으며 발달장애 학생의 문제행동에 대한 학교 기반 중재 경험이 있는 치료사는 부족한 실정이다. 이와 같은 현실을 바탕

으로 연구자는 발달장애 학생들이 하루의 대부분을 보내는 학교 현장에서의 적절한 문제행동 개입의 중요성을 확인하게 되었다.

III. 연구 결과

특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험을 바탕으로 개방코딩, 축 코딩, 선택 코딩을 단계별로 서술하였다.

1. 문제행동 중재에 대한 특수교사의 경험 범주

특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험 과정에서 특수교사의 긍정적 행동지원 실행 전후 상황과 필요한 지원 등을 개방코딩하여 개념 및 범주를 설정하였다. 전사본으로부터 추출된 자료 중 동일한 특성을 가진 개념들을 대표할 수 있는 범주를 생성하였다. 그 결과, 373개의 개념과 15개의 소범주, 7개의 대범주를 도출하였다. 특수교사의 긍정적 행동지원 경험 범주화 결과는 <Table 2>와 같다.

1) 학생의 행동 변화에 대한 교사의 관심과 의지(Interest and Willingness in Student Behavior Change)

특수교사는 학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지를 보였다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일; F○○, 2024년 1월 8일). 이는 학생의 문제행동을 사회적으로 용인 가능한 대체행동으로 수정하여 학교생활 및 미래 삶의 질을 향상시키고자 하는 특수교사의 적극적인 참여 의지가 담겨 있다. 특수교사는 발달장애 학생이 문제행동으로 인한 부정적 경험을 겪는 것에 대해 아쉬움이 담겨 있으며 장애학생의 문제행동과 같은 방해요소가 없을 경우 사회적 통합과 학업 성취 증진을 통한 삶의 질 향상에 대한 기대감까지 내포하고 있다.

2) 현장의 고충(Field Distress)

특수교사는 학생의 문제행동을 지도하기 위해 다양한 방법을 탐색하는 과정에서 여러 가지 현실적인 어려움에 직면하게 되었다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일; F○○, 2024년 1월 8일). 주어진 업무의 양이 증가하거나 우선순위에서 밀리게 되는 상황들이 발생하였으며 주요한 어려움을 몇 가지로 구체화할 수 있다. 연속적인 문제행동으로 인한 업무 지연, 수업 준비와 병행하기 어려운 행동 중재에 대한 부담, 학생들의 도전 행동을 세밀하게 관찰하기 위한 시간과 자원 투자의 어려움, 학생들의 하교 후에도 업무에 시간을 할애해야 하는 부담감이다. 이처럼 특수교사는 학생의 문제행동을 효과적으로 지도하기 위해 노력하고 있었으나 업무량 증가, 업무의 우선순위 밀림, 추가적인 시간과 자원의 요구 등으로 어려움을 겪고 있다.

3) 교사의 내적 고충(Teacher's Internal Distress)

특수교사는 학생의 문제행동을 지도하는 과정에서 심리적 갈등을 겪었다. 교사들은 교육 현장에서 적용할 수 있는 실제적인 중재 방안에 대한 지식이 부족한 것으로 확인되었다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일; F○○, 2024년 1월 8일). 이로 인하여 특수교사들은 현실적인 행동 중재에 어려움을 호소하였고 자신의 역량에 대해 의문을 가지게 하였다. 이러한 전반적인 상황들은 윤리적 딜레마로 이어졌다.

<Table 2> Categorization of Special Teacher's Problem Behavior Intervention Experience for Students with Developmental Disabilities

Major Category	Subcategory	Concept
Interest and Willingness in Student Behavior Change	Experience of Student Problem Behavior	Occurrence of Student Problem Behavior
	Excessive Workload	Teacher's Workload Time Constraints
Field Distress	Lack of Intervention Methods	Domestic and International Methods Related to PBS in Classes Reinforcement Tools for Intervention Outside the Classroom Procedures for Problem Behavior Intervention National Institute of Special Education Methods
		Limited Implementation of Interventions
	Lack of Budget and Implementation for PBS	Establishment of PBS Consultation Time with Behavior Analyst Environmental Stimuli
		Change in Homeroom Teacher
		Boubtn about Capability and Responsibility Awareness and Utilization of Interventions Conviction in the Effectiveness of Interventions Concern for Safety in Interventions Allocation of Between Teachers Work Hours and Students Intervention Ethical Dilemmas Decision-Making on Alternative Methods
	Teacher's Perceived Competence and Doubts	Problem Behavior Sharing Different Intervention Approaches by Teachers Practical Assistance from Volunteers Mediation Sharing Between Teachers and Parents Connection Between Parents and Family
		Reduction in Problem Behavior Efforts to Change Target Behaviors Learning Alternative Behaviors
Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation	Difficulties in Managing and Supporting Problem Behavior	Refining Intervention Methods for Problem Behavior Trying Alternative Mediation Methods Expectation for Student Behavior Change
		Intervention in a Safe Environment Teacher's Sense of Effectiveness Teacher's Reflection Objective Data on Students
Change in the Process of Supporting Positive Behavior	Changes in Students	
	Changes in Teachers	

<Table 2> Categorization of Special Teacher's Problem Behavior Intervention Experience for Students with Developmental Disabilities (continued)

Major Category	Subcategory	Concept
Training for Improving Professionalism	Training for Professional Development	Systematic Training and Lectures
		Change in Teacher's Perception of PBS
	Consultation with Behavior Analysts	Consultation with Behavior Analyst
		Duration of PBS Consultation
	Improvement of Human Resources and Collaboration for Students	Behavior Analysts Training or Additional Manpower
		Sharing About Problem Behavior
		Collaboration with Practitioners and School Officials
	Budget for PBS	Budget Utilization Period
	Improvement of Systems and Environment for Students	Posting of Notices
		Prior Notices
		Environmental Structuring
		Role Assignment and Manuals
		Flexibility in Subjects and Scheduling
		Teacher Benefits from Behavior Intervention Work
		Teacher-Students Ratio
		Intervention Considering the Environment
		Methods Sharing
		Active Homeroom Teacher
Improving Parental Cooperation	Improvement of Parental Cooperation	Parent Participation and Education
		Parent Connection with Teachers and Behavior Analysts

4) 전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족(Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation)

특수교사는 전문성을 가진 지원 인력의 부족과 보호자 및 동료 교사 협력의 어려움을 경험하였다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일). 교사들은 학생의 문제행동에 대한 중재 방안을 공유하지 않아 서로 다른 방식으로 개입을 진행하고 있었다. 또한, 비전문적인 지원 인력으로부터 실제적인 도움을 받을 수 없다는 한계를 느꼈다. 따라서 이처럼 제한된 환경에서 학생의 행동 변화를 위한 과정으로 보호자 협조의 필요성을 언급하였다.

5) 긍정적 행동지원 과정에서의 변화(Change in the Process of Supporting Positive Behavior)

특수교사는 학생의 행동 변화와 교사 스스로의 변화를 경험하였다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일; F○○, 2024년 1월 8일). 학생들은 교사들의 행동 중재로 인하여 문제행동이 감소함과 동시에 대체행동을 학습하고 목표행동 달성을 위한 노력을 보였다. 교사들은 행동 중재 과정에서 학생들의 문제행동 기능을 확인함으로써 학생들의 행동을 객관적으로 접근할 수 있었으며 이로 인하여 선행중재로 안전한 환경을 구성할 수 있었다. 이를 토대로 중재 실행에 대한 교사 스스로의 반성과 동시에 자발적으로 새로운 중재를 시도하며 학생의 행동 변화를 기대할 수 있었다. 이러한 과정에서 교사로서의 효능감이 향상되었다.

6) 전문적인 지원체계 구축(Training for Improving Professionalism)

특수교사는 전문적인 지원체계 구축을 요구하였다(A○○, 2024년 1월 18일; B○○, 2024년 1월 18일; C○○, 2024년 1월 18일; D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일; F○○, 2024년 1월 8일). 교사들은 긍정적 행동지원에 대한 인식을 변화시키기 위해 체계적인 연수나 특강을 언급하였고 안전한 중재를 위해 지속적인 행동분석전문가의 컨설팅이 필요하다고 강조하였다. 또한, 전문성을 가진 인력 및 행동분석전문가의 양성을 강조하며 실무자와 학교 관계자 간 문제행동 공유를 통한 협력을 요구하였다.

특수교사들은 행동 중재 과정에서 시기에 구애받지 않고 필요한 상황에 예산을 사용할 수 있기를 희망하였다. 또한, 중재 상황에서 타 교사들의 개입 또는 다른 중재에 의한 학생이 혼란을 겪지 않도록 사전에 타 교사들에게 안내문 또는 매뉴얼을 제공하고 교사들에게 명확한 역할 부여를 요구하였다. 이 밖에도 학교 차원에서는 변화에 민감한 발달장애 학생의 특성을 고려하여 일정 변경에 대한 사전 공지가 충분히 이루어져야 한다고 강조하였다. 다음으로 행동 중재를 실행하는 교사들을 대상으로 교과목과 수업 시수에 대한 유연성을 부여하고 혜택을 제공하는 방식으로 참여를 독려하며 교사와 학생 비율 조정이 필요하다고 하였다.

특수교사들은 현장을 고려한 현실적인 중재 접근성을 향상시키고 자료 공유가 가능한 모임을 언급하였으며 담임 교사가 주체적으로 학생의 행동 변화를 위해 노력할 것을 강조하였다.

7) 가정-학교 협력 강화(Improving Parental Cooperation)

특수교사는 가정과 학교 간 협력의 강화를 요구하였다(B○○, D○○, 2024년 1월 18일; E○○, 2024년 1월 23일). 학생에게 일관적인 중재를 적용하기 위해 보호자의 참여 및 교육이 필요할 뿐 아니라 보호자의 협력을 독려하기 위해 교사를 포함한 행동분석전문가로부터의 보호자 연계를 언급하였다.

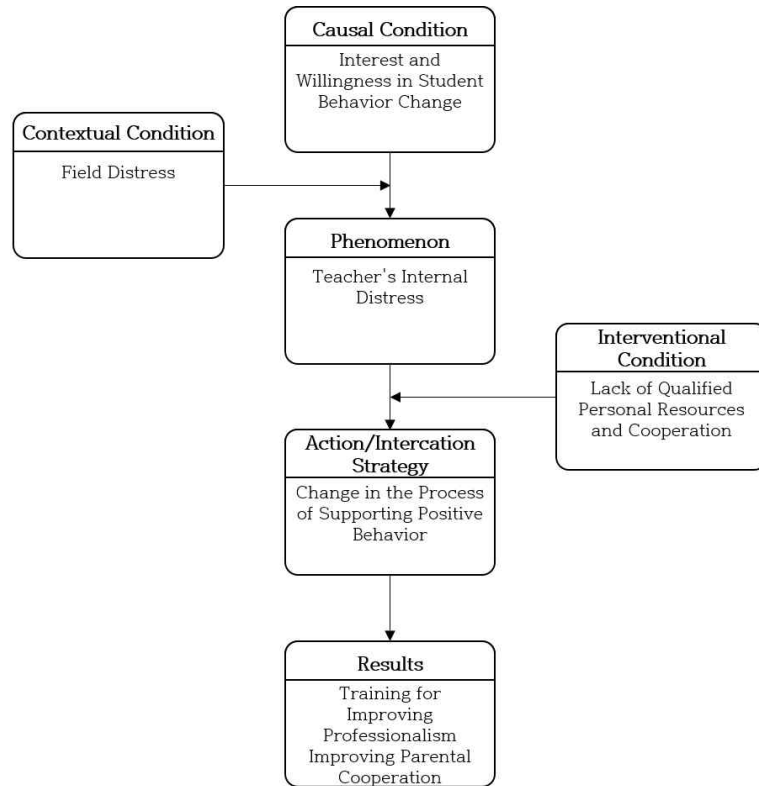
2. 특수교사의 문제행동 중재 경험에 대한 패러다임(Special Teacher's Problem Behavior Intervention Experience Paradigm of Students with Developmental Disabilities)

특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험을 통해 탐색된 여러 범주의 내재적인 관계를 살펴보기 위해(Ryu et al., 2018) 패러다임 모형으로 설명하고자 한다. 특수교사의 문제행동 중재 경험 범주화 분석에 앞서 연구자는 개념과 범주 간 관계를 지속적으로 비교분석 및 재배치하여 현상을 기준으로 축 코딩을 수행하였으며 이에 영향을 미치는 맥락적 요인과 중재적 조건을 탐색하였다. 이러한 과정을 통해 특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험의 패러다임은 <Figure 1>과 같다.

1) 인과적 조건(Properties and Dimensions of Causal Condition)

인과적 조건은 ‘특수교사의 내적 고충’에 영향을 미치는 사건이나 일들을 대변하는 사건을 말한다(Strauss & Corbin, 2001). 이 연구에서는 현상에 대한 인과적 조건으로 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’라고 하였으며 중재적 조건, 맥락적 조건, 현상, 작용/상호작용 전략 등에 전반적으로 영향을 미치는 발생 요인으로 나타났다.

연구 참여자들은 발달장애 학생의 행동을 변화시키기 위해 많은 고민을 해왔으며 학생이 어려운 상황에 당면하지 않도록 예방차원에서 중재를 시도하게 되면서 적합한 중재 방법을 탐색하거나 실행하는 개념으로 정리하였다. 이로부터 ‘학생의 문제행동 경험’의 하위 범주를 상위 범주로 통합하면서 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’는 ‘교사의 내적 고충’이라는 현상을 발생시켰다. 「빈도」는 많음과 적음으로 학생의 문제행동 발생의 빈도가 많아질수록 교사들이 체감하는 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’는 더 커지는 것으로 나타났으며 도출된 범주의 속성과 차원은 <Table 3>와 같다.



<Figure 1> Special Teacher's Problem Behavior Intervention Experience Paradigm of Students with Developmental Disabilities

<Table 3> Properties and Dimensions of Causal Condition

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Causal Condition	Interest and Willingness in Student Behavior Change	Occurrence of Student Problem Behavior	Frequency	High-Low

2) 맥락적 조건(Properties and Dimensions of Contextual Condition)

맥락적 조건은 어떤 현상에 영향을 미치는 상황이나 문제를 만들어내는 특수한 조건을 말한다(Strauss & Corbin, 2001). 이 연구에서는 현상에 대한 맥락적 조건으로 '현장의 고충'이라고 하였다. 맥락적 조건인 '현장의 고충'은 현상을 경험하게 하는 조건으로 '방대한 업무량', '자료의 부족', '긍정적 행동지원을 위한 예산 및 실행 부족'으로 나타났다. 이러한 범주들의 속성은 「범위」, 「정도」, 「빈도」이며 「범위」는 넓음과 좁음, 「정도」는 많음과 적음, 깊과 얕음, 강함과 약함이다. 「빈도」는 높음과 낮음이다.

따라서, '현장의 고충'은 많은 업무량과 중재 자료의 좁은 활용 범위, 긍정적 행동지원을 위한 예산 및 실행의 부족에 의하여 더 커질 수 있으며 도출된 범주들의 속성과 차원은 <Table 4>와 같다.

3) 현상(Properties and Dimensions of Phenomenon)

현상은 연구와 관련하여 현재 연구자가 문제로 인식하고 있는 중심적인 개념으로(Strauss & Corbin, 2001) 이 연구에서는 '교사의 내적 고충'이 도출되었다. 이 연구의 현상의 범주인 '교사의 역량 및 의구심'은 긍정적 행동지원 실행 과정에서 교사의 역량 및 의구심의 「정도」, 「강도」, 「빈도」, 「범위」에 따라 증가하였다. 도출된 범주들의 속성과 차원은 <Table 5>와 같다.

<Table 4> Properties and Dimensions of Contextual Condition

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Contextual Condition	Field Distress	Teacher's Workload	Degree	High-Low
		Time Constraints	Degree	Long-Short
		Domestic and International Methods Related to PBS in Classes	Range	Wide-Narrow
		Reinforcement Tools for Intervention Outside the Classroom	Range	Wide-Narrow
		Procedures for Problem Behavior Intervention	Range	Wide-Narrow
		National Institute of Special Education Methods	Range	Wide-Narrow
		Limited Implementation of Interventions	Degree	Strong-Weak
		Establishment of PBS	Range	Wide-Narrow
		Consultation Time with Behavior Analyst	Degree	Long-Short
		Environmental Stimuli	Range	Wide-Narrow
		Change in Homeromm Teacher	Frequency	High-Low

<Table 5> Properties and Dimensions of Phenomenon

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Phenomenon	Teacher's Internal Distress	Boubts about Capability and Responsibility	Degree	Many-Few
		Awareness and Utilization of Interventions	Range	Wide-Narrow
		Conviction in the Effectiveness of Interventions	Degree	High-Low
		Concern for Safety in Interventions	Frequency	High-Low
		Allocation of Between Teachers Work Hours and Students Intervention	Range	Wide-Narrow
		Ethical Dilemmas	Degree	High-Low
		Decision-Making on Alternative Methods	Intensity	High-Low

4) 중재적 조건(Properties and Dimensions of Interventional Condition)

중재적 조건은 현상과 작용/상호작용 전략을 매개하거나 변화시키는 조건으로(Strauss & Corbin, 2001) 이 연구에서는 ‘전문성을 인적 자원 및 협력의 부족’이다. 중재적 조건의 범주인 ‘문제행동 관리와 지원에서의 어려움’이 나타났으며 현상인 ‘교사의 내적 고충’을 증가시키는 것으로 나타났다. 이에 도출한 범주의 속성과 차원은 <Table 6>와 같다.

<Table 6> Properties and Dimensions of Interventional Condition

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Interventional Condition	Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation	Problem Behavior Sharing	Frequency	Many-Few
		Different Intervention Approaches by Teachers	Range	Wide-Narrow
		Practical Assistance from Volunteers	Degree	High-Low
		Mediation Sharing Between Teachers and Parents	Frequency	Many-Few
		Connection Between Parents and Family	Range	Wide-Narrow

5) 작용/상호작용 전략(Properties and Dimensions of Action/Interaction Strategy)

작용/상호작용 전략은 사람들이 마주하게 되는 상황, 문제를 해결하기 위해 의도적인 행위를 함으로써의 현상을 의미하며(Strauss & Corbin, 2001) 이 연구에서 작용/상호작용 전략은 ‘긍정적 행동지원 과정에서의 변화’이다. 특수교사는 ‘교사의 내적 고충’이라는 현상을 해결하기 위한 시도를 하였으며 그 과정에서 ‘긍정적 행동지원 과정에서의 변화’는 문제행동의 변화 정도가 낮아질수록 증가하였으며 목표행동의 변화 정도가 높아질수록 감소하는 것으로 나타났다. 이에 도출된 범주의 속성과 차원은 <Table 7>과 같다.

<Table 7> Properties and Dimensions of Action/Interaction Strategy

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Action/Interaction Strategy	Change in the Process of Supporting Positive Behavior	Reduction in Problem Behavior	Frequency	High-Low
		Efforts to Change Target Behaviors	Degree	High-Low
		Learning Alternative Behaviors	Effectiveness	High-Low
		Refining Intervention Methods for Problem Behavior	Range	Wide-Narrow
		Trying Alternative Mediation Methods	Frequency	High-Low
		Expectation for Student Behavior Change	Degree	High-Low
		Intervention in a Safe Environment	Frequency	Many-Few
		Teacher's Sense of Effectiveness	Degree	High-Low
		Teacher's Reflection	Frequency	High-Low
		Objective Data on Students	Frequency	Many-Few

6) 결과(Properties and Dimensions of Results)

결과는 작용/상호작용에 의해 결과적으로 무엇이 일어났는가에 관한 것으로(Strauss & Corbin, 2001) 이 연구에서는 ‘전문성 향상을 위한 연수’, ‘행동분석전문가의 컨설팅’, ‘학생을 위한 인적 자원 및 협력의 개선’, ‘긍정적 행동지원 예산’, ‘학생을 위한 제도 및 환경의 개선’, ‘자료 접근성 향상 및 정보 제공’이라는 소범주로부터 ‘전문적인 지원체계 구축’이라는 범주와 ‘보호자 협력의 개선’이라는 소범주로부터 ‘가정-학교 협력 강화’라는 범주를 도출하였다.

첫째, ‘전문성 향상을 위한 연수’, ‘행동분석전문가의 컨설팅’, ‘학생을 위한 인적 자원 및 협력의 개선’, ‘긍정적 행동지원 예산’, ‘학생을 위한 제도 및 환경의 개선’, ‘자료 접근성 향상 및 정보 제공’ 범주는 지원 범위를 확대시킬수록, ‘긍정적 행동지원 예산’은 강도가 증가할수록 전문적인 지원체계를 통한 특수교사의 긍정적 행동지원 실행이 가능하다고 나타났다.

둘째, ‘보호자 협력의 개선’ 범주는 빈도가 높아질수록 가정-학교 협력은 강해질 것이라고 나타났다. 이에 도출된 범주의 속성과 차원은 <Table 8>과 같다.

3. 핵심 범주와 가설적 정형화 및 관계 진술, 유형 분석, 상황 모형

선택 코딩은 개방코딩과 축 코딩의 분석 결과에서 핵심 범주를 발견하여 그 외 범주들과 연관 지어 이론을 통합하고 정교화하는 과정이다(Strauss & Corbin, 2001). 정교화 과정은 대략 이론적 도식의 윤곽을 잡은 후에 내부적 일관성과 논리 사이의 오류를 발견하기 위해 도식을 검토하면서 부실한 범주는 보완하고 지나친 것은 삭제하면서 이론에 타당성을 부여하는 과정이다(Choi, 2014).

<Table 8> Properties and Dimensions of Results

Paradigm	Major Category	Concept	Attributes	Dimensions
Results	Training for Improving Professionalism	Systematic Training and Lectures	Frequency	Many-Few
		Change in Teacher's Perception of PBS	Intensity	High-Low
		Consultation with Behavior Analyst	Frequency	Many-Few
		Duration of PBS Consultation	Frequency	Many-Few
		Behavior Analysts Training or Additional Manpower	Degree	High-Low
		Sharing About Problem Behavior	Frequency	Many-Few
		Collaboration with Practitioners and School Officials	Degree	High-Low
		Budget Utilization Period	Range	Wide-Narrow
		Posting of Notices	Range	Wide-Narrow
		Prior Notices	Intensity	High-Low
		Environmental Structuring	Degree	High-Low
		Role Assignment and Manuals	Degree	High-Low
		Flexibility in Subjects and Scheduling	Range	Wide-Narrow
		Teacher Benefits from Behavior Intervention Work	Degree	High-Low
		Teacher-Students Ratio	Range	Wide-Narrow
		Intervention Considering the Environment	Degree	High-Low
		Methods Sharing	Range	Wide-Narrow
		Active Homeroom Teacher	Intensity	High-Low
	Improving Parental Cooperation	Parent Participation and Education	Frequency	Many-Few
		Parent Connection with Teachers and Behavior Analysts	Range	Wide-Narrow

1) 핵심 범주: 학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축(Establishing a Professional Support System for Students and Teachers)

핵심 범주는 여섯 가지 기준에 근거하여 특수교사가 긍정적 행동지원을 실행하는 과정에서 겪은 ‘교사의 내적 고충’을 해결하기 위한 방법으로 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’을 핵심 범주로 설정하였다. 핵심 범주는 자료에 자주 나타나고 자료의 변화를 설명할 수 있어야 한다. 또한, 다른 범주와 연결이 되고 이론을 함축 및 단계적으로 발전할 수 있어야 한다.

2) 가설적 정형화 및 관계 진술(Hypothetical formal Relationship)

가설적 정형화는 관계 유형을 찾아내기 위한 유형 분석 과정 전 단계로써 핵심 범주와 각 범주 간 가설적 관계를 정형화하는 작업이다(Strauss & Corbin, 2001). 이 연구에서는 핵심 범주인 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’을 기준으로 맥락적 조건인 ‘현장의 고충’과 중재적 조건인 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’ 간 관계를 가설적으로 정형화한 결과는 <Table 9>과 같다. 교사는 학생의 행동 변화를 위해 노력하는 과정에서 ‘교사의 내적 고충’이 발생하였으며 맥락적 조건인 ‘현장의 고충’의 범위에 따라 다르게 나타났다. 또한, 교사가 긍정적 행동지원 실행 과정에서 겪은 고충과 지원체계 구축의 필요성은 중재적 조건인 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 어려움’이 얼마나 광범위하거나 제한적인지에 따라 영향을 받았다.

따라서, 현장의 고충 범위가 넓고 전문성을 가진 인적 자원 및 협력이 부족할수록 교사의 내적 고충은 더욱 심해질 것으로 나타났다. 이러한 관계 진술은 교사의 내적 고충을 완화하고 효과적인 지원체계를 구축하기 위해서 현장의 고충을 감소시키고 동시에 전문적인 인적 자원 및 협력 체계를 확충할 필요가 있음을 시사한다.

<Table 9> Hypothetical formal Relationship

No.	Field Distress (Contextual Condition) Range	Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation (Interventional Condition) Range	Teacher's Internal Distress (Phenomenon) Degree	Establishing a Professional Support System for Students and Teachers Degree
1	Wide	Extensive	Severe	Critical
2	Wide	Limited	High	Moderate
3	Narrow	Extensive	Moderate	High
4	Narrow	Limited	Low	Low

3) 교사의 경험 범주를 종합한 경험의 유형 분석(Typology of Establishing a Professional Support System for Students and Teachers)

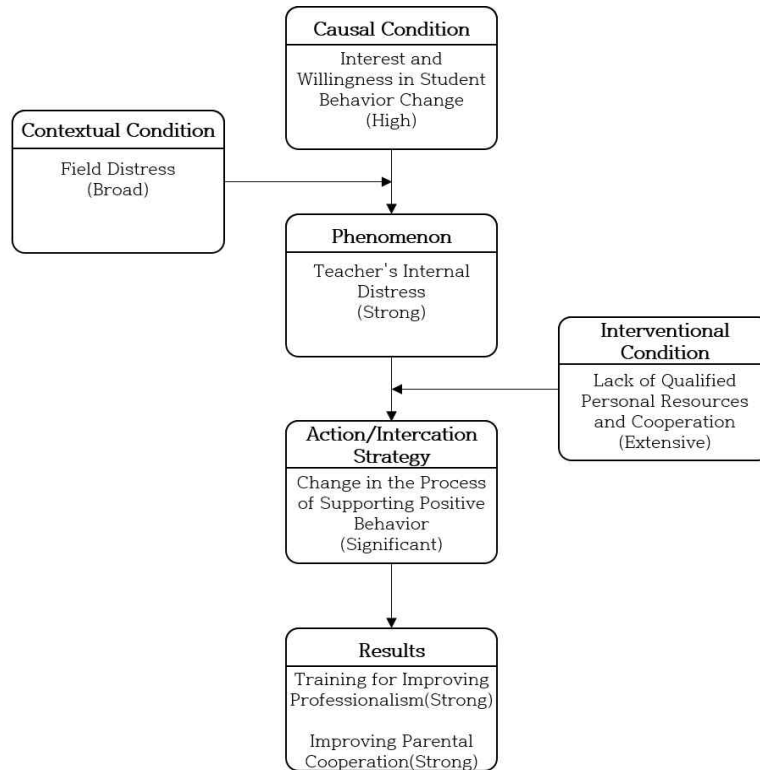
이 연구에서는 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’ 이론의 2가지 유형을 도출하였으며 ‘가정 연계 능동형’과 ‘가정 연계 수동형’으로 분류하였다. 두 가지 유형의 내용을 표로 정리한 결과는 <Table 10>과 같다.

<Table 10> Typology of Establishing a Professional Support System for Students and Teachers

Paradigm	Family-Linked Active Paradigm	Family-Linked Passive Paradigm
Causal Condition	Interest and Willingness in Student Behavior Change(High)	Interest and Willingness in Student Behavior Change(High)
Contextual Condition	Field Distress(Broad)	Field Distress(Broad)
Phenomenon	Teacher's Internal Distress(Strong)	Teacher's Internal Distress(Strong)
Interventional Condition	Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation(Extensive)	Lack of Qualified Personal Resources and Cooperation(Extensive)
Action/Interaction Strategy	Change in the Process of Supporting Positive Behavior(Significatn)	Change in the Process of Supporting Positive Behavior(Significatn)
Results	Training for Improving Professionalism(Strong) Improving Parental Cooperation(Strong)	Training for Improving Professionalism(Strong) Improving Parental Cooperation(Weak)
Participant	B○○, D○○, E○○	A○○, C○○, F○○

(1) 관계 유형 1: 가정 연계 능동형(Family-Linked Active Paradigm Model)

가정 연계 능동형에 해당하는 교사들은 ‘교사의 내적 고충’을 유발시키는 요인으로 현장의 고충과 전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족을 언급하였으며 이를 해결하기 위해 교사의 부담을 줄일 수 있는 중재 방법을 공유하고 전문가 양성과 추가 인력 확보 필요성을 언급하였다. 또한, 체계적인 연수를 통한 교사들의 인식 변화로 보호자와 연계가 되어 학생에게 도움을 줄 것이라는 기대를 만들었다. 따라서, 가정 연계 능동형 교사들은 학교와 가정 간 연계를 필요로 한다. 가정 연계 능동형 패러다임 모형은 <Figure 2>로 정리하였다.



<Figure 2> Family-Linked Active Paradigm Model

(2) 관계 유형 2: 가정 연계 수동형(Family-Linked Passive Paradigm Model)

가정 연계 수동형에 해당하는 교사들은 ‘교사의 내적 고충’을 유발시키는 요인으로 현장의 고충과 전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족을 언급하였으며 이를 해결하기 위해 교사의 부담을 줄일 수 있는 중재 방법을 공유하는 것 외에도 예산에 구애받지 않는 물품 구매, 행동분석전문가의 컨설팅, 학교 내 여러 인력의 협력, 긍정적 행동지원 실행 환경 구성, 과목과 시간의 유연화를 요구하였다. 이러한 인식 변화는 교사와 학교 관계자 및 실무사가 협력하여 학생에게 도움을 줄 것이라는 기대를 만들었다. 따라서, 가정 연계 수동형 교사들은 학교 내 관계자 간 연계를 필요로 한다. 가정 연계 수동형 패러다임 모형은 <Figure 3>로 정리하였다.

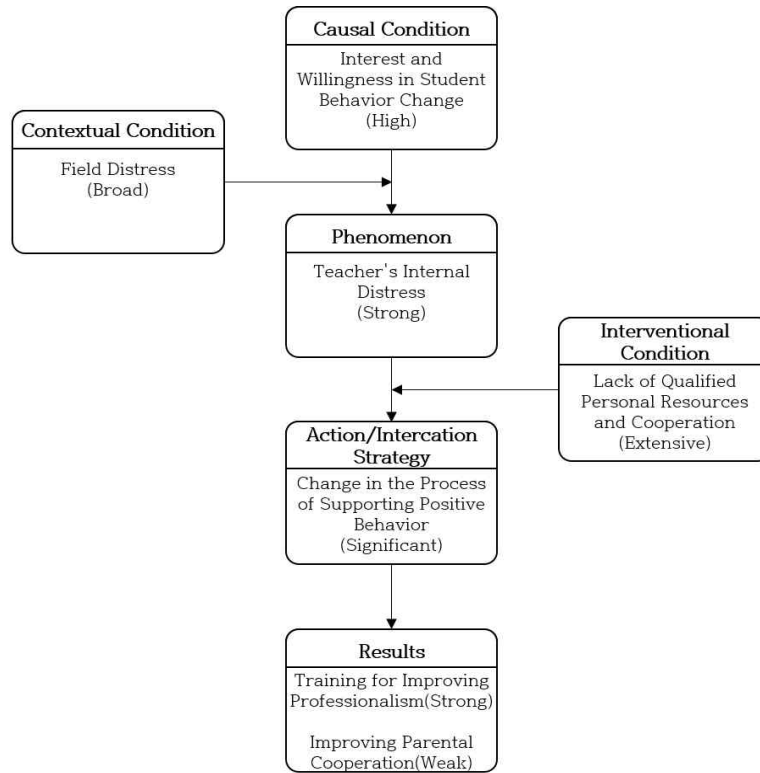
4) 상황 모형(Situational Model for Strengthening the Support System)

핵심 범주인 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’에 대한 타당성을 확보하기 위해 상황 모형을 구축하였다. 상황 모형은 결과를 구조화하고 통합하는 체계를 구축하는 작업으로 모든 범주를 통합하여 이론을 정교화하였다.

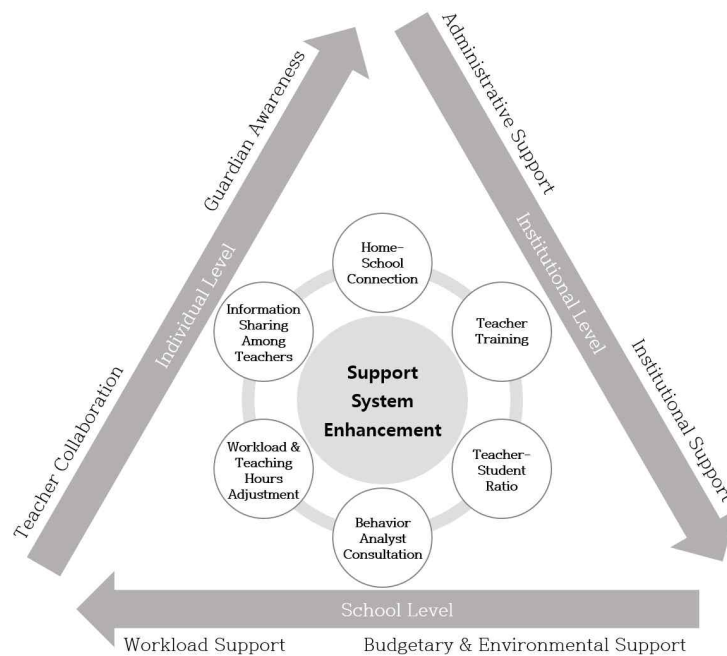
따라서, 이 연구의 현상인 ‘교사의 내적 고충’을 해결하기 위해 ‘전문적인 지원체계 구축’과 ‘가정-학교 협력강화’를 결과 범주로 도출하면서 상황 모형을 교사의 요구에 따라 개인적 차원, 학교 차원, 제도 및 정책적 차원으로 구성하였다. 이러한 과정을 통해 도출된 특수교사의 요구를 보여주는 상황 모형의 흐름은 <Figure 4>와 같다.

(1) 개인적 차원(Individual Level)

교사 개인적 차원에서 ‘전문적인 지원 체계 구축’과 ‘가정-학교 협력 강화’는 인과적 조건, 중재적 조건, 맥락적 조건, 현상, 작용/상호작용 전략 등 전반적으로 영향을 받아 발생하였다. 연구 참여자들은 특수교사로서 발달장애 학생의 행동 변화에 관심과 의지를 가지면서 긍정적 행동지원을 실행하였다. 이 과정에서 업무량의 증가와 협력의 부족을 경험하며 교사 스스로 자신의 역량에 의구심을 가지게 되었다. 그럼에도 불구하고 긍정적 행동지원 실행 과정에



<Figure 3> Family-Linked Passive Paradigm Model



<Figure 4> Situational Model for Strengthening the Support System

서 학생과 교사, 보호자의 변화를 확인함으로써 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원 체계 구축’의 필요성이 핵심 범주로 도출되었다. 이 중 중재적 조건인 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’은 교사 간 문제행동과 중재 방법에 대한 공유 과정에서 어려움을 겪었으며 인적 자원의 실질적인 도움을 받는데 한계가 있었다. 따라서, 교사는 교

사 간 긴밀한 협력과 인적 자원의 실질적인 지원이 이루어진다면 특수교사로서의 역량에 대한 의구심은 감소할 것이다.

(2) 학교 차원(School Level)

이 연구의 현상인 ‘교사의 내적 고충’은 인과적 조건, 맥락적 조건, 중재적 조건의 영향을 받아 발생하였으며 이를 해결하기 위한 방법으로 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원 체계 구축’이라는 핵심 범주를 설정하였다. 이 중 맥락적 조건의 범주인 ‘방대한 업무량’, ‘긍정적 행동지원을 위한 예산 및 실행 부족’은 교사의 업무 부담과 제한된 예산으로 인한 짧은 컨설팅, 환경 통제의 어려움으로 인하여 자료 접근성 향상과 학교의 환경 구성 및 예산 증가의 필요성을 강조하였다. 교사가 긍정적 행동지원을 실행함에 따른 업무량과 및 수업 시수를 조정하거나 학교 차원에서 예산 활용을 확대하고 컨설팅 회기를 늘리며 환경 구성을 지원한다면 교사들이 느끼는 현상의 고충은 감소할 것이다. 이를 통해 교사의 현상인 ‘교사의 내적 고충’을 감소시킴으로써 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’의 기반이 마련될 것이다.

(3) 제도 및 정책적 차원(Institutional Level)

개인적 차원에서 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’를 가질수록 ‘교사의 내적 고충’이 커졌으며 긍정적 행동 지원 실행 과정에서의 학생, 교사, 보호자의 변화가 클수록 전문적인 지원체계 구축 필요성은 높아졌다. 따라서, 제도 및 정책적 차원에서는 개인적 차원의 문제를 보완하기 위해 교사들에게 다양한 중재 방법과 전문성 향상을 위한 연수 기회를 제공한다면 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원 체계 구축’은 강화될 것이다.

IV. 논의 및 제언

이 연구는 발달장애 학생을 대상으로 문제행동 중재를 실행한 특수교사의 경험을 근거이론을 통해 그 과정을 분석하고자 하였다. 이를 위해 특수학교 정교사 2급 이상의 자격증을 소지하고 5년 이상, 10년 미만 경력의 교사로서 긍정적 행동지원 연수 또는 자문을 통해 발달장애 학생의 문제행동 중재 경험이 있는 교사를 대상으로 하였다. 발달장애 학생의 긍정적 행동지원 실행에 대한 인터뷰는 근거이론을 통해 분석하여 상황 모형을 도출하였다.

이 연구의 결과는 Strauss와 Corbin의 체계적 절차에 의해 실행하였으며 발달장애 학생에 대한 특수교사의 경험 범주는 373개의 개념과 15개의 소범주, 7개의 대범주이다. 7개의 대범주는 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’, ‘현상의 고충’, ‘교사의 내적 고충’, ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’, ‘긍정적 행동지원 과정에서의 변화’, ‘전문적인 지원체계 구축’, ‘가정-학교 협력 강화’로써 특수교사가 발달장애 학생의 문제행동 중재 과정에서 경험과 어떠한 영향을 받았는지 알 수 있는 요소들이다. 이 결과에 따라 다음과 같이 논의한다.

첫째, 인과적 조건은 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’이다. 이는 발달장애 학생들의 미래 및 학교생활에 대하여 실질적인 도움을 주고자 학생의 행동의 변화에 관심을 가지게 되는 것으로부터 비롯되었으며 Bak(2018), Jeong(2019), Jeong(2021), Kim(2019), Park(2020) 등의 연구들과 유사한 맥락을 보인다. 이 연구의 결과는 이러한 관심과 의지가 학생들의 부정적 경험에 대한 아쉬움을 표현하였으며 장애학생의 문제행동과 같은 방해 요소가 없을 경우 삶의 질 향상에 대한 기대로 이어짐과 동시에 ‘교사의 내적 고충’ 현상을 설명한다고 볼 수 있다.

이러한 ‘관심과 의지’는 교사가 학생의 행동 변화에 대한 필요성을 인식하거나 교육을 시켜야 하는 과정에서 발생할 수 있다. 이를 지속 가능하게 하기 위해서는 교사의 동기를 유지시킬 수 있는 체계가 필수적이다. 이를 위해 교사의 긍정적 행동지원 실행 경험이 실질적으로 보상받고 인정받을 수 있는 제도적 장치를 마련해야 한다. 예를 들

어 긍정적 행동지원 성공 사례가 교사의 업무 평가 및 포트폴리오에 반영될 수 있는 제도를 마련하고 ‘긍정적 행동지원 실행 교사 수당’이나 ‘긍정적 행동지원 성공 교사 보상 제도’와 같은 방안을 도입함으로써 교사의 중재가 공식적으로 인정받을 수 있도록 해야 한다. 또한, ‘긍정적 행동지원 실행팀’을 구성하여 교사 간 행동 중재 사례를 정기적으로 공유하고 중재 성공 사례에 대해 긍정적 피드백을 제공할 수 있다. 이 밖에도 긍정적 행동지원 실행 시간을 연수 이수 시간으로 인정하여 교사의 중재 실행을 촉진해야 한다. 이러한 구체적인 보상과 체계가 마련된다면 교사의 ‘관심과 의지’는 실행 가능한 행동으로 안정적으로 유지될 수 있다.

둘째, 맥락적 조건은 ‘현장의 고충’이다. 이는 교사가 현실적인 업무량과 행동 중재 적용 방법, 추가적인 컨설팅 시간과 인적 자원의 부족 등의 복합적인 요인에 의하여 ‘교사의 내적 고충’에 영향을 미치는 조건이다. Park(2020)은 교사가 학생의 문제행동 통제와 대처가 어려움에 따른 좌절 및 회의감을 느꼈다고 하였으며 Oh and Lee(2021)은 교사가 다른 업무로 인한 시간 부족, 관련 분야의 경험 및 기술, 지식 부족, 중재 준비 및 협력 과정에서의 부담을 지적한 바 있다. 이 연구에서도 특수교사가 수업과 행정 업무를 병행하면서 긍정적 행동지원을 준비하고 실행하는데 체력과 시간의 한계를 경험하였다. 또한, 반복된 중재 실패와 동료 교사 협력 및 행동분석전문가의 부재로 인한 피로도와 무력감을 호소하였다. 특히 이러한 경험은 교사의 노력에 비하여 성과가 나타나지 않아 ‘내적 고충’이 강화될 수 있다. 이는 긍정적 행동지원을 위한 지원과 환경 개선이 이루어지지 않는다면 교사의 중재 실행이 유지되기 어렵다는 점을 보여준다. 이러한 맥락적 조건을 완화하기 위해서는 교사의 긍정적 행동지원이 실행 가능하고 유지될 수 있도록 학교 차원의 구조적 지원 체계를 마련하는 것이 필수적이다.

이를 위해 중재가 필요한 학생을 효율적으로 선별하여 집중적으로 개입할 수 있는 기준을 마련하고 수업과 긍정적 행동지원 실행 준비가 충돌되지 않도록 교사의 긍정적 행동지원 실행 시간만큼 수업 시수로 대체될 수 있도록 인정하거나 유연한 일정 조정이 병행되어야 한다. 또한, 긍정적 행동지원팀 회의 및 협업이 교사 및 행정 담당자 간 실질적인 정보 공유와 지원이 이루어질 수 있도록 협의록 작성, 사례 분석 등 행정적 여건을 마련할 필요가 있다. 뿐만 아니라 긍정적 행동지원과 관련된 기록이나 계획 수립이 교사 개인에게 전가되지 않도록 중재 실행 매뉴얼 지원이 병행되어야 한다. 이러한 환경 구성이 갖추어지면 교사는 중재 실행을 지속할 수 있을 것이다. 궁극적으로 교사의 중재 실행이 업무 부담으로 이어지지 않도록 학교 차원에서 시간과 보조 인력, 중재 자료를 확보하고 동료 교사 간 협력을 촉진하는 환경을 조성하는 것이 ‘현장의 고충’이라는 맥락적 조건을 완화시키는 핵심 방안이 될 수 있다.

셋째, 이 연구의 현상은 ‘교사의 내적 고충’이다. 이는 인과적 조건인 ‘학생의 행동 변화에 대한 관심과 의지’와 맥락적 조건인 ‘현장의 고충’에 의하여 발생하였다. 특수교사는 학생의 행동 변화를 위해 관심을 가지고 개선시키기 위해 노력했으나 과중한 업무량과 행동 중재 적용 방법 및 컨설팅 시간과 인적 자원의 부족 등으로 인하여 심리적·정서적 부담을 경험하였다. 이러한 결과는 특수교사들이 학생의 문제행동, 미비한 중재 효과, 수업 참여의 어려움에 대해서 매너리즘을 경험하였으며(Noh, 2020), 특수교사가 긍정적 행동지원의 필요성에 대하여 확신을 가졌으나 사회적·물리적 요인에 의하여 긍정적 행동지원 실행이 어렵다(Han, 2020)는 내용과 유사하다. 이러한 현상은 교사가 긍정적 행동지원 실행 과정에서 겪는 어려움과 부담이 커질수록 중재 실행을 위한 시도가 감소할 수 있다. 즉 교사가 긍정적 행동지원을 지속적으로 실행했음에도 불구하고 즉각적인 피드백이나 성공을 경험하지 못한 경우 회피, 중단, 무력감 등으로 이어질 수 있다. 교사의 내적 고충은 단순히 개인의 역량이나 태도 문제뿐만 아니라 교사의 환경 요인과 밀접하게 연관된다. 이를 해소하기 위해서는 교사의 긍정적 행동지원 실행이 지속적으로 유지될 수 있는 체계적인 환경이 지원되어야 한다.

따라서, 긍정적 행동지원 실행 과정에서 발생하는 교사의 심리적 부담을 완화하기 위해 행동분석전문가를 학교에 배치하여 정기적인 자문 체계를 통해 교사의 전략적 중재 실행을 지원해야 한다. 아울러 전문 심리상담사가 학교로 직접 방문하여 상담을 제공하는 형태의 서비스 구축함으로써 교사의 감정적 소진을 예방 및 해소할 수 있는 구조적

기반을 마련할 수 있을 것이다.

넷째, 중재적 조건은 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’이다. 교사들은 학생의 문제행동에 대한 중재 전략을 공유하지 않아 개입 방식이 일관되지 않거나 전문성이 부족한 인적 자원으로 인하여 실질적인 도움을 받기 어려운 상황을 경험하였다. Kim(2020)의 연구에서도 인적 자원의 부족으로 인해 긍정적 행동지원 과정에서 어려움을 겪는 교사의 사례가 보고되었으며 Han(2020), Hwang(2017)의 연구 역시 과중한 업무로 인해 협력이 어렵고 중재 실행이 제한된다는 점을 공통적으로 지적하였다. 또한, Lee(2015)는 보호자와의 신뢰 부족이 행동 중재의 어려움으로 작용하며 교사-보호자 간 협력 체계 부재가 중재 과정에서 부정적 영향을 미친다는 점을 강조하였다.

이처럼 교사의 업무 경감 차원과 행동분석전문가의 실질적인 역할 수행이 이루어지기 위해서는 교내 행동분석전문가 배치와 교사 간 협력 구조가 체계적으로 구축되어야 한다. 이를 위해 긍정적 행동지원팀 내에서 학생의 지원 방안을 논의할 수 있는 자리를 마련할 필요가 있다. 특히 일관된 긍정적 행동지원 실행을 위해 교사 간 사례 공유, 지원 인력 간 개입 방식 통일, 보호자 대상 교육자료 제공 등이 병행되어야 한다.

나아가 이러한 협력과 인력지원이 지속적으로 유지되기 위해서는 안정적 예산 및 제도가 확보되어야 한다. 제도적 차원에서는 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」이나 「특수교육법」 내에 긍정적 행동지원 실행 및 관련 전문 인력 배치에 대한 기준을 명시하고 학교 단위에서 활용 가능한 ‘긍정적 행동지원 전용 예산 항목’이 편성될 수 있도록 예산 구조를 재편할 필요가 있다. 결국 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’이라는 중재적 조건은 시스템 전반의 구조적 문제로 이해되어야 하며 이를 해소하기 위한 제도·예산 마련은 특수교육 현장에서의 긍정적 행동지원 실행 가능성을 높이는 핵심이라고 할 수 있다.

다섯째, 작용/상호작용 전략은 ‘긍정적 행동지원 과정에서의 변화’로써 문제를 해결하기 위한 의도적인 행위를 의미한다(Strauss & Corbin, 2001). 이 연구에서는 이를 ‘학생의 변화’와 ‘교사의 변화’로 구분하였다. 긍정적 행동지원 실행에 의하여 학생들은 문제행동이 감소하고 목표행동을 달성하기 위한 노력과 대체행동이 증가하는 변화를 보였다. 한편 교사들은 중재 실행 과정에서 스스로를 성찰하고 자발적으로 새로운 중재 전략을 시도하며 학생의 행동 변화를 기대할 수 있었다. 이러한 결과는 Lim(2019)의 연구에서도 긍정적 행동지원 실행이 교사의 자기 효능감을 증진시키는 데 효과적이라는 점과 맥락을 같이한다.

교사의 긍정적 행동지원 실행 성공 경험은 중재 실행, 자기반성, 중재 전략의 확장으로 이어진다. 특히 학생의 행동 변화를 통해 교사는 자신의 중재의 효과성을 확신하게 되고 중재의 지속과 새로운 중재 전략을 시도하게 되는 중요한 동기가 된다. 이에 따라 학교에서는 교사의 중재 실행 내용과 학생의 행동 변화 과정을 교내 연수 자료, 긍정적 행동지원 실행 사례집, 연구 수업 등으로 공유함으로써 긍정적 행동지원 실행 방안이 체계적으로 확장 및 실행되도록 하는 전략이 필요하다.

학생의 목표행동과 개입 전략은 동료 교사 및 학교 관리자와 공유되어 긍정적 행동지원 실행에 대한 우수 사례로 인정되어야 한다. 또한, 학교 차원에서 실행 성공 사례를 보상하는 제도를 도입하여 긍정적 행동지원의 실행을 확대할 필요가 있다. 결과적으로 긍정적 행동지원의 학교 내 지속 가능성을 높이는 중요한 기반이 될 것이다(Stocks & Slater, 2016).

여섯째, 결과는 ‘전문적인 지원체계 구축’과 ‘가정-학교 협력 강화’로 나타났다. ‘전문적인 지원체계 구축’은 교사의 전문성 향상을 위한 연수 기회 제공, 행동분석전문가의 자문 체계 확대, 긍정적 행동지원과 관련한 인적 자원 확보 및 중재 자료 접근성 개선, 그리고 예산 및 제도적 기반 마련을 통해 학교 내 중재 실행을 지속 가능하게 만드는 체계를 의미한다. ‘가정-학교 협력 강화’는 보호자를 긍정적 행동지원의 조력자로서 협력 관계를 인정하고 참여를 제도화하는 체계를 구축하는 것을 의미한다.

이러한 두 요소는 특히 ‘교사의 내적 고충’이 높아지는 상황에서 강력하게 요구된다. Choi(2013)는 원활한 긍정적 행동지원 실행을 위해서는 관리자와 보호자의 이해와 협조, 탄력적인 예산 운영, 교사 대상 연수 확대 그리고 실행

중심의 매뉴얼 제공이 선행되어야 한다고 강조하였다. Koo(2024) 또한 긍정적 행동지원의 실행력을 높이기 위해서는 팀 기반의 협력 구조가 필수적이며 구성원 간의 실질적인 연계와 역할 분담이 지원 성공의 관건임을 시사하였다. 특히 Back(2019)은 부모가 학교를 신뢰하지 못하는 주요 요인 중 하나로 ‘학교 차원의 구조적 대응 체계의 부재’를 지적하였으며 부모의 심리 안정을 위한 학교의 지원이 필요하다는 점을 강조하였다. 이를 실현하기 위해서는 먼저 학교 내에 ‘긍정적 행동지원 실행팀’을 구성하고 운영계획 및 팀원 역할을 명확히 할 필요가 있다. 특수교사를 비롯한 담임교사, 행동분석전문가, 행정 담당자, 학교 관리자, 보호자는 학생의 문제행동에 대한 다학문적 접근이 가능하도록 협력 구조를 정착시켜야 한다. 또한, 학교가 자율적으로 긍정적 행동지원 예산 집행이 가능한 제도를 마련할 필요가 있다.

한편, 가정-학교 협력의 실행 방안으로는 보호자 대상 긍정적 행동지원 워크숍 운영, 학교-가정 간 소통일지 활용, 행동분석전문가의 보호자 자문 체계 구축, 보호자 참여형 중재 계획 수립 등을 통하여 무엇보다 보호자를 참여시키는 것이 중요하다. 궁극적으로 전문적인 지원체계와 가정-학교 협력 체계는 특수교육 현장에서 긍정적 행동지원이 유지되기 위한 통합된 제도적 구조로 기능해야 한다.

이 연구의 핵심 범주는 ‘학생과 교사를 위한 전문적인 지원체계 구축’으로 도출되었다. 근거이론 분석을 통해, ‘현장의 고충’과 ‘전문성을 가진 인적 자원 및 협력의 부족’이라는 맥락적 및 중재적 조건이 ‘교사의 내적 고충’에 영향을 미치고 있으며, 이에 따라 긍정적 행동지원 실행 과정에서 학생, 교사, 보호자의 변화 정도에 따라 전문적인 지원체계 구축의 필요성이 심화되는 것으로 나타났다.

특수교사의 발달장애 학생 문제행동 중재 경험 유형은 ‘가정 연계 능동형’과 ‘가정 연계 수동형’으로 분류되었다. ‘가정 연계 능동형’ 교사들은 교사의 내적 고충을 유발하는 요인으로 현장의 고충과 협력·전문 인력 부족을 공통적으로 지적하면서, 중재 방법의 공유, 전문가 양성 및 배치, 체계적 연수 확대, 보호자 연계 강화를 요구하였다. 이는 Lim(2022)의 연구에서 언급된 정보 공유 시간과 장소의 필요성, 교육지원체계 및 인력지원 강화의 필요성과 유사한 맥락을 보여준다.

‘가정 연계 수동형’ 교사들 역시 유사한 요인을 제시하였으나, 보다 구체적으로 예산 제약 없는 물품 확보, 행동분석전문가의 직접 컨설팅, 학교 내 부서 간 협력 시스템, 수업과 중재시간의 유연화 등을 요구하였다. 이는 Chang(2021)이 제시한 교사 협력 동기 촉진을 위한 행정적 체계, 정보 공유를 위한 동등한 소통 구조 마련 필요성과 유사한 맥락을 공유한다.

이러한 분석을 토대로 구성된 상황 모형은 개인적 차원, 학교 차원, 제도 및 정책적 차원으로 구분된다. 개인적 차원에서는 교사 간 협력 및 보호자의 중재 참여가 활성화될수록 교사의 역량 강화와 심리적 부담 경감이라는 긍정적 순환이 형성된다. 학교 차원에서는 교사의 PBS 실행에 따른 업무 조정, 예산 및 컨설팅 지원, 물리적 환경 구성이 체계적으로 뒷받침될 경우, 교사의 내적 고충을 감소시키고, 행동 중재의 효과성을 높이는 기반이 마련될 수 있다. 제도 및 정책적 차원에서는 행동 중재 전문성 강화를 위한 연수 체계 구축, 교사-학생 비율의 현실화, 중재 전략 다양화 및 예산 배정 구조의 유연성 확보 등이 병행되어야 한다.

기존 연구들(Bak, 2018; Jeong, 2019; Jin & Baek, 2023; Kim, 2019)에서는 긍정적 행동지원의 필요성을 주로 강조한 것과 달리 이 연구는 특수교사가 행동 중재를 실행하는 과정에서 겪는 내적 고충의 구체적 양상과 그 구조적 원인을 심층적으로 분석하였다는 점에서 차별성을 지닌다. 특히 인과적 조건, 맥락적 조건, 중재적 조건으로 교사의 경험을 세분화하고 이에 대응하는 다차원적인 지원 방안을 개인-학교-제도/정책이라는 구조로 통합 제시함으로써 실질적인 활용 가능성이 높은 구체적 모델을 제공한다는 점에서 의의가 있다. 나아가 특수교육 현장에서 긍정적 행동지원 시스템 구축을 위한 정책 및 행정 차원의 실행 전략 수립에 기초자료로 활용될 수 있다.

마지막으로, 이 연구의 제한점과 후속 연구에 대해 다음과 같이 제언한다.

첫째, 이 연구는 특수학교에 재직 중인 특수교사를 대상으로 진행되어 발달장애 학생의 문제행동 중재에 대한 특

수교사의 실제 경험을 탐색하는 데 의의가 있다. 그러나 특수학교 특수교사의 경험만으로 전체 특수교사의 중재 경험으로 확장하기에는 한계가 존재한다. 따라서, 후속 연구에서는 일반학교 내 특수학급 교사를 포함한 교육현장에서 나타나는 중재 경험을 비교·분석할 필요가 있다.

둘째, 이 연구는 인천 지역의 특수교사를 중심으로 연구를 수행하였다. 특정 지역에 초점을 맞춘 연구는 해당 지역의 특수교육 현장을 심층적으로 이해하는데 유용하다. 그러나 지역적 특성이 연구 참여자의 긍정적 행동지원 인식 및 실행 방식에 영향을 미칠 가능성이 있다. 따라서, 후속 연구를 통해 타 지역 특수교사를 포함한 연구를 확장함으로써 지역 간 차이를 반영한 결과를 도출할 필요가 있다.

셋째, 이 연구의 참여자는 5년 이상 10년 미만의 경력을 가진 중견 교사들로 구성되어 일정 수준 이상의 중재 경험이 있는 교사의 시각을 반영했다는 점에서 강점이 있다. 그러나 경력에 따라 중재 접근 방식과 어려움의 양상이 다를 수 있으므로 후속 연구에서는 5년 미만의 초임 교사와 10년 이상의 경력 교사를 함께 포함하여 경력 수준에 따른 중재 경험의 차이를 심층적으로 분석할 필요가 있다.

넷째, 이 연구는 질적 연구 방법을 활용하여 특수교사의 경험을 심층적으로 탐색하는 데 초점을 맞추었다. 그러나 질적 연구의 특성상 연구자의 주관의 개입될 가능성이 있으며 연구 참여자의 수집된 자료가 제한적이라는 한계가 있다. 따라서, 후속 연구에서는 양적 연구 방법을 병행하여 보다 객관적인 데이터 분석을 수행하고 연구 참여자의 범위를 확장하여 연구 결과의 신뢰도를 높일 필요가 있다.

다섯째, 이 연구는 특수교사의 문제행동 중재 경험을 중심으로 분석하였으나 실제 중재 과정에서의 구체적인 실행 전략이나 효과성 검증은 충분히 이루어지지 않았다. 따라서, 후속 연구에서는 교사의 중재 전략을 보다 구체적으로 탐색하고 그 효과성을 검증하는 연구가 필요하다. 이를 통해 이론적 토대를 보완함과 동시에 현장의 실행 가능성을 더욱 높일 수 있을 것이다.

References

- An, J.-J. & Noh, J. (2023). Perception of the Importance and Feasibility of School-Wide Positive Behavior Support of Early Childhood Teachers and Early Childhood Special Education Teachers. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 28(1), 21-42. <http://doi.org/10.56460/kdps.2023.28.1.21>
- Baek, J. (2019). Causal Chain Analysis(CCA) of the causes of mothers' anxiety who have children with developmental disabilities with Serious Problem Behaviors. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 4(3), 1-18. <http://doi.org/10.22874/kaba.2019.6.3.1>
- Baek, J. & Blair, K. C. (2021). Teacher Perception of Problems in the Process of Developing and Implementing School-Wide PBS: Implications for Tier 3 Interventions. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 29(2), 149-182.
- Baek, J., Seo, S., & Park, K. O. (2013). A Study on the Instructional Design of Special Education Teachers Working with Students with Developmental Disabilities. *Journal of Special Education*, 48(1), 187-206.
- Bak, S.-H. (2018). *The Effects of Reactive Interaction Intervention in Free Choice Activity on Participation Behavior and Problem Behavior of Children with Developmental Disabilities* [Unpublished master's thesis]. Kongju National University.
- Byun, M. (2018). *Teacher-Parent Cooperation for Intervening Problem Behaviors of Students with Developmental Disabilities: Current Status and Improvement Plan* [Unpublished master's thesis]. Changwon National University.
- Chang, Y. (2021). *A Study on Actual Condition and Suggestion of Sharing Information between Early Childhood Special Education Teachers and Therapeutic Service Providers for the Development and Implementation of IEP* [Unpublished doctoral dissertation]. Dankook

University.

- Choi, B.-L. (2013). *Analysis of Special Education Teachers' Intervention experiences for Positive Behavior Support and Support Needs* [Unpublished master's thesis]. Korea National University of Education.
- Choi, G. Y. & Park, J. S. (2025). Special Education Teachers' Perceptions of the Importance and Performance of the SWPBIS Implementation Factors, and Improvements for the Systems of Schools. *Journal of Special Education*, 20(1), 169-196. <http://dx.doi.org/10.19049/JSPED.2025.26.1.07>
- Choi, J.-H. (2014). *A Study on Case Management Practical Experience of Long-Term Care Provider by Grounded Theory Approach* [Unpublished doctoral dissertation]. Yeungnam University.
- Choi, J., Park, J.-K., Kim, K.-H., & Kim, E.-R. (2020). The Actual Status of SW-Positive Behavior Support and the Perception of Elementary Special Education Teachers and Elementary School Teachers. *Journal of Special Children Education*, 22(3), 47-69. <http://doi.org/10.21075/kacsn.2020.22.3.47>
- Creswell, J. W. (2017). *Thirty Essential Skills for the Qualitative Researcher*. Seoul: Parkyoung Story.
- Han, M. S. (2020). *Recognition and Practice of Positive Behavioral Support for Specialized Infant Teacher* [Unpublished master's thesis]. Baekseok University.
- Hong, J., Kim, B., Park, J., & Lee, S.-H. (2020). A Qualitative Inquiry on the Experiences and Perceptions of Team Members Who Participated in Individualized Positive Behavior Support: The Case of Seoul Metropolitan Office of Education. *Journal of Special Education*, 55(2), 1-29. <http://doi.org/10.15861/kjse.2020.55.2.1>
- Hwang, H.-J. (2017). *Perceptions of Special Teachers on Execution and Improvement of Positive Behavior Support* [Unpublished master's thesis]. Woosuk University.
- Incheon Metropolitan City Office of Education. *Crisis Behavior Response Manual for Students with Disabilities*. (2019). Incheon: Author.
- Jang, H. & Chung, K. (2015). Predicting Factors for Quality of Life of the Parents of Developmental Disabled Persons and Educational Officials - Focused on the Environmental Factors, Problematic Behavior, and Psychological Characteristics of the Parents and the Educational Officials. *Journal of Rehabilitation Psychology*, 22(3), 441-463.
- Jang, S. & Jeon, S. (2024). The Actual Status of implementation of SW-Positive Behavior Supports in Special Schools and the Support Needs of Special School Teachers. *Journal of Special Education*, 40(3), 255-282. <http://doi.org/10.31863/JSE.2024.08.40.3.255>
- Jeong, J. S. (2021). *Effect of Positive Behavior Support Through Functional Analysis on Problem Behavior of Children With Disabilities* [Unpublished master's thesis]. Korea University.
- Jeong, J. Y. (2019). *The Effect of Grade-level Positive Behavior Support on Grade Atmosphere and Class Participation Behavior of Elementary School Students with Intellectual Disabilities* [Unpublished master's thesis]. Pusan National University.
- Jin, J. & Baek, J. (2023). Early Childhood Special Teachers' Experiences and Needs for Positive Behavior Support. *Journal of Humanities and Social Sciences* 21, 14(2), 1103-1114. <http://doi.org/10.22143/HSS21.14.2.76>
- Kang, S., Kwon, H., Lim, K., & Kwak, S. (2020). Analysis of Secondary School Special Education Teachers Perceptions on Applying School-Wide Positive Behavior Intervention and Support System. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 20(1), 1155-1178. <http://doi.org/10.22251/jlcci.2020.20.1.1155>
- Kang, Y. M., Kang, Y. M., Lee, H. J., & Son, S. H. (2024). The Experiences and Internalization of Individualized Interventions by Special Education Teachers and Administrators who Participated in the Positive Behavior Supports Team: A Grounded Theory Approach. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 40(1), 323-354. <http://doi.org/10.33770/JEBD.40.1.13>

- Kang, Y., Son, S. H., & Jung, K. J. (2021). Special Education Teachers' Experiences and Support Needs Regarding Positive Behavior Interventions and Supports (PBIS) in Special Schools: A Focus Group Interview (FGI). *Journal of special education: theory and practice*, 22(4), 69-98. <http://doi.org/10.19049/JSPED.2021.22.4.04>
- Kim, D. R. (2020). *Elementary Education Teachers' Perceptions and Implementation of Positive Behavior Support for Students with Special Needs* [Unpublished master's thesis]. Cheongju National University of Education.
- Kim, G. (2019). *Fundamentals of Research Methods and Thesis Writing*. Seoul: Parkijung.
- Kim, H.-Y., Jeong, D.-I., & Son, S.-H. (2020). Experiences and Perceptions of Special Education Teachers in Schools for the Blind on Implementing Positive Behavior Supports for Students with Visual Disabilities. *Journal of Visual Impairment*, 3(1), 51-77. <http://doi.org/10.35154/kjvi.2020.36.1.51>
- Kim, J.-H & Park, J.-Y. (2004). An Examination of the Collaboration among Stakeholders in the Implementation of Positive Behavior Support. *Journal of Special Education*, 11(2), 27-45.
- Kim, J. (2020). *The experiences and needs of Speech Language Pathologist for communication support in adults with developmental disabilities* [Unpublished master's thesis]. Inha University.
- Kim, M. H. (2019). *The Effect of Arbitration of Visual Support on Participation Behavior and Problem Behavior of Integrated Autism Spectrum Disorder* [Unpublished master's thesis]. Kwangwoon University.
- Kim, M.-J. (2013). *Recognition for positive behavior supports survey* [Unpublished master's thesis]. Daegu University.
- Kim, W. (2014). General and Special Education Teacher's Perceptions of Necessity and Possibility of Implementing SWPBS. *Special Education Research*, 13(3), 119-145. <http://doi.org/10.18541/ser.2014.10.13.3.119>
- Kim, Y., Yang, Y., & Noh, J. (2015). An Analysis of Single Case Studies Trends of Positive Behavior Support through Quality Indicators. *Journal of Special Children Education*, 17(1), 51-81. <http://doi.org/10.21075/kacs.2015.17.1.51>
- Ko, M. Y. (2012). *Qualitative Research Methods for Beginners*. Seoul: Chongmok Publishing.
- Koo, B.-M. (2024). *A Qualitative Study on the Experiences of a Special Education Teacher Participating in the Training Program for Behavior Intervention Specialists* [Unpublished master's thesis]. Kongju National University.
- Koo, C. S. (2007). Study on the interracial married female immigrant's adaptation of multicultural family. *journal of family social work*, 20, 319-359. <http://doi.org/10.16975/kjfs.2007..20.011>
- Kweon, H. Y., Park, J. H., & Kim, M. S. (2017). The Special Education Teachers Execution Status and Awareness on the intervention for Positive Behavior Support. *Journal of Rehabilitation Research*, 21(4), 77-99. <http://doi.org/10.16884/JRR.2017.21.4.77>
- Lee, D. (2014). *Special education teachers' stress and support needs on aggressive movements of students with disabilities* [Unpublished master's thesis]. Korea National University of Education.
- Lee, E. (2021). Narrative Inquiry into Special Education Teachers' Positive Behavior Support Intervention. *Journal of Narrative and Educational Research*, 9(3), 283-307. <http://doi.org/10.25051/jner.2021.9.3.012>
- Lee, H.-E. (2015). *Coping strategies of general teachers with students with severe-multiple disabilities: using a grounded theory approach* [Unpublished doctoral dissertation]. Woosuk University.
- Lee, H. (2018). Current Situation and Challenges Faced by Special School Teachers Implementing Schoolwide Positive Behavior Support. *Special Education Research*, 17(3), 59-76. <http://doi.org/10.18541/ser.2018.08.17.3.59>
- Lee, S. H & Kim, E. K. (2024). Experiences and Perceptions of Elementary Special Education Teachers on Positive Behavior Support (PBS): Focusing on Teachers Participating in the Behavior Intervention Specialist Training Program by the Gyeonggido Office of Education. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 40(4), 385-412.

<http://doi.org/10.33770/JEBD.40.4.18>

- Lee, S. J. (2015). Experiences and Perceptions of Teachers on Implementing Positive Behavior Supports in Inclusive Preschool Classrooms. *Journal of Special Education*, 50(2), 167-196. <http://doi.org/10.15861/kjse.2015.50.2.167>
- Lee, W. G. (2023). *Problem Behaviors of Students with Emotional and Behavioral Disorders and Positive Behavior Support at the School Level: A Case Study of Special Schools* [Unpublished master's thesis]. Cheongju National University of Education.
- Lim, G. M. (2022). *A Study on Cooperative Team Approach Experience and Perception between Early Childhood Special Education Teachers and Related Service Professionals at Daycare Centers for IEP Implementation* [Unpublished master's thesis]. Dankook University.
- Lim, S. (2023). *The problems faced by special education teachers in intervening in the challenging behaviors of students with disabilities and possible solutions* [Unpublished master's thesis]. Kyungpook National University.
- Lim, S.-Y. (2019). *The effects of implement school wide positive behavior support in special middle school on teachers' classroom management skill, teacher-efficacy, and the behaviors of students with disabilities* [Unpublished master's thesis]. Korea National University of Education.
- Morse, J. M., Stern, P. N., Corbin, J., Bowers, B., & Charmaz, K. (2011). *Developing Grounded Theory (2nd Generation)*. Seoul: Hanuri.
- Mun, H & Kim, S. (2020). Changes on Problem Behaviors of Students with Disabilities and Perception of Special Education Teachers through Positive Behavioral Interventions and Supports(PBIS) by University-Special School Collaboration Team. *Journal of Special Education*, 55(1), 105-134. <http://doi.org/10.15861/kjse.2020.55.1.105>
- National Institute of Special Education. (2021). *2021 Special Education Statistics*. Asan: Author.
- National Institute of Special Education. (2022). *2022 Special Education Statistics*. Asan: Author.
- National Institute of Special Education. (2023). *2023 Special Education Statistics*. Asan: Author.
- Noh, Y.-H. (2020). *Special Teachers' Difficulties and Support Needs due to the Increased Number of Students with severe or multiple Disabilities in Special Schools for Students with Intellectual Disability* [Unpublished master's thesis]. Kongju National University.
- Oh, H.-J & Kim, M.-S. (2011). Research on Special Education Teachers' Awareness and Implementation on Classroom-Wide Positive Behavior Support. *Journal of Physical, Multiple, & Health Disabilities*, 54(3), 58-100. <http://doi.org/10.20971/kcpmd.2011.54.3.85>
- Oh, J., Park, K. O., Yoon, J. Y., Shin, Y., Han, K. I., Park, N. S., & Ryu, J.-T. (2023). Special Education Teachers' Perception of Support Demands and Role Expectations in PBS for Preventing Aggressive Behaviors in Students with Developmental Disabilities. *Journal of Special Education for Curriculum and Instruction*, 16(4), 177-199. <http://doi.org/10.24005/seci.2023.16.4.177>
- Oh, Y.-B & Lee, H. (2021). Qualitative Study on the Intervention Experiences of Elementary Inclusive Class and Special Class Teachers on Challenging Behaviors of Children with Disabilities. *Journal of Education*, 41(1), 41-64. <http://doi.org/10.25020/je.2021.41.1.41>
- Park, G.-S. (2022). A Study on the Analysis of Behavior Support Policy for Children with Special Education Needs and disabilities(SEN) in South Korea. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 9(1), 1-25. <http://doi.org/10.22874/kaba.2022.9.1.1>
- Park, H.-H & Kim, E.-K. (2022). Development and Application of Classroom-Level Structured Teaching Programs for High School Students With Intellectual Disabilities and Autism Spectrum Disorders in Special School. *Journal of the Korean Association for Persons With Autism*, 22(1), 105-136. <http://doi.org/10.33729/kapa.2022.1.105>
- Park, J. A. (2020). *The Effects of Story Reading Activity Intervention Using Picture Symbols on Spelling Knowledge and the class*

- participation behavior of Lower grade elementary school students with developmental disabilities* [Unpublished master's thesis]. Ewha Womans University.
- Park, J.-H., Park, J.-K., & Kim, E.-R. (2017). Current Status and Recognition of Special Education Teachers on PBS for Elementary School Students with Developmental Disorders. *Journal of Physical, Multiple, & Health Disabilities*, 60(2), 119-140. <http://doi.org/10.20971/kcpmd.2017.60.2.119>
- Park, J.-K., Kim, E.-R., & Kwon, S.-H. (2014). Current Status and Perception on Parents' Intervention toward Problem Behaviors of Children with Disabilities. *Journal of Physical, Multiple, & Health Disabilities*, 57(3), 23-48. <http://doi.org/10.20971/kcpmd.2014.57.3.23>
- Park, Y. J. (2020). *Psychological Impact and Support Needs of Special Education Teachers Who Experienced Aggressive Behaviors of Students with Disabilities* [Unpublished master's thesis]. Dankook University.
- Ryu, K. U., Jung, J. W., Kim, Y. S., & Kim, H. B. (2018). *Understanding Qualitative Research Methods*. Seoul: Parkyoung Story.
- Seidman, I. (2022). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. Seoul: Hakjisa.
- Seok, S & Jeon. H.-I. (2019). Beginning Special Education Teachers' Experience of Intervention and Awareness of Positive Behavior Support. *Journal of the Korea Contents Association*, 19(10), 11-20. <http://doi.org/10.5392/JKCA.2019.19.10.011>
- Seoul Metropolitan of Education. *Guidebook for Problem Behavior in The Classroom*. (2023). Seoul: Author.
- Shin, H. (2019). *Ethical Issues in Qualitative Research: A Case Study of Qualitative Researcher Experience* [Unpublished doctoral dissertation]. Ewha Womans University.
- Shin, S.-Y. (2014). *A Comparative Study on Perceptions of Positive Behavior Support by Kindergarten and Secondary Education Teachers in Special Schools* [Unpublished master's thesis]. Kangnam University.
- Stocks, G & Slater, S. (2016). Training in positive behavioural support: Increasing staff self-efficacy and positive outcome expectations. *Tizard Learning Disability Review*, 21(2), 95-102. <http://doi.org/10.1108/TLDR-04-2015-0020>
- Strauss, A & Corbin, J. (2001). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Seoul: Hyunmoonsa.
- Yang, J. (2023). *The Perception of the Importance and Implementability of Individualized Positive Behavior Support of Special Education Teacher in Middle and High School* [Unpublished master's thesis]. Kongju National University.
- Yang, Y.-H. (2023). *Awareness of Special Teachers on Execution and Improvement of Positive Behavior Support* [Unpublished master's thesis]. Daegu University.
- Yoo, Y. K & Paik, E. (2020). The Perception of Special Education Teachers on the Importance and the Implmentability of Individualized Positive Behavior Support in Inclusive Middle School. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 7(3), 41-64. <http://doi.org/10.22874/kaba.2020.7.3.41>