

KORea Special Education Teacher

특수교원임용시험 대비

KORSET 시리즈 ❶

PART 01 행동지원

PART 02 통합교육

PART 03 특수교육평가

PART 04 지적장애아교육

PART 05 학습장애아교육

PART 06 정서·행동장애아교육

PART 07 자폐성장애아교육

김남진 특수교육학 1

김남진
편저



합격
기원 박문각 임용

동영상강의 www.pmg.co.kr

PMG 박문각

김남진 특수교육학 1

이 책의 머리말

김남진
특수교육학 1

PREFACE

본 교재는 2020년 발행된 초판에 대한 개정판이다. 초판은 당시 '기본 개념의 강조', '일반성에 토대한 교재의 구분 및 구조화', '다양한 학습이론의 반영', '임용시험 범위의 포괄적 반영'이라는 네 가지 사항에 초점을 두고 집필되었다. 그러나 본의 아니게 지나치게 집약적으로 되어 있다는 점이 일부 문제점으로 지적되기도 하였다. 이에 적절한 기회가 생겨 개정판을 발행할 수 있음에 감사드리며 초판이 초점을 두었던 사항에 더해 다음과 같은 점들을 중점적으로 반영하였다.

첫째, 충분한 설명을 포함시켰다. 내용을 풀어 자세히 설명함으로써 학습자들이 학습 내용을 보다 수월하게 이해할 수 있도록 하였다.

둘째, 보충 자료를 추가하여 내용 이해를 강화하였다. 학습자가 학습을 함에 있어 본 교재 외에 다른 책을 찾아보는 일을 최소화할 수 있도록 관련 내용의 보충 자료를 대폭 추가하였다.

셋째, 기출문제 기반의 예시를 제시함으로써 개념을 명확히 이해할 수 있도록 하였다. 학습자들이 혼란스러워하는 개념에 대해서는 기출문제를 기반으로 하는 예시를 제시함으로써 이해를 돕고자 하였다.

개정판은 초판에 더해 이상의 세 가지 사항을 수정·보완했음에도 아쉬움은 여전할 것이란 점을 과거에 비춰 잘 알고 있다. 이는 순전히 원고를 작성한 집필자의 능력이 부족한 것인 만큼 지속적으로 보완해 나갈 것임을 약속한다.

마지막으로 다시 시작하는 마음으로 집필한 개정판이 대한민국의 특수교사가 되고자 하는 이 땅의 모든 예비 특수교사들에게 조금이나마 도움이 되었으면 하는 간절한 바람을 가져본다.

Put on your KORSET, Be a KORSET

2021년 1월
김남진

이 책의 차례

PART 01 행동지원

Chapter 01	행동지원의 이론적 배경	… 8
Chapter 02	학교 차원의 긍정적 행동지원	… 21
Chapter 03	행동의 기능평가와 표적행동	… 25
Chapter 04	바람직한 행동의 증가	… 35
Chapter 05	바람직하지 않은 행동의 감소	… 53
Chapter 06	새로운 행동의 습득	… 68
Chapter 07	행동의 일반화와 유지	… 85
Chapter 08	인지적 행동주의 중재	… 90
Chapter 09	행동의 관찰과 기록	… 96
Chapter 10	단일대상연구	… 115

PART 02 통합교육

Chapter 01	통합교육의 이해	… 138
Chapter 02	통합교육과 협력	… 143
Chapter 03	교수적 수정과 보편적 학습설계	… 155
Chapter 04	차별화 교수	… 171
Chapter 05	협력교수	… 178
Chapter 06	또래교수	… 185
Chapter 07	협동학습	… 191

PART 03 특수교육평가

Chapter 01	진단 및 평가의 개념	… 208
Chapter 02	사정 방법	… 217
Chapter 03	검사도구의 이해	… 231
Chapter 04	지능 영역 진단·평가도구	… 248
Chapter 05	적응행동 영역 진단·평가도구	… 259
Chapter 06	학습 영역 진단·평가도구	… 276
Chapter 07	정서·행동 영역 진단·평가도구	… 290
Chapter 08	자폐성장애 영역 진단·평가도구	… 307
Chapter 09	언어 및 의사소통 영역 진단·평가도구	… 313
Chapter 10	운동 및 지각 영역 진단·평가도구	… 320
Chapter 11	아동발달 영역 진단·평가도구	… 328

PART 04 지적장애아교육	Chapter 01 지적장애에 대한 이해	… 332
	Chapter 02 지적장애의 원인과 진단평가	… 345
	Chapter 03 지적장애 학생의 특성	… 362
	Chapter 04 교육과정의 구성과 선택	… 370
	Chapter 05 교육적 접근	… 379
	Chapter 06 사회적 능력의 지도	… 405
PART 05 학습장애아교육	Chapter 01 학습장애의 이해	… 412
	Chapter 02 학습장애의 원인과 진단평가	… 418
	Chapter 03 읽기장애 및 읽기지도	… 433
	Chapter 04 쓰기장애 및 쓰기지도	… 472
	Chapter 05 수학 학습장애의 이해	… 490
	Chapter 06 수학 학습장애 학생의 수학 지도 방법	… 492
	Chapter 07 내용 교과 지원 전략	… 518
	Chapter 08 학습장애 아동의 사회적 기술 및 지도	… 522
PART 06 정서·행동장애아교육	Chapter 01 정서·행동장애의 개념	… 530
	Chapter 02 정서·행동장애의 원인과 진단평가	… 535
	Chapter 03 정서·행동장애의 개념적 모델	… 544
	Chapter 04 정서·행동장애의 하위 유형	… 565
PART 07 자폐성장장애아교육	Chapter 01 자폐성장장애의 개념	… 612
	Chapter 02 자폐성장장애의 특성	… 618
	Chapter 03 자폐성장장애의 인지적 결함 특성	… 630
	Chapter 04 환경 구조화 전략	… 634
	Chapter 05 교육적 접근	… 640

02

학교 차원의 긍정적 행동지원

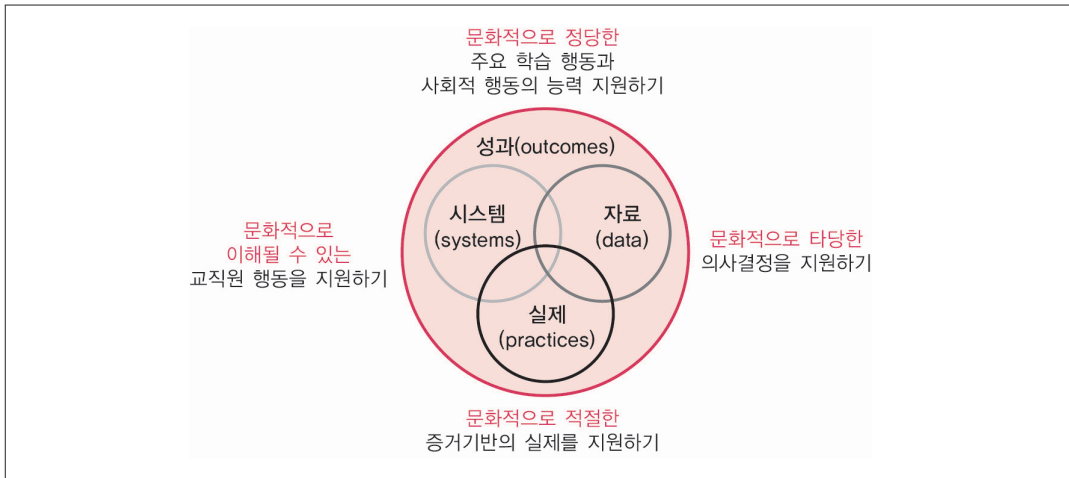
01 학교 차원의 긍정적 행동지원의 이해

1. 개념

- ① ‘학교 차원의 긍정적 행동지원’이란 모든 학생들의 사회적·학업적 성취 달성을 위해 필요한 행동을 지원하고 긍정적 사회문화를 정착시키기 위한 체계적 접근 방식을 의미한다.
- ② 긍정적 행동지원의 적용을 개인에서 학교 단위로 확장한 것이라고 볼 수 있다.

2. 핵심 요소

- ① 긍정적 행동지원을 학교 차원으로 확장하고자 주장한 Sugai와 Horner는 학교를 하나의 조직으로 보고 이에 대해 체계적으로 접근하기 위해서는 성과, 실제, 자료, 시스템이라는 네 가지 요소들을 통합해야 한다고 했다.



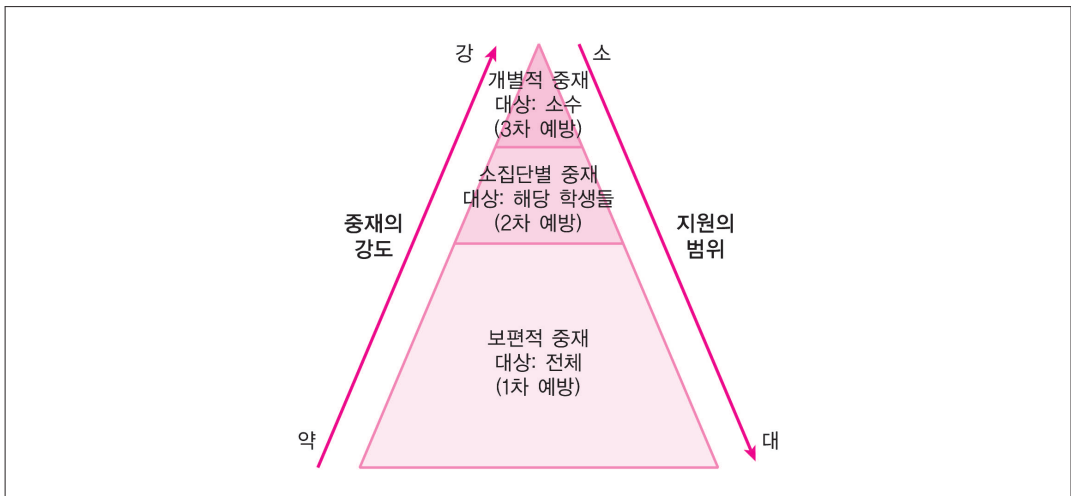
요소	설명
시스템	정확하고 지속 가능한 실제의 실행과 자료의 효율적인 사용과 성과의 성취를 위해 필요한 지원
자료	성과와 실제와 시스템을 선택하고 점검하고 평가하기 위해 사용되는 정보
실제	제안된 성과를 성취하는 증거기반의 중재와 전략
성과	학업과 사회성에서 그 중요성 때문에 지적되고, 승인되고, 강조되고, 검토된 학업과 사회성의 목표 또는 지표

- ② 핵심 요소들 간의 관계는 다음과 같이 요약할 수 있다. 학교 차원의 긍정적 행동지원의 실행을 위한 핵심은 학생의 사회적 능력 향상과 학업성취를 위한 성과를 이루기 위해서는 학생들의 행동을 지원하는 증거기반의 실제와 그 실제의 적용에 대한 의사결정을 지원하는 근거 자료와 그 실제가 효율적으로 적용되도록 학교의 교직원을 지원하는 시스템을 갖추어야 한다.
- ③ 학교 차원의 긍정적 행동지원이 바르게 실행되려면 학교는 문제행동 예방을 위한 연속적 행동지원 체계를 갖추어야 한다.

02 긍정적 행동지원 3단계 예방 모델

1. 개념

- ① ‘긍정적 행동지원 3단계 예방 모델’이란 전체를 위한 보편적 중재가 시행되는 틀 안에서 소집단을 위한 집중적 중재나 개인을 위한 개별적 중재를 포함한 모든 강도의 행동지원이 연결되어 있는 것으로, 각 중재에 대한 학생의 반응에 따라 적절한 지원을 받을 수 있도록 하는 체계를 의미한다(= 연속적 행동지원 체계, 긍정적 행동지원의 다단계 모형).
- ② 아동과 청소년의 반사회적 행동 패턴을 예방하기 위해 내놓은 개념이다.
- ③ 행동지원을 학교/학급 차원의 지원체계 - 소집단 지원체계 - 개별화된 지원체계의 3단계 수준으로 구성한다.



2. 긍정적 행동지원 3단계 예방 모델의 내용 비교

단계	목표	중재			
		대상범위	강도	성격	적용 방법
1차 예방	새로운 문제행동 발생 예방	학교 전체 학생	하	보편적	범단체적
2차 예방	기존 문제행동 빈도 감소시키기	고위험 학생과 위험 가능 학생	중	목표 내용 중심적	소집단적
3차 예방	기존 문제행동 강도와 복잡성 경감시키기	고위험 학생	강	집중적	개별적

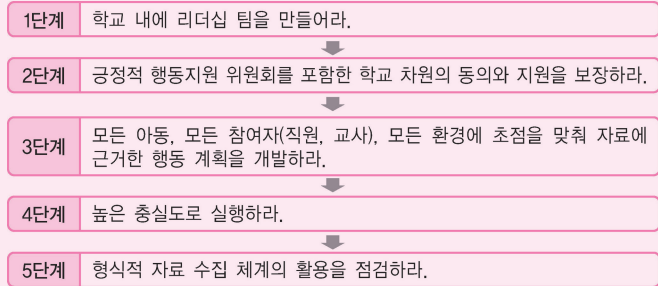
03 학교 차원의 긍정적 행동지원의 실행 과정

미국 특수교육 지원국 산하 긍정적 행동지원 센터에서 발표한 학교 차원의 긍정적 행동지원 실행과정을 살펴보면 다음과 같다(양명희, 2016).

실행과정	과정 설명	행동지원 팀의 실행 목표		
		1차 예방	2차 예방	3차 예방
탐색과 채택	지역사회의 요구, 증거기반의 실제와 프로그램의 필요성, 사용가능한 자원 등을 검토하고 어떤 실제가 학교현장에 맞는지 알아보기 위한 사정을 실시하는 단계	학교 차원의 긍정적 행동지원의 개념을 어떻게 심어줄 것인가?	2차 예방을 적절하게 시작하기 위해 필요한 것은?	3차 예방을 적절하게 시작하기 위해 필요한 것은?
도입	증거기반의 실제의 초기 실행을 준비하기 위해 실제의 실행을 위한 계획을 수립하는 단계	학교 차원의 긍정적 행동지원의 핵심 특성은 무엇이며, 그것들을 어떻게 적절하게 제안할 것인가?	2차 예방 팀을 세우고, 자료에 근거하여 중재를 수립하기	3차 예방 팀을 세우고, 사정과 중재 개발과정을 개발하기
초기 실행	학교 내 한두 장소에서 먼저 실행해 보고 성과가 달성되는지를 알아보는 단계	기대행동 가르치기 같은 최소한의 특성을 적절히 제안하기	1~2개의 중재를 적절히 시행하기	지역사회와 연계한 기본적 행동 기능 평가를 적절히 시행하기
전체 실행	학교 내 모든 장소로 실행을 확대하고 여러 장소에서 이러한 성과가 반복되는지 알아보는 단계	보편적 중재의 모든 요소를 적절히 시행하기	2차 예방의 과정을 시행하면서 중재 범위 넓히기	3차 예방의 과정을 시행하면서 중재 범위 넓히기
혁신과 유지	실행 충실도와 성과에 대한 반복적인 평가를 통해 실행을 개선해 나가고 제도화시켜, 지속적인 개정을 통해 효과적이고 효율적인 증거기반 실제가 학교 내에서 유지되게 하는 단계	해마다 보편적 지원 과정을 검토하고, 자료에 근거하여 개정하기	해마다 2차 예방 지원 과정을 검토하고 자료에 근거하여 개정하기	해마다 3차 예방 지원 과정을 검토하고 자료에 근거하여 개정하기

KORSET 학교 차원의 긍정적 행동지원 실행 절차

1. Sugai와 Honer는 학교 차원의 긍정적 행동지원 체계를 실행하기 위한 다섯 가지 단계를 다음과 같이 제시하였다 (Yell et al., 2010).



2. Brenda 등이 제시한 학교 차원의 PBS 계획 및 실행 단계는 다음과 같다(Scheuermann et al., 2010).

- ① PBS의 요구를 확립한다.
- ② PBS 팀을 조직한다.
- ③ 행정적 지도력과의 합의를 확인한다.
- ④ 교직원들로부터 약속을 받는다.
- ⑤ 자료를 수집한다.
- ⑥ PBS 프로그램의 장기 계획을 세운다.
- ⑦ 학교규칙을 3~5개 정도 개발한다.
- ⑧ 학교 내 모든 영역에 적용되는 규칙을 정의하는 규칙 매트릭스를 개발한다.
- ⑨ 문제행동에 영향을 미치는 환경 요인을 사정하고 이러한 요인을 조절하는 선행자극 중재를 고안한다.
- ⑩ 모든 아동에게 학교규칙을 가르치기 위한 계획을 개발한다.
- ⑪ 모든 아동이 적절한 규칙 준수 행동에 관심을 가질 수 있도록 인정 체계를 개발한다.
- ⑫ 교사를 위한 인정 체계를 개발한다.
- ⑬ 학교 교직원들에게 PBS 프로그램을 교수한다.
- ⑭ 진보를 평가하고 요구를 판별하기 위해 정기적인 만남을 갖는다.
- ⑮ 프로그램 진행에 관한 정보를 모든 교직원들에게 정기적으로 제공한다.
- ⑯ PBS 프로그램에 관해 다른 관련인들에게 알려 준다.

KORSET 학교 차원의 긍정적 행동지원 실행 시 고려사항

1. 실행은 4가지 요소(성과, 실제, 자료, 시스템)가 상호적으로 작용하도록 한다.
2. 실행은 학생, 교실, 학교, 지역, 지구, 주 수준에서 여러 관계자들이 참여하도록 한다.
3. 실행은 각 예방 단계 안에서 이루어지도록 한다.
4. 실행이 지속 가능하려면 지속적인 쇄신을 해야 한다.
5. 실행의 성공 여부는 다양한 기준(효과성, 효율성, 관련성, 유지 가능성 등)으로 평가되어야 한다.
6. 실행에서 측정 가능한 증거기반 실체가 선택되어야 한다.
7. 증거기반 실체는 충실하게 실행되어야 한다.
8. 정책과 현장은 서로 영향을 주고받아야 한다.
9. 실행은 체계적이어야 한다.
10. 실행의 의사결정은 중재에 대한 학생들의 반응 정도에 기초해야 한다.
11. 실행은 팀 기반으로 전략적으로 이루어져야 한다.

출처 ▶ 양명희(2016)

03

행동의 기능평가와 표적행동

01 행동의 기능평가의 이해

1. 행동의 기능평가의 개념

‘행동의 기능평가’란 문제행동과 기능적 관계가 있는 선행사건이나 후속결과에 관한 정보를 수집하는 것을 의미한다.

📌 기능적 관계: A라는 선행사건이 주어지면 B라는 행동이 발생할 것을 예측할 수 있고, B라는 행동이 발생하면 C라는 결과가 나타날 것을 예측할 수 있는 것과 같은 두 변수 간의 예측 가능한 관계

2. 행동의 기능평가의 목적

문제행동에 대한 기능평가의 목적은 문제행동을 유발 또는 유지하는 환경적 원인을 찾아 그에 대한 가장 효과적인 중재를 적용하는 데 있다.

3. 행동의 기능평가의 이점

- ① 문제행동을 유지하게 하는 사건에 대한 가정적 진술을 만들 수 있다: 문제행동과 문제행동을 예측하게 하는 사건, 즉 문제행동을 유지하게 하는 사건에 대한 가정적 진술을 만들 수 있다.
- ② 행동의 기능평가를 통해 만들어진 가정적 진술을 지지하는 관찰 자료를 얻을 수 있다: 기능평가 과정에서 수집한 관찰 결과들을 모아서 가설을 개발하기 때문에 가설을 지지하고 입증하는 관찰 자료 수집이 가능하다.
- ③ 행동의 기능평가의 자료를 기반으로 행동지원을 계획할 수 있다: 행동의 기능평가 자료를 통해 알게 된 문제행동의 의사소통 기능과 학생의 전반적인 삶의 질과 관련된 정보를 가지고 구체적으로 어떻게 학생의 환경을 변화시키고 필요한 대체기술을 가르칠지에 대한 행동지원 계획을 세우게 된다.

02 문제행동의 기능

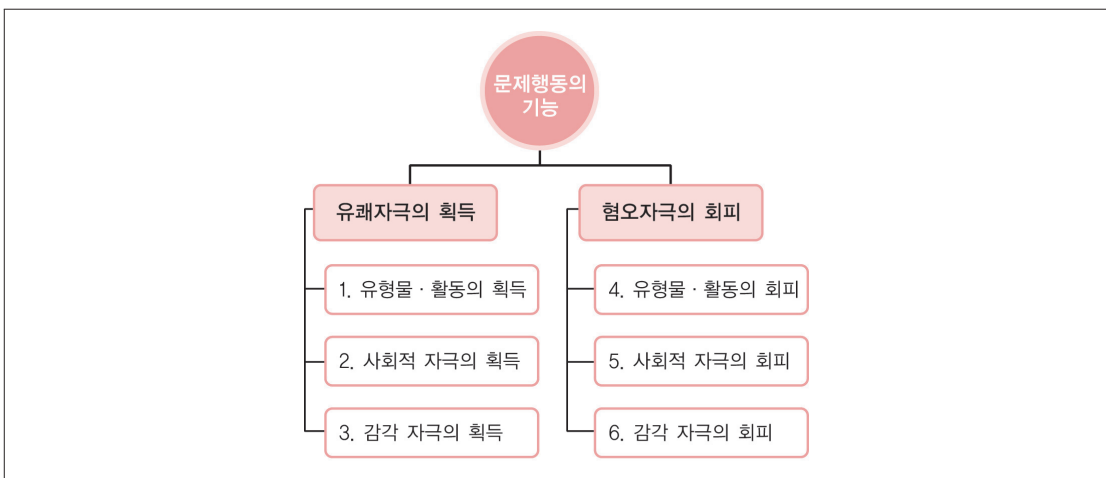
1. 문제행동 기능의 종류

여러 연구자가 분류해 놓은 문제행동의 기능의 종류는 다음과 같다.

기능	설명
관심 끌기	<ul style="list-style-type: none"> 행동의 목적이 다른 사람의 관심을 끌기 위한 것 예 통합학급의 길동이는 교사가 다른 일을 수행하는 동안 길동이에게 관심을 보이지 않으면 소리를 지른다. 이때 교사가 길동이에게 관심을 보이면 소리를 지르지 않는다.
회피하기	<ul style="list-style-type: none"> 행동의 목적이 특정 사람이나 활동을 피하기 위한 것 예 교실에서 특수교육 보조원과 함께 개별활동을 하려고 하면 길동이는 특수교육 보조원을 발로 찬다. 특수교육 보조원과과의 활동을 중단하면 발로 차는 행동을 하지 않는다.
물건/활동 획득	<ul style="list-style-type: none"> 행동의 목적이 원하는 것을 얻기 위한 것 예 길동이는 자신이 좋아하는 물건을 친구가 가지고 있으면 그 친구를 강하게 밀치고 빼앗는 행동을 자주 보인다.
자기조절	<ul style="list-style-type: none"> 행동의 목적이 자신의 각성 수준을 조절하기 위한 것 예 자폐성장애인 길동이는 장난감 자동차의 바퀴를 자기의 눈앞에 대고 자꾸만 돌린다(감각자극 추구).
놀이나 오락	<ul style="list-style-type: none"> 심심하거나 무료해서 놀이나 오락으로 행동을 하는 것 자기조절과 유사하게 보이지만 완전히 몰입되는 경우가 많아 다른 활동이나 과제에 집중할 수 없게 만들

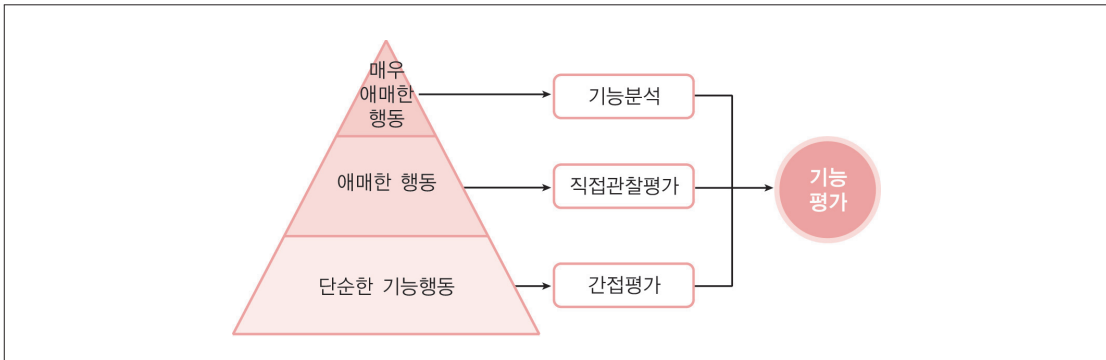
2. 문제행동 기능의 분류

- 문제행동의 기능의 종류와 관련된 연구들을 종합해 보면, 문제행동의 기능은 크게 유쾌자극을 얻으려는 것과 혐오자극을 피하려는 것의 두 가지로 나누어진다.
- 유쾌자극의 획득과 혐오자극의 회피는 다시 얻으려는 것과 피하려는 것이 무엇인가에 따라 각기 세 종류씩으로 분류할 수 있다.



기능		설명
정적 자극의 획득 기능	강화제 획득 정적 강화	음식이나 장난감, 게임 같은 구체적 물건이나 활동을 얻으려는 것(유형물/활동의 획득)
	사회적 정적 강화	관심과 같은 사회적 자극을 얻으려는 것(사회적 자극의 획득)
	자동적 정적 강화	엔돌핀과 같은 생물학적인 내적 자극이거나 감각적 자극을 얻으려는 것(감각 자극의 획득)
혐오자극의 회피 기능	활동 회피 부적 강화	어려운 과제나 싫은 요구와 같은 구체적 활동을 피하려는 것(유형물/활동의 회피)
	사회적 부적 강화	모든 사람이 자기를 바라보는 것과 같이 자신에게 주어지는 사회적 관심이나 찡그린 얼굴표정이나 꾸중과 같은 부정적 사회적 자극을 피하려는 것(사회적 자극의 회피)
	자동적 부적 강화	고통, 가려움과 같이 내적이거나 감각적인 자극을 피하려는 것(감각 자극의 회피)

03 행동의 기능평가 방법



1. 간접평가

(1) 간접평가의 개념

‘간접평가’란 학생을 실제 관찰하는 것이 아닌 생활기록부 검토 등과 같은 다른 방법으로 학생에 대한 정보를 수집하는 방법이다.

(2) 간접평가의 종류

- ① 생활기록부 검토
- ② 개별화 교육계획 회의 자료 검토

③ 면담, 평가척도 혹은 체크리스트 검사

면담	<ul style="list-style-type: none"> • 문제행동을 하는 학생 본인이나 학생을 가장 잘 알고 있는 사람들에게 여러 가지 적절한 질문을 하는 방법 • 학생과 문제행동에 대한 최대한의 정보를 알아내는 것이 목적이므로 개괄적 정보와 구체적 정보를 모두 얻도록 구성할 수도 있음 ↳ 주의사항: 학생의 일주일 학교생활을 중심으로 해서 일과에 대한 정보를 수집해야 함(학생이 선호하는 것이 무엇인지 알 수 있게 해줄 뿐만 아니라, 문제행동이 발생하지 않는 상황에 대한 특성을 분석하여 그 내용을 행동지원 계획에 적용할 수 있도록 도와주기 때문)
평가척도 혹은 체크리스트	<ul style="list-style-type: none"> • 행동이 얼마나 자주 일어나는지 또는 얼마나 심각한지를 척도에 따라 또는 주어진 내용 목록에 동의하는 정도에 따라 평가자의 기억에 의존하여 작성하는 것 • 면담에 비하여 표준화된 평가척도나 체크리스트를 사용하는 간접평가는 실시하기 용이하고 시간이 적게 소요되어 효율적임

2. 직접 관찰 평가

(1) 직접 관찰 평가의 개념

- ① '직접 관찰 평가'란 자연스러운 상황에서 아동의 문제행동을 직접 관찰하고 기록하는 방법을 의미한다.
- ② 직접 관찰 평가는 주관적 해석이나 순위 매기거나 행동에 대한 질적 지표가 아니라 학생 개인의 실제 수행에 대한 객관적 자료를 제공한다.

(2) 직접 관찰 평가의 종류

① 일화기록(일화 관찰기록)

- ㉠ 학생의 행동을 직접 관찰한 내용을 이야기 식으로 기록한 것이다.
- ㉡ 일정한 형식이 없는 비공식적인 방법이다.
- ㉢ 일화기록에서의 구체적인 관찰 지침은 다음과 같다.
 - 사건이나 행동이 발생한 후 즉시 기록한다.
 - 관찰대상의 말과 행동을 구별해서 기록한다: 관찰대상이 한 말과 행동을 구별하여 구체적으로, 간단명료하게 기록한다.
 - 관찰대상이 사용한 말을 인용부호(“ ”)를 사용해서 그대로 인용한다: 대화의 정확한 의미를 파악하기 위해 관찰대상이 한 말과 행동을 그대로 기록하는 것이 중요하다.
 - 관찰대상의 말과 행동뿐만 아니라 다른 사람의 반응도 기록한다: 관찰대상이 처한 상황에 포함된 또래들의 응답이나 반응 역시 행동과 말로 구분하여 있는 그대로 기술한다.
 - 상황적인 자료를 반드시 기록에 포함한다: 관찰날짜, 시간, 장소, 진행 중인 활동, 관찰대상의 이름, 연령, 관찰자 등을 기록함으로써 행동이나 사건의 배경을 확인할 수 있다.

- 일관성 있게 기록한다: 관찰대상의 행동에 대해 기록할 때 동일한 용어로 일관성 있게 기록해야 한다. 그리고 발생 순서대로 기록한다.
- 객관적이고 사실적으로 기록한다: 관찰자의 주관적인 편견이 들어가지 않도록 관찰대상의 행동에 대해 객관적이고 사실적으로 기록한다. 관찰자의 주관적인 편견이 개입되면 관찰결과는 아동의 일화기록이 아닌 연구자 또는 상담자의 감상문으로 변질될 가능성이 있으므로 주의해야 한다.
- 관찰자의 해석이나 평가는 명확하게 구분하여 기록한다: 일화기록은 사건이나 행동에 대한 사실적 기록에 의의가 있으므로, 실제 발생한 내용의 기록과 관찰자의 의견이나 해석을 구별하여 기록해 혼동을 주지 않도록 한다. 사건과 해석이 혼합되어 있으면 관찰내용에 대한 객관성을 잃을 뿐만 아니라 해석이나 진단이 곤란하고 사람에 따라 다르게 해석할 가능성이 있기 때문이다.

▶ 일화기록의 옳은 예와 나쁜 예

옳은 예	나쁜 예
밀가루 점토를 주먹만큼 떼어 친구에게 주었다.	채은이는 밀가루놀이를 좋아한다.
하품을 한다.	채은이는 너무 수줍어한다.
채은이는 지윤이 어깨에 손을 올렸다.	채은이는 놀란 것처럼 보였다.
“친구에게 미안하다고 사과했어요.”	채은이는 항상 친구들을 괴롭힌다.
“선생님, 기분이 좋아요.”	채은이는 행복한 얼굴이다.
“선생님, 배가 아파요.”	채은이는 배가 아프다고 말했다.

㉔ 일화기록법을 사용할 때 주의해야 할 점은 다음과 같다.

- 어떤 행동 또는 사건이 언제, 어떤 상황에서 발생되었는지를 사실적으로 진술한다. 따라서 일화가 발생한 후 될 수 있는 한 바로 기록해두는 것이 좋다.
- 객관적 사실과 이에 관한 관찰자의 해석이나 처리방안을 명확히 구분하여 기록한다. 구체적인 특수한 사건을 기록하고, 일반적이거나 평가적인 서술은 피하는 것이 좋다.
- 여러 시기에 일어난 서로 다른 일화들은 총괄적으로 기록하지 말고, 각각의 일화를 독립적으로 기록하고, 일화는 그것이 일어난 순서대로 기록한다.

㉔ 일화기록 방법의 작성 예시를 살펴보면 다음과 같다.

아동이름: 홍기동	생년월일: 2010. 2. 1.
관찰시간: 2015. 3. 2. 11:00~11:15	관찰장소: ○○유치원 사슴반(6세반)
<p><상황> 자유놀이 시간이 끝날 무렵 가지고 놀던 장난감을 정리하고 이야기 시간을 준비하라는 선생님의 지시가 주어졌다. 교실에는 15명의 유아들이 있다.</p>	
<p><관찰 내용> 선생님의 장난감을 정리하라는 지시와 함께 장난감을 정리하는 시간임을 알리는 피아노 연주 소리가 들리자 다른 아이들은 가지고 놀던 장난감을 정리하고 자기 자리를 찾아 앉고 있다. 그러나 기동이는 정리 시간이 끝났는데도 장난감 놀이를 계속하고 있자 선생님이 제자리에 가서 앉을 것을 요구했다. 기동이는 아무 반응 없이 장난감 놀이를 계속하고 있다. 선생님이 기동이 가 가지고 놀던 장난감을 정리하자 기동이는 두 다리를 뻗고 소리를 지르며 웅었다. 선생님이 제자리에 가서 앉으라고 지시하자 기동이는 두 발로 바닥을 크게 두드리며 더 큰 소리로 웅었다. 그러자 선생님은 기동이를 두 팔로 들어 제자리에 옮기려고 했다. - (하략) -</p>	

㉕ 행동분포 관찰

- ㉕ 문제행동이 자주 발생하는 시간과 자주 발생하지 않는 시간대를 시각적으로 쉽게 알아볼 수 있도록 표로 작성된 것이다.
- ㉕ 한 학급과 같이 여러 명이 함께 있을 때 그 학급에서 문제행동이 주로 발생하는 시간대를 알고자 하거나, 한 학생의 일과 중에서 문제행동이 가장 빈번히 발생하는 시간을 찾고자 할 때 사용 가능하다.
- ㉕ 행동분포 관찰 작성 예는 다음과 같다.

대상: _____ 홍기동 _____ 문제행동: _____ 수업 방해 행동 _____

1회 2회 3회 이상

시간	날짜									
	5/6 수	5/7 목	5/8 금	5/11 월	5/12 화	5/13 수	5/14 목	5/15 금		
8:30~9:00 수업준비										
9:00~9:40 1교시										
9:50~10:30 2교시										
10:40~11:20 3교시										
11:30~12:10 4교시										
12:10~13:00 점심시간										
13:00~13:40 5교시										

③ A - B - C 관찰기록

- ㉠ 자연스러운 상황에서 문제행동의 선행사건, 문제행동, 후속결과를 시간의 흐름에 따라 직접 관찰하며 기록하는 방법을 말한다.
- ㉡ 하루 일과를 모두 기록하는 것이 아니라 문제행동이 발생할 때 문제행동을 중심으로 전후사건을 기록하다.
- ㉢ A - B - C 관찰기록 방법을 적용한 구체적인 예시는 다음과 같다.

A-B-C 관찰지			
아동: 홍기동		날짜: 2021. 3. 2.	시간: 11:00~11:15
관찰자: 이순신		관찰장소: ○○유치원 사슴반(6세반)	
상황: 자유놀이 시간이 끝나고 가지고 놀던 장난감을 정리하고 이야기 시간을 준비하려는 선생님의 지시가 주어졌다. 교실에는 15명의 유아들이 있다.			
시간	선행사건(antecedents)	행동(behaviors)	후속결과(consequences)
11:00	교사(T)가 장난감을 정리하라고 지시함	H는 장난감을 가지고 놀	
	T, 장난감 정리 시간을 알리는 피아노를 연주함	H는 장난감을 가지고 놀	
	T의 연주가 끝나자 다른 아이들은 제자리로 돌아감	H는 장난감을 가지고 놀	T, 자리에 앉을 것을 요구
11:04	✓	H는 장난감을 가지고 놀	T, H의 장난감을 치운
	✓	H는 두 다리를 뻗고 소리 지르며 울	T, H에게 제자리로 가라고 지시함
	✓	H는 두 발로 바닥을 크게 두드리며 더 큰소리로 울	T, H를 두 팔로 들어 제자리로 옮기려 함

④ A - B - C 행동 관찰 검목표

- ㉠ 관찰자가 면담 등을 통해 이미 확인한 것으로, 있을 수 있는 선행사건이나 문제행동, 후속결과 등을 관찰 검목표에 미리 기록해 놓고 관련 사건이 나타날 때마다 해당 칸에 체크 표시를 하여 기록하는 것이다. ➡ 즉, 직접 관찰 방법을 적용하는 체크리스트
- ㉡ A - B - C 관찰지를 발전시킨 것으로 다음과 같은 장·단점을 갖는다.
 - 장점: 관찰자가 학생의 계속되는 행동에 크게 방해받지 않고 빨리 기재할 수 있다.
 - 단점: 행동에 대한 자세한 정보는 제공하지 못한다.

㉔ A - B - C 행동 관찰 검목표 작성 예시는 다음과 같다.

A-B-C 행동 관찰 검목표											
성명: 홍기동(○○초등학교 3학년 5번) 날짜: 2020. 5. 2.											
시간	문제행동			선행사건			결과			기록자	
	소리 지르기 표리박구 매라기	욕망기	교사가 투입 도움 일대일 대화	집단 활동 교사의 질문	교사의 관심	교사의 무시	교사들의 관심	교사들의 무시	물건 옮김		
8:35	✓		✓		✓	✓					최소영
9:20	✓		✓		✓	✓					〃
10:05		✓		✓	✓	✓		✓			〃
10:30	✓	✓	✓		✓	✓					〃
11:10		✓		✓	✓	✓					〃
11:21	✓		✓		✓	✓					〃

㉕ 행동의 기능평가 관찰지

- ㉖ 행동의 기능평가 관찰지: 관찰을 통해 어떤 행동의 전후에 반드시 그 행동이 일어나도록 작용하는 선행사건이나 후속결과를 찾기 쉽도록 제작된 것
- ㉗ A - B - C 행동 관찰 검목표를 더욱 발전시킨 것이다.
 - 타당도와 신뢰를 갖춘 관찰 자료 수집 방법으로 입증되었다.
 - 시간과 노력이 많이 요구되지만 정확한 정보를 얻을 수 있다.
 - 행동의 기능평가 관찰지 양식은 다음과 같다.

행동의 기능평가 관찰지																																													
① 이름: _____															시작일: _____															종료일: _____															
② 시간 활동	③ 행동					④ 상황요인/변별자극					⑤ 파악된 기능					⑥ 실제 결과					⑦ 비고																								
	유구오점 이러은, 고개 다른, 의복, 조반 경조, 이동 반행, 행동 봉지, 부가점	신체활동/행동양 관심/주요행동 선용/관심행동 자기자극	회득/영음	회피/벗어남	유구오점 활동 시행	기타/행동양																																							
행동⑧ 날짜	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45

3. 기능분석

(1) 기능분석의 개념

- ① 기능분석: 문제행동을 둘러싼 환경을 체계적으로 조작하여 행동과 환경 사이의 기능적 관계를 입증하는 방법
- ② 기능분석은 기능평가에 대한 하위개념으로, 기능평가를 실행하는 한 가지 방법이다.

(2) 기능분석을 실시하는 경우

- ① 간접평가 혹은 직접 관찰 평가 등을 통해 정보를 수집해도 명확한 가설을 세우기 어려운 경우
- ② 간접평가 혹은 직접 관찰 평가와 같은 기능평가에 근거한 중재가 효과적이지 않을 때

(3) 기능분석의 제한점

- ① 빈번히 나타나는 문제행동에 한해 적용: 기능분석은 빈번하게 나타나는 행동에만 주로 사용되고, 행동의 원인에 대한 타당한 결론을 찾기 위해 많은 자료와 시간을 요하는 문제행동에는 사용하기 어렵다.
- ② 위험한 행동에는 적용 불가능: 기능분석은 심한 자해행동이나 자살과 같이 위험한 행동에는 적용할 수 없다.
- ③ 많은 시간적, 경제적 비용과 인력 요구: 기능분석은 체계적인 여러 단계의 실행과정을 거쳐야 하기 때문에 많은 시간과 경비, 인력이 요구된다.

▶ 기능평가와 기능분석 비교

기능평가	기능분석
<ul style="list-style-type: none"> • 행동의 선행사건과 후속결과를 찾아내는 다양한 접근과정 • 학교환경에서 수행하기 쉬움 • 효과적인 중재를 위한 자료 획득 • 관찰, 현상을 기술하는 것은 정확한 문제행동의 기능을 세우는 데 충분하지 못함 	<ul style="list-style-type: none"> • 어떤 행동과 관련 있는 환경을 체계적이고 계획적인 방법으로 조작하여 그 행동을 통제하는 선행조건의 역할이나 그 행동을 유지하게 하는 결과를 검증하는 방법 • 문제행동의 기능을 명확하게 파악 • 학교환경에서 수행이 어려울 수 있음 • 학교에서 나타나는 다양한 선행자극의 상호작용이나 복잡성을 설명하기 어려움

04

바람직한 행동의 증가

01 강화

1. 강화의 개념

(1) 강화의 정의

- ① 강화: 어떤 행동 후에 즉시 자극을 제시하거나 제거함에 따라 그 행동의 발생 가능성을 증가시키는 것
 - ➔ 즉 후속결과로 인해 바람직한 행동의 빈도, 강도, 비율, 지속시간 등이 증가하거나 행동 형태의 긍정적 변화를 가져오는 과정이다.
 - ㉠ 강화 여부를 결정하는 것은 행동 발생 가능성의 증가 여부이다.
 - ㉡ 강화는 반드시 바람직한 행동에 적용해야 한다.
 - ㄹ '강화'와 '강화제' 용어 구별 사용: 어떤 행동에 대해 유쾌한 자극(정적 자극)을 주었고, 그 결과로 그 행동이 증가한 경우 주어진 자극은 정적 강화제, 이때 정적 강화가 일어났다고 할 수 있다.
- ② 행동의 후속결과란 행동 직후에 뒤따르는 결과로 정적 자극과 혐오자극으로 구분한다.
 - ㉠ 정적(유쾌) 자극: 후속결과로 주어지는 긍정적이고 유쾌한 자극
 - ㉡ 혐오자극: 후속결과로 주어지는 부정적이고 불유쾌한 자극

(2) 강화의 종류

① 정적 강화

바람직한 행동(표적행동)이 발생하면, 즉시 유쾌하고 정적인 자극을 제시함으로써, 그 표적행동의 미래 발생률이 증가되는 것이다.

② 부적 강화

행동 후에 즉시 자극을 제거(철회)하여 앞으로 그 행동의 발생 가능성을 증가시키는 것이다.

▶ 정적 강화와 부적 강화의 비교

구분	정적 강화	부적 강화
차이점	유쾌자극 제시(+)	불쾌자극 제거(-)
공통점	미래의 행동 발생 가능성 증가	

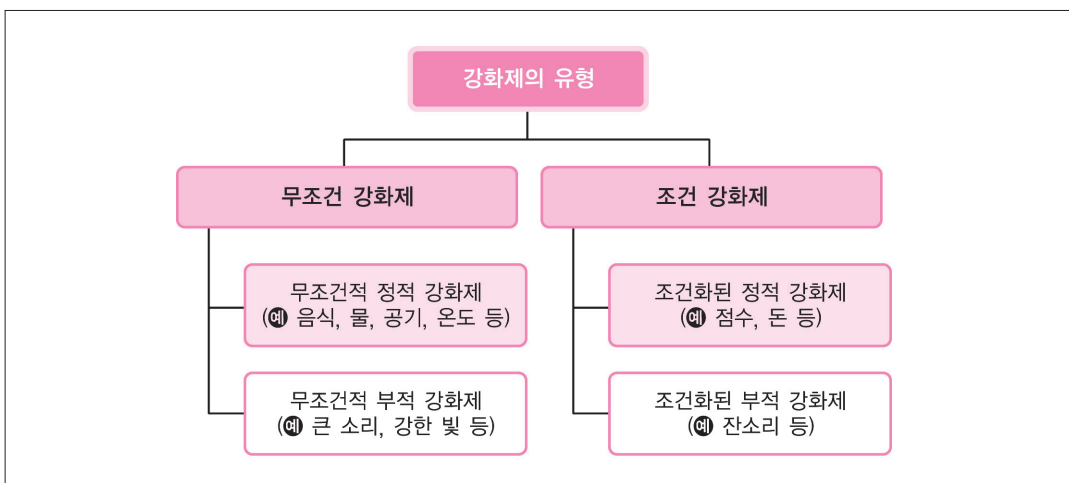
2. 강화제의 개념

(1) 강화제의 정의

- ① 강화제: 행동의 후속결과로 제시되거나 제거되어 이후의 행동 증가에 책임이 있는 자극(= 강화물/강화인)
- ② 어떤 행동 후에 주어지거나 철회되어서 행동을 증가시키는 결과를 가져오게 하는 후속결과라고 할 수 있다.

(2) 강화제의 유형

① 근원에 따른 강화제의 분류



㉠ 무조건 강화제

- 학습이나 조건화 없이 자연적으로 생존을 위해 필요한 자극이나 생물학적 가치를 갖는 자극을 의미한다.
- 음식, 음료, 잠, 감각 등과 같이 학습할 필요가 없이 생득적으로 동기부여가 되는 자극이다.
- 학습되지 않은 강화제 또는 일차 강화제라고도 한다.
 - ☞ 대표적으로 씹거나, 빨아먹거나, 마실 수 있는 음식 강화제와 감각(시각·청각·미각·촉각·후각) 관련 자극제인 감각 강화제
- 자폐성장애 아동 및 청소년이 보이는 손가락 흔들기, 제자리에서 뱅뱅 돌기, 몸을 앞뒤로 흔들기 등의 상동행동이나 자신의 손 물기, 자신의 뺨 때리기, 물건으로 자신의 머리 치기 등과 같은 자해행동이 이들에게는 무조건 강화제로 기능하기도 한다.
- 무조건 강화제는 매우 제한된 상황에서만 사용하는 것이 좋다.
- 무조건 강화제는 표적행동에 매우 강력하면서도 즉각적인 영향을 미치는 연령이 낮거나 장애 정도가 심한 아동이 보이는 표적행동이나 심각한 공격행동 또는 자해행동에 한정하여 적용해야 한다. 즉 무조건 강화제의 장기적 사용을 제한해야 하며, 가능한 한 조건 강화제(이차 강화제)와 함께 사용하는 것이 바람직하다.

㉔ 조건 강화제

- 원래 중립적이었던 자극이 다른 강화제와 짝지어지는 과정을 통해 강화제로서 기능하게 되는 것을 말한다.
- 자연적으로 강화되지 않는 자극으로 학습된 강화제 또는 이차 강화제라고도 한다.
- 조건 강화제는 생존을 위해 필요하거나 생물학적 가치를 갖는 무조건 강화제(일차 강화제)처럼 학습이 없이도 강화제로 작용할 수 있는 것이 아니기 때문에, 조건 강화제는 무조건 강화제와 연합시키는 짝짓기 과정을 통해 강화제로서의 가치를 갖게 된다.
 - ㉕ 아동이 바람직한 행동을 했을 때, 아동이 좋아하는 사탕(일차 강화제)과 함께 구체적인 칭찬의 말(잠재적 이차 강화제)을 짝지어 제공하면 잠재적 이차 강화제인 칭찬이 일차 강화제인 사탕과 연합된 강화제로 기능을 하게 된다.
- 점진적으로 일차 강화제의 사용을 줄이면서 잠재적 이차 강화제의 가치를 증진시키면 칭찬의 말이 표적행동을 유지 및 증가시키는 조건 강화제(이차 강화제)가 될 수 있다.
- 조건 강화제는 사회적 강화제, 활동 강화제, 물질 강화제, 일반화된 강화제라고도 하는 토큰 강화제로 구분된다.

사회적 강화제	<p>부모 또는 교사 등 타인으로부터 제공되는 다양한 형태의 인정과 관련된 강화제로, 미소, 고개 끄덕임, 손바닥 마주치기, 손잡기, 어깨 다독이기, 안아 주기, 칭찬 등이 해당된다.</p> <p>㉖ 사회적 강화제는 학생이 속한 사회적 상황의 규준에 적합하며 사회적으로 타당한 강화제를 의미한다. 학생이 속한 사회적 문화, 연령, 상황, 사회적 관계에 근거하여 사회적 강화제의 타당도가 결정된다. 학생의 머리를 쓰다듬는 것은 어린 연령의 학생에게는 사회적으로 타당한 강화제가 될 수 있으나 청소년들에게 타당한 강화제라 할 수 없다. 따라서 사회적 강화제를 선정하고 강화 목록을 개발할 때에는 사회적으로 수용될 수 있는 타당한 강화제인지를 고려하는 것이 무엇보다도 중요하다.</p>
활동 강화제	<p>학생이 좋아하는 활동을 할 수 있는 기회, 임무, 특권을 제공하는 것으로, 칠판 지우기, 학급 우유 가져오기, 점심 급식 때 제일 앞에 서기, 자료 나눠 주기, 앞자리에 앉기, 영화 보기, 늦잠 자기, 컴퓨터 게임하기 등이 해당된다.</p>
물질 강화제	<p>학생이 좋아하는 물건이나 사물로, 장난감, 스티커, 책, 학용품 등이 해당된다.</p>
일반화된 강화제 또는 토큰 강화제	<p>토큰, 쿠폰, 점수, 현금 등과 같이 강화제로서의 내재적 가치를 가진 것은 아니지만 일차 또는 이차 강화제로 교환할 수 있기 때문에 그 가치를 갖는다.</p>

KORSET 일반화된 조건 강화제(= 일반화된 강화제)

1. 조건화된 강화제 중에 강화제가 다양한 무조건 또는 조건 강화제와 연관되어 있는 경우를 ‘일반화된 조건 강화제’라고 한다.
2. 조건화된 강화제가 강화제로서 역할을 할 수 있는 상황이 주어지지 않아도(강화제를 필요로 하는 박탈 상태가 아니어도) 언제나 일반적으로 강화제 역할을 한다는 의미로, 여러 종류의 무조건적 강화제와 짝지어지는 것을 통해 만들어진다.
3. 일반화된 조건 강화제는 여러 종류의 무조건 강화제와 짝지어지는 것을 통해 만들어진다. 예를 들어, 칭찬은 일반적으로 다른 많은 종류의 강화제와 함께 사탕을 주고, 인사를 잘하는 아이에게 칭찬과 함께 머리를 쓰다듬어 주고, 시험을 잘 본 아이에게 칭찬과 함께 상장이 주어지고, 청소를 잘한 아이에게 칭찬과 함께 면제 쿠폰이 주어지는 것처럼, 칭찬은 여러 다양한 강화제와 함께 제시되면서 일반화된다. 또 다른 예로는 언제든지 원하는 강화제와 교환이 가능한 돈이 있다. 이런 의미에서 학생의 바람직한 행동에 대해 주어지는 토큰도 학생이 모아서 원하는 것과 교환이 가능하므로, 일반화된 조건 강화제로 볼 수 있다.
4. 일반화된 조건 강화제의 장점은 다음과 같다.
 - ① 아동의 포만 상태에 상관없이 줄 수 있다.
 - ② 연속적으로 주어도 포만효과가 덜 나타난다.
 - ③ 강화제의 개별화에 신경쓰지 않고도 사용할 수 있다: 좋아하는 것이 서로 다른 아동들에게도 같은 종류의 일반화된 강화제를 제공할 수 있다.

출처 ▶ 양명희(2016)

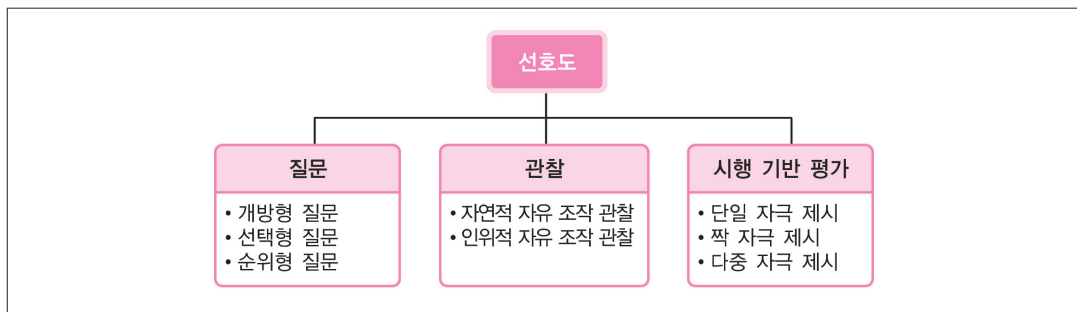
② 물리적 특성에 따른 강화제의 종류

강화제의 종류	설명
음식물 강화제	• 씹거나 빨아먹거나 마실 수 있는 것 예 과자 등
감각적 강화제	• 시각, 청각, 후각, 미각, 촉각에 대한 자극제 예 동영상 등
물질 강화제	• 학생이 좋아하는 물건들 예 장난감 등
활동 강화제	• 학생이 좋아하는 활동을 하도록 기회, 임무, 특권을 주는 것 • 아동들이 좋아하는 모든 활동은 활동 강화제가 될 수 있음 예 밖에 나가 놀기, 컴퓨터 게임하기, 외식하기, 함께 요리하기 등
사회적 강화제	• 여러 가지 방법으로 학생을 인정해 주는 것 예 긍정적 감정 표현, 신체적 접촉(악수하기, 손바닥 마주치기 등), 물리적 접근(아동 옆에 앉기, 함께 식사하기 등), 칭찬과 인정 등

- 🔗 프리맥(premack) 원리: 발생 가능성이 높은 활동을 발생 가능성이 낮은 활동 뒤에 오게 하여 발생 가능성이 낮은 행동의 발생률을 증가시키는 것
- 예** 숙제(발생 가능성이 낮은 행동)보다 게임(발생 가능성이 높은 활동)을 좋아하는 길동이 숙제시키기 → 숙제를 마치고 게임하게 하기

3. 강화제의 판별 및 선정

- 대상 학생에게 효과적인 강화제를 판별 및 선정하여 적용하는 것은 행동지원·중재 효과와 직접적으로 관련이 있다.
 - 행동지원·중재 계획을 위해 기능평가 시 대상 학생의 선호 또는 비선호 강화제에 대한 정보를 함께 수집해야 한다.
- 효과적인 강화제를 판별하기 위해 선호도 평가를 할 수 있다.
 - 선호도 평가는 영향력 있는 강화제 목록 개발을 위해 선호 강화제와 행동에 대한 강화제의 영향력을 평가하는 것이다.
- 선호도 평가의 세 가지 방법으로는 대상자 또는 관련인에게 질문하기, 관찰하기, 시행 기반 평가하기가 있다.



(1) 질문하기

- ① 질문하기는 강화 체계가 적용되는 대상자와 관련인에게 잠재적 강화제에 대해 직접 알아보는 기본적인 방법이다.
 - 대상자가 의사소통에 제한이 있는 경우 교사, 부모 등 대상자의 삶에서 중요한 의미 있는 관련인을 대상으로 질문하기가 이루어져야 한다.
- ② 질문하기와 같은 선호도 평가의 간접 전략은 시행이 용이하고 빠르게 관련 자료를 수집할 수 있다는 장점이 있으나, 자극 선호를 판별하기 위해 직접적인 전략으로 활용할 수 있는 관찰과 시행 기반 평가에 비해 수집된 자료의 정확성이 낮다.
- ③ 질문하기는 다음과 같이 분류된다.
 - ㉠ 개방형 질문: 대상자 또는 관련인에게 “쉬는 시간에 무엇을 하기를 좋아하니?” “선호하는 음식과 음료는 무엇이니?” 등과 같이 자유반응이 나올 수 있는 개방형 질문을 통해 조사한다.
 - ㉡ 선택형 질문: “과자, 사탕, 초콜릿 중에서 어떤 것을 좋아하니?” “연필, 색연필, 사인펜, 볼펜 중에서 어떤 것을 좋아하니?” 등과 같이 대상자가 선택할 수 있는 형태의 질문을 통해 잠재적 강화제로 고려될 수 있는 선호 강화제를 조사한다.
 - ㉢ 순위형 질문: 여러 가지 음식, 사물, 활동 목록을 대상자에게 제시하고 가장 선호하는 것에서부터 가장 선호하지 않은 것 순으로 번호를 매겨 보도록 한다. 대상자가 선정한 순위의 결과를 이후 관련인을 대상으로 질문을 하여 확인할 수 있다.

(2) 관찰하기

- ① 다양한 강화제를 선택할 수 있는 자연적인 상황 또는 인위적인 상황을 제시하여 대상자가 무엇에 관심을 가지고 어떤 활동에 참여하며 얼마나 오랫동안 참여하는지 등에 관해 관찰한다.
 - 이러한 관찰 기록을 자유 조작 관찰이라고 한다.
- ② 관찰하기(자유 조작 관찰)는 다음과 같이 분류된다.
 - ㉠ 자연적 자유 조작 관찰: 가능한 한 관찰자가 드러나지 않게 대상자의 집 또는 학교 등 일상적으로 생활하는 자연적인 상황에서 대상자가 자신의 시간에 무엇을 하면서 보내는지를 관찰하고 대상자가 몰두하거나 선호하는 각 사물이나 활동과 참여 시간을 기록한다.
 - ㉡ 인위적 자유 조작 관찰: 대상자는 사전에 결정된 일련의 사물 또는 활동을 접한다. 관찰 기록을 하기 전에 제시되는 사물을 짧게 접할 수 있는 기회가 제공된다. 그런 다음 대상자의 흥미를 이끌 수 있는 사물 또는 활동 자료를 인위적으로 환경에 배치해 놓고 대상자가 이러한 사물 또는 활동에 어떻게 그리고 어느 정도 관심을 보이며 얼마간 참여를 하는지를 관찰 기록한다.

(3) 시행 기반 평가하기

- ① 시행 기반 평가하기는 대상자가 선호도의 위계 또는 순위를 표시할 수 있도록 사물 또는 활동들을 대상자에게 체계적으로 제시하는 것이다.
- ② 시행 기반 평가하기는 선호도 평가방법 중에서 가장 체계적인 평가방법이라 할 수 있다.
- ③ 시행 기반 평가하기의 종류는 다음과 같다.
 - ㉠ 단일 자극 제시 선택
 - 연속적 선택이라고도 하며, 한 번에 하나씩 자극(㉡ 사물, 활동 등)을 제시하고 대상자의 반응을 기록한다. 대상자가 제시되는 것에 접근하는지 또는 거절하는지, 대상자가 해당 자극에 참여하는 시간은 어느 정도인지를 기록한다.
 - 빠르고 쉽게 제시된 자극에 대한 대상자의 선호 여부를 파악할 수는 있으나 자극의 선호 순위에 대한 정보를 알 수는 없다.
 - 두 가지 자극을 변별하여 선택하는 데 어려움이 있는 대상자에게 적합한 방법이다.
 - ㉡ 짝 자극 제시 선택
 - 강요된 선택이라고도 하며, 두 가지 자극을 동시에 제시하고 대상자가 선택한 자극을 기록한다.
 - 준비된 자극을 최소한 한 번씩은 다른 자극과 짝으로 제시하여 대상자가 보이는 상대적 선호를 기록한다. 가장 높은 비율로 선택된 자극이 가장 영향력 있는 강화제가 될 수 있다.
 - 대략 75% 이상의 선호를 보인 자극이 높은 행동(반응)의 비율과 관련된 고선호 자극이 될 수 있다.
 - 짝 자극 제시 방법은 단일 자극 제시 방법보다 효과적인 잠재적 강화제를 판별하는 데 보다 정확한 방법이다.
 - ㉢ 다중 자극 제시 선택
 - 짝 자극 제시 선택의 변형으로, 세 가지 이상의 자극을 동시에 제시하고 학생이 선택한 자극을 기록한다.