

应用行为分析法对多动症儿童课堂行为干预的实验研究

徐静, 盛钰萍

绵阳市安州区特殊教育学校, 四川绵阳, 中国

【摘要】聚焦多动症儿童课堂中“坐好听课”行为的改善, 探索应用行为分析法(ABA)的干预效果。通过对个案一名五年级的多动症儿童采取单一被试法, 明确基线期、干预期、撤销干预及再次干预各阶段的行为表现。在干预期, 选用食物强化物和玩具强化物对目标行为进行强化。应用行为分析法对改善多动症儿童课堂“坐好听课”行为具有针对性和有效性。

【关键词】应用行为分析法; 多动症儿童; 课堂行为

1. 引言

1.1 研究背景

近年来, 随着我校培智班级的增加, 培智学生越来越多, 其中最难矫正的培智学生多动性注意缺陷问题儿童占全校学生总人数的15%, 这类学生对课堂其他学生的影响较大, 对很多教师而言是个难题。因此有必要针对多动症儿童的课堂问题行为进行干预训练, 探究出有效干预方法改善其课堂问题行为。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

针对当前多动症儿童数量呈扩大趋势的现状, 深入探讨应用行为分析法(ABA)在课堂问题行为干预中的应用逻辑与作用机制, 完善特殊儿童教育干预的理论框架, 为后续探索更有效的多动症儿童教育治疗策略提供理论支撑。

通过系统分析 ABA 在干预过程中存在的问题, 可进一步细化行为治疗理论在特殊教育中的应用细节, 推动理论与多动症儿童课堂行为特点的深度融合, 指导行为治疗理论在实际中的干预。

1.2.2 实践意义

为普通学校教师、特殊教育学校及民办培训机构提供具有借鉴价值的 ABA 训练策略, 帮助教育工作者科学改善多动症儿童的课堂问题行为, 降低教学秩序干扰, 同时帮助儿童养成正确行为习惯; 通过有效的 ABA 干预训练, 提升多动症儿童的课堂参与度与学习效率, 帮助其以良好行为适应校园和社会环境, 减少家庭在儿童教育管理中的焦虑与压力, 最终促进儿童身心全面发展, 为其长远的社会适应能力奠定基础。

1.3 研究目的

本研究的主要目的是探索应用行为分析法对塑造多动症儿童课堂行为的有效性; 此外, 研究还将关注干预过程中可能出现的实际问题, 如强化物选择和干预时机把握等, 为进一步完善 ADHD 儿童课堂行为干预策略提供参考依据。最终, 本研究希望为特殊教育领域提供一种科学且实用的行为干预模式, 以助力 ADHD 儿童的全面成长与发展。

2. 文献综述

多动症, 即注意缺陷多动障碍(简称 ADHD), 是一种常见于儿童早期的神经发育性障碍, 其核心特征表现为注意缺陷、活动过多与行为冲动, 在儿童期精神障碍患病率中居于首位[1]。中国多动症患病率约为 6.3%, 多动症儿童数量超过 2300 万[2]。据统计, 由于治疗不及时, 有 40%~50% 的多动症儿童成年后留有多动症状, 甚至还有 10% 的多动症儿童出现严重的精神疾病和人格发展异常[3]。因此, 及时对 ADHD 儿童进行早期干预是十分有必要的。

应用行为分析(简称 ABA)是行为科学的分支, 于 20 世纪 60 年代由堪萨斯大学的唐纳德·贝尔、托德·莱斯利和蒙特罗斯·沃夫一行人最先提出并作为学科发展起来[4]。ABA 的理论基础源于行为主义心理学, 其核心原则包括强化、惩罚与消退[5]。发展到今天的应用行为分析在面对儿童干预的大多数时候, 更鼓励强化的使用, 而减少惩罚的使用。二来惩罚容易诱发新的问题行为, 而且也存在一些伦理问题[4]。

应用行为分析法有不同的干预方法, 包括但又限于单元教法或分段回合教法(简称 DTT)和关键性技能训练法(简称 PRT)[6]。学者李丹在《应用行为分析》中指出, ABA 能够通过系统的行为塑造和强化, 帮助个体建

立良好的行为模式，提高社会适应能力[7]。

综上，应用行为分析法在我国多动症儿童干预领域的研究仍处于初步探索阶段。因此，本研究尝试采用应用行为分析法对多动症儿童课堂问题行为进行干预，不仅有助于丰富国内应用行为分析法的实践研究内容，还能补充我国多动症儿童课堂问题行为训练方法的研究体系。

3.研究对象

3.1 个案基本信息

本研究的个案为一名五年级多动症男孩小花，年龄 11 岁，离异家庭，爸爸长期在外打工，与爷爷奶奶生活。

3.2 多动症症状表现

小花在课堂上表现出频繁的多动行为，如课堂上转书、东张西望、蹲坐在座椅上、高跷二郎腿等。

4.研究方法

4.1 研究方法

单一被试实验法：以 1 名五年级多动症儿童“小花”为研究对象，将前期小花课堂上蹲站在椅子上、高跷二郎腿、频繁滑动书本、眼神飘忽不听课的行为塑造成课堂端坐、

自变量：应用行为分析法 研究对象：一名多动症儿童 因变量：研究对象坐好听课的行为

图 1.研究架构图

表 1.自变量应用行为分析法

目标技能	前事	小花反应	辅助方式	结果
坐好维持时间 3 分钟、5 分钟、10 分钟、15 分钟、20 分钟	老师给出指令：手放桌上，双脚平放。	正确反应（按指令保持坐姿至目标时间）	无	给予食物强化物（小饼干）
		错误反应（未按指令坐姿，或中途违规）	语言提示：“手放好、脚放平”	提示后纠正并维持至目标时间，给予小饼干；始终错误则无强化
		无反应（听到指令后无动作）	示范辅助（老师示范标准坐姿，引导模仿）	辅助后完成坐姿并维持至目标时间，给予小饼干；辅助后仍无配合则无强化
坐好听课维持时间 3 分钟、5 分钟、10 分钟、15 分钟、20 分钟	老师给出指令：手放桌上，双脚平放，眼睛看前面。	正确反应（按指令保持坐姿+专注听课至目标时间）	无	给予玩具强化物（静音汽车玩具）
		错误反应（坐姿违规或注意力不集中）	语言提示：“手放好、脚放平、眼睛看前面”	提示后纠正并维持至目标时间，给予汽车玩具；始终错误则无强化
		无反应（听到指令后无动作或注意力涣散）	动作辅助（轻扶调整坐姿，引导目光聚焦）	辅助后完成状态并维持至目标时间，给予汽车玩具；辅助后仍无配合则无强化

5.2 因变量

课堂端坐、双脚平放、双手放桌上、眼神跟随老师或黑板的坐好听课的行为。在该研究中，以目标行为的维持时间来对因变量进行说明。

5.3 控制变量

固定变量：生活语文课堂、授课教师、

双脚平放、双手放桌上、眼神跟随老师或黑板的坐好听课的行为。通过自身前后行为对比验证干预效果。

数据收集方法：本研究采用了观察法、量表评估和访谈法。其中观察法主要在课堂中进行，通过录像和干预教师直接观察，量表评估方面，采用《强化物调查表》让家长 and 班主任进行填写得到强化物结果，此外，通过访谈法收集教师和家长的反馈意见。所有数据收集过程均在自然环境中进行，避免了对个案行为的额外干扰，从而保证了数据的真实性和代表性。

4.2 研究工具

4.2.1 评量工具

家长知情同意书、强化物调查表、干预前后访谈表、行为维持时间记录表、干预忠诚度检核表、计时器、手机、强化物。

5.研究架构

该研究的研究架构图，对自变量、因变量、控制变量的详细介绍如图 1。

5.1 自变量

本研究的自变量为应用行为分析法，具体内容见表 1。

因变量：

研究对象坐好听课的行为

每天观察记录的频次（1 次/天）、单次观察的时长（1 节课）。

额外控制变量：课堂教学内容的难度与类型（避免因内容差异影响学生听课行为）、观察记录的工具与标准（统一“坐好听课”的行为界定：课堂端坐、双脚平放、双手放桌上、眼神跟随老师或黑板）、研究对象的

作息与情绪状态（减少额外因素对课堂行为的干扰）。

6. 研究流程

6.1 观察期

研究讨论确定被试为小花，与小花家长和教师进行沟通，确认其课堂行为问题，利用强化物调查了解小花喜欢的物品，最终确定强化物为小饼干和汽车玩具。

6.2 基线期

在基线期内，研究采用直接观察法记录个案的课堂听课行为持续时间，当数据差在10秒内浮动后，开始记录10组数据。为保证数据的真实性和准确性，数据收集固定上课学科为生活语文且固定上课教师。

6.3 干预期

在干预期内，研究者在课堂上通过手势提示和语言提醒的方式引导个案保持专注，利用计时器确定时间，并将所得数据记录在数据收集表格里。

第一阶段：教师正常行课，干预教师进行干预，由干预教师向学生发出指令：坐好，若学生坚持3分钟，5分钟，10分钟，15分钟，20分钟，则给予食物性强化物（每个时间干预1周，每天干预一节课）；

第二阶段：教师正常行课，干预教师进行干预，由干预教师向学生发出指令：在坐好听课的前提下能听老师上课，若学生坚持5分钟，10分钟，15分钟给予玩具强化物（每个时间干预1周，每天干预一节课）。

6.4 撤销干预

教师正常行课，干预教师退出教室，固定摄影机对被试的课堂行为进行录像记录，在课堂活动结束后，干预教师通过录像进行计时记录统计（1周，每天一节课）。

6.5 再次干预

教师正常行课，干预教师进行干预，由干预教师向学生发出指令：在坐好听课的前提下能听老师上课，若学生坚持10分钟，15分钟，20分钟给予玩具强化物（每个时间干预1周，每天干预一节课）。

6.6 维持期

干预教师退出教室固定摄影机对被试的课堂行为进行录像记录，在课堂活动结束后，干预教师通过录像进行计时记录统计（每周三节课）。

7. 研究结论

1. 干预策略对提升被试坐好听课行为维持时长具有极显著且稳定的效果，且效果具备可复制性。经过完整的干预、撤返、再次干预流程后，被试在维持期的坐好听课行为维持时长均值为14.27分钟，相比无干预的基线期均值1.48分钟，整体提升约864%，直观印证了干预策略从即时起效到长期稳固的综合价值。

2. 干预效果具有良好的残留性与长效性。撤销期阶段，被试坐好听课行为维持时长虽较干预期有所下降，但均值仍显著高于基线期，说明被试已形成一定的行为自主维持能力，干预效果未随干预停止快速消退。

3. 该干预策略具备实践推广价值，可应用于同类障碍学生、同年龄段学生的坐好听课行为维持干预中，建议结合泛化训练与家校协同策略，进一步巩固这一显著干预成效，提升行为维持效果的情境适应性与持久性。

参考文献

- [1] 美国精神病学协会. 精神疾病诊断与统计手册(DSM-5)[M]. 北京: 北京大学医学出版社, 2015.
- [2] 王琳琳. 这些孩子常“被错怪”，我国多动症患儿的就诊率仅有10%[EB/OL]. http://m.xinhuanet.com/2020-04/26/c_1125908851.htm.
- [3] 三心, 林红. 别曲解儿童多动症[J]. 中国保健营养, 2008, (11): 106-108.
- [4] 杨旻珂. 基于应用行为分析的孤独症儿童交互式绘本设计研究[D]. 厦门大学, 2022.
- [5] Cooper JO, Heron TE, Heward WL. Applied Behavior Analysis[M]. 3rd ed. Pearson, 2020.
- [6] 郭延庆. 应用行为分析与儿童行为管理[M]. 北京: 北京大学医学出版社, 2016.
- [7] 李丹. 应用行为分析[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2018.