

积极行为支持对自闭症儿童课堂干扰行为的个案研究

徐 胜 孙 涛

(重庆师范大学 教育科学学院,重庆 401331;重庆市特殊儿童心理诊断与教育技术重点实验室,重庆 401331)

摘 要:研究采用单一被试实验设计中的多基线跨行为实验设计,对一名自闭症儿童“推教学图片、说‘再见/拜拜’、头偏向左边倒在地上”的课堂干扰行为,制定积极行为支持计划进行干预,探究其减少课堂干扰行为的有效性。研究表明,积极行为支持对处理自闭症儿童“推教学图片、说‘再见/拜拜’、头偏向左边倒在地上”的课堂干扰行为具有良好的立即成效和维持成效。

关键词:自闭症;课堂干扰行为;积极行为支持

中图分类号:G760

文献标识码:A

文章编号:1673-0429(2020)04-0077-09

doi:10.19742/j.cnki.50-1164/C.200410

一、引言

自闭症谱系障碍(Autism Spectrum Disorder, ASD)是一种广泛的神经发育障碍,具有社会交往不足、缺乏眼神注视和重复、刻板的行为三大核心特征。^[1]近年来依据美国疾控中心发布的数据显示,ASD 儿童的发生率呈逐年上升趋势,最新数据显示已经达到 1/59^[2],因此,ASD 儿童逐渐受到社会关注,越来越多的研究者尝试运用各种方法,对其核心特征进行干预,取得了不错的成效。但 ASD 儿童普遍存在行为问题^[3],特别是在课堂中表现出来的种种干扰行为,例如“尖叫、跑开座位、打人”,既不利于儿童自身的学习、成长,也不利于课堂秩序的保持^[4],因此,自闭症的课堂干扰行为是每一位教师在课堂教学中必须面对的难题。随着社会文明的不断发展,研究者和一线教师对“行为的认识”和“处理方法的选择”都有了重要的改变,已经开始从言语呵斥、身体惩罚转变为关注行为的前因后果,总的来说,都强调“积极行为支持”^[5]。

积极行为支持(Positive Behavior Support,简称 PBS)兴起于 20 世纪 80 年代,是基于应用行为分析(Applied Behavior Analysis,简称 ABA)与功能性行为评估(Functional Behavior Assessment,简称 FBA)的核心内容加以整合构成^[6],在功能评估的基础上,通过前事控制、行为教导、后果处理、生态环境的调整等策略来制定计划^[7,8]。积极行为支持是一种对个体行为实施系统化干预的方法,它以教育为手段,注重环境调整,以达到减少个体行为问题、改变生活方式,最终提高其生活质量的目标。^[9]因此,本研究以自闭症儿童为研究对象,在功能行为评估的基础上,通过前事控制、行为教导、后果处理、生态环境等策略来制定积极行为支持计划,以减少该儿童的课堂干扰行为,提高教学质量,并为相关的实务工作者提供启示。

收稿日期:2019-10-18

作者简介:徐胜(1973—),女,重庆师范大学教育科学学院教授,硕士研究生导师,研究方向:自闭症儿童教育与康复、障碍者自我决定、行为分析与支持及课程与教学。

孙涛(1995—),女,重庆师范大学教育科学学院硕士研究生,研究方向:融合教育与随班就读。

二、研究设计

(一) 研究对象

研究选取某自闭症儿童发展研究中心的一名个案 G,男,5 岁,家住重庆铜梁某小区,就读于华夏康城幼儿园,符合 DSM-V 中自闭症谱系障碍诊断标准,被医院诊断为疑似自闭症。个案在该中心进行康复训练,但个案的干扰行为(推教学图片、说“再见/拜拜”等)已经严重影响到课堂,使教学过程完全不能进行。

研究者与个案母亲交流,取得家长同意书。G 的行为主要是由于情绪控制较差,缺少安全感所导致。家长描述孩子在家中经常会通过打碎东西、不洗手等多种行为来获取父亲的关注,由于父亲常年在外挣钱,对孩子的陪伴较少,因此孩子就会以各种不当行为来与父亲亲近。

(二) 研究方法

本研究采用单一被试多基线 A-B-A 的实验设计。为了减少个案干扰行为的数量及其出现的频率,采用跨行为的实验设计,即运用积极行为支持的方法干预 G 的课堂干扰行为,包括自变量、因变量和控制变量。

1. 自变量

本研究的自变量为积极行为支持,即通过生态、前事、行为、后果四个维度对个案进行干预。其教学方式包括生态环境改善策略,如提供选择与控制的机会、提供温暖与鼓励的社会环境等;前事干预策略,包括调整情境有关的因素与调整工作有关的因素;行为训练策略,如示范、行为塑造、提示、行为中断等;后果干预策略,如给予及时的强化等。

2. 因变量

本研究中的因变量为个案 G 的课堂干扰行为,主要是 G 在个训课堂中出现的“推教学图片”“说‘再见/拜拜’”“头偏向左边倒在地上”三个行为。因变量则是记录三个课堂干扰行为出现的次数。

3. 控制变量

(1) 研究时间。本研究严格控制教学实验时间,G 于 2017 年 11 月 1 日到 2018 年 1 月 17 日,共计 12 个教学周,在每周一和周三接受实验教学,每次教学时长 50 分钟。

(2) 研究场所。教学地点为 G 就读的个训教室,阳光充足,约 20 平方米,是一处不受干扰且 G 很喜欢的教学场所,不需再要时间去适应环境。

(三) 研究工具

研究主要采用 Durand(1992)的《行为动机评量表》和自编观察记录表两种工具。《行为动机评量表》包括获得刺激、逃避任务、寻求关注和得到实物四个维度,共 16 个题项,主要用于评量个体行为的动机取向,采用 7 级计分方式,得分越高,表示高功能的可能性越大。在测量因变量的变化上,笔者主要用自编记录表,收集个案在每节课中三个行为出现的时间和频率。

(四) 实验程序

本实验包括基线期、干预期和维持期三个程序。

基线期(A):不进行干预,主要观察记录自然情境下个案出现上述三种干扰行为的频率,对个案进行 15 天的观察,收集 5 个数据点,当其频率连续两次或两次以上呈现稳定水平时,则进入干预期。

干预期(B):首先对个案的“推教学图片”行为进行干预,待该行为的出现频率呈现稳定状态时,且说“再见/拜拜”的行为基线期趋于稳定时,则对其行为进行干预;待该行为的干预呈现稳定状态,且“头偏向右边倒在地上”的行为基线趋于稳定时,则进入干预;待到该行为的干预趋于稳定后则停止干预。整个干预期根据个案的反应及时调整积极行为支持计划。对个案进行 30 天的观察,收集 8 个数据点,

每次干预后收集个案出现干扰行为的频率,做数据资料收集。

维持期(C):该阶段研究者不再进行干预,当每一项干扰行为的干预结束后,间隔一周进入维持期数据点的收集,对个案进行 15 天的观察,收集 5 个数据点,待行为维持在稳定水平两天及以上时即可停止。

三、研究过程

(一)确定目标行为

本研究的课堂干扰行为是 个案在个训课堂中出现的“推教学图片”“说‘再见/拜拜’”“头偏向左边倒在地上”三个行为。其操作性定义见表 1。

表 1 被试课堂干扰行为的操作性定义

目标行为	操作性定义
推教学图片	指老师 在个训课呈现图片时,学生用右手推开图片;
说“再见/拜拜”	指老师下 SD 后,学生反应时说“再见/拜拜”;
头偏向左边倒在地上	指老师整理玩具时,学生 会把头偏向左边倒在地上。

(二)干扰行为的功能评估

行为的功能评估就是收集与行为问题发生有关的前因与后果的过程。国内外不同研究者对于行为功能评量的角度有所不同,Cooper 等人将行为问题的功能分为社会性正增强、社会性负增强、自我正增强、自我负增强。^{[10]271}从引发行为问题的前提来看,行为问题的功能可分为取得外在刺激、取得内在刺激、逃避外在刺激、逃避内在刺激^[11];钮文英从行为的动机出发将其功能分为自我刺激、逃避、引起他人关注、获得社会性赞美或实物^{[12]135}。

首先,与 G 的督导老师进行开放性访谈。督导老师描述 G 在课堂中一直会有各种不良的行为,很大程度上是由于自身的情绪控制问题,特别是在遇到不喜欢的课程,或者难度较大的课程时,学生的行为问题就会非常明显。

其次,通过录像的方式观察 G 的行为表现,观察周期为 5 天,每次观察 50 分钟,观察记录包括行为前事、行为反应、老师的处理方式和行为后果四个方面。观察发现,教学前,老师呈现教学图片时,G 会马上用手推开教学图片,随即老师换 G 感兴趣的图片时,G 就能安静且正确地回答,说明 G 推教学图片是想要逃避不喜欢的课程。在教学中,老师呈现需要 G 回答的图片或者任务时,学生马上说“再见/拜拜”来逃避课程。当教学目标完成后,G 享受增强物,同时老师整理玩具,G 就会把头倒在地上,当老师及时关注到 G 并一起玩玩具时,G 就会开心地坐在位置上玩玩具,因此推断出 G 偏头倒地的行为是想要吸引老师的关注。

最后,采用国内外广泛运用、信效度良好的《行为动机评量表》对 G 的干扰行为进行评量。由于行为问题主要是在个训课堂教学中产生,因此主要由授课教师进行填写评量表,结果如表 2 所示。

综上所述,研究对象推开教学图片,说“再见/拜拜”行为发生的原因有教学任务学生反应困难,难度较大、操作过于复杂使得研究对象产生抵触情绪,从而通过推图片,说“再见/拜拜”的方式来逃避任务。而研究对象偏头倒地的行为,是因为个案缺乏安全感,缺乏陪其玩耍的人,因此希望通过偏头倒地等行为来获取家长的陪伴、老师的关注等等。

表2 行为动机评量情况

推教学图片行为动机				
	感官刺激	逃避	引入注意	要求明确的东西
总分	16	14	19	17
平均分	2.75	3.25	1.25	2.25
排序	2	1	4	3
说“再见/拜拜”行为动机				
	感官刺激	逃避	引入注意	要求明确的东西
总分	16	14	19	17
平均分	2	3.5	1.2	2.25
排序	3	1	4	2
头偏向左边倒在地上行为动机				
	感官刺激	逃避	引入注意	要求明确的东西
总分	16	14	19	17
平均分	1.75	1.75	3.75	2
排序	4	4	1	2

(三) 制定与实施干预策略

第一,前事控制策略。是一种短期预防的策略,主要指操纵物理空间、社会环境或任务本身的某些方面,以促发期望行为,减少或避免竞争性的不期望行为出现的方法。^[13]本研究中,研究对象所产生的推教学图片、说“再见/拜拜”干扰行为的前事控制策略是:调整任务难度,在呈现任务时,及时给予提示,避免研究对象产生畏难情绪,简化对研究对象的要求,增加其参与任务的积极性。研究对象所产生的偏头倒地行为的前事控制策略是:在未上课之前,给予研究对象更多的关注和陪伴,在课堂空闲时间时,及时地给予研究对象更多关注,以增加其安全感。

第二,行为训练策略。指教给学生新的替代行为,学习新的技能和能力,其中包括社会技能、沟通技能、分辨能力、自我控制能力等。^[14]根据米尔滕伯格的观点,行为训练的主要方法有示范、指导、演习和反馈。^{[15]262}本研究中的研究对象,具有被动沟通的能力,能够说出完整的主谓宾句子,但很少主动表达。因此,本研究中的适当行为主要指导个案通过口语的方式表达自己的想法。对于推开教学图片、说“再见/拜拜”行为的替代行为是:主动向老师表达“我可以选 XX 课程吗”,对于偏头倒地行为的替代行为是:主动向老师表达“你可以陪我玩吗?”。

第三,生态调整策略。是改变周围人的态度、为个体营造支持的环境,改变个体的生活状态,来应对问题行为出现的环境调整,为他们提供一个充满鼓励、温暖的氛围。^[16]本研究对象为自闭症,是极度沉醉于自己世界的个体,对周围事物漠不关心,但对亲近的人的态度极度敏感。因此,家长应该少打骂儿童,多对孩子进行鼓励,给予更多的陪伴时间。在课堂中的教师应该多关注学生当下的状态,及时强化学生的好行为,和学生探索更多新的玩法。

第四,后果控制策略。主要是通过增加正向行为的效能、提示正向的行为、减少问题行为的效能来处理问题行为,采用正强化、消退、适当行为的积极强化等方法,使得课堂干扰行为得到期望的改变。^{[17]305}本研究采用的是消退法和适当行为的积极性强化相结合的策略。当个案在课堂中出现推教学图片行为时,及时进行行为中断,对其说“再见/拜拜”和偏头倒地行为时不予理睬。当个案主动表达“我可以选 XX 课吗?”“你可以陪我一起玩吗?”时及时强化,并满足学生的要求,让学生获得主动表达

带来的自身增强。

本研究的积极行为支持策略如表 3:

表 3 积极行为支持计划

生态改善策略	前事控制策略	行为训练策略	后果干预策略
1. 家庭中:父母减少对孩子的打骂、增加陪伴时间。 2. 课堂中:教师多对学生进行表扬、鼓励、给予学生自己选择的机会。	1. 老师可以呈现学生感兴趣的图片,把图片放远一点。 2. 在下完 SD 后,直接给提示。 3. 选择学生喜欢的实物或玩具,进行动机操作。 4. 改进过难或过易的课程;搭配后果策略的强化,对 G 进行教学。	1. 行为中断:当学生开始说“再见”时,教师穿插精熟课程,调动学生的动机,回答问题。 2. 主动表达:教学生表达“我可以选 XX 课程吗?”“你可以陪我玩吗?”	1. 强化:当学生没有表现干扰行为而用适当行为代替时,及时强化“很棒、超级赞”。 2. 代币:增强后及时奖励代币,搭配学生最喜欢的强化物,如食物、玩具。

四、研究结果

(一)视觉分析

视觉分析包括阶段内和阶段间分析,阶段内分析主要是对实验中某一阶段内部有关数据水平范围变化、平均值、稳定性的分析,而阶段间分析旨在比较相邻实验阶段的数据变化;此外还运用 C 统计来分析积极行为支持对 G 干扰行为在阶段内和阶段间的干预成效和趋势走向,详见表 4、表 5 和图 1。

表 4 G 干扰行为变化阶段内分析表

目标行为	推教学图片			说“再见/拜拜”			偏头倒地		
阶段顺序	A	B	C	A	B	C	A	B	C
阶段长度	5	8	5	7	8	5	9	8	5
趋势预估	/	\	\	/	\	\	/	\	\
均值	11.4	2.4	1	9.3	2.1	1	8.3	1.8	0.6
水平稳定性	稳定	稳定	不稳定	稳定	不稳定	不稳定	稳定	不稳定	稳定
	80%	75%	60%	85%	62.5%	60%	89.8%	50%	100%
水准范围	10-12	1-5	0-2	8-10	0-4	0-2	7-9	1-4	0-1
水准变化	2	-4	2	2	-4	2	2	-3	1
C 值	-0.41	0.64	-0.50	0.27	0.53	-0.25	-0.25	0.53	-0.25
Z 值	-1.15	2.07*	-1.41	0.84	1.72*	-0.71	-0.71	0.31*	-0.71

注: * $P<0.05$, ** $P<0.01$

1. 阶段内分析

由表 4 和图 1 可知,“推教学图片”的行为在基线期的水平范围为 10~12 次,水平稳定性达 80%,整体处于高频状态,说明需要进行及时的干预;在干预期实施积极行为支持计划,“推教学图片”的行为水平范围为 1~5 次,水平稳定性降低到 75%,C 统计结果显示($Z=2.07, P<0.05$)数据存在显著差异是由于干预第一天 G“推图片”的次数为 5 次,仍处于较高水平,但整体均值为 2.4 次,且干预后期的次数维持在稳定且较低的状态,表明干预后 G“推教学图片”的行为呈下降趋势;在维持期撤出干预计划后,“推教学图片”的行为水平范围为 0~2 次,水平稳定性处于 60%,均值为 1,表明干预后有良好的维持成效。

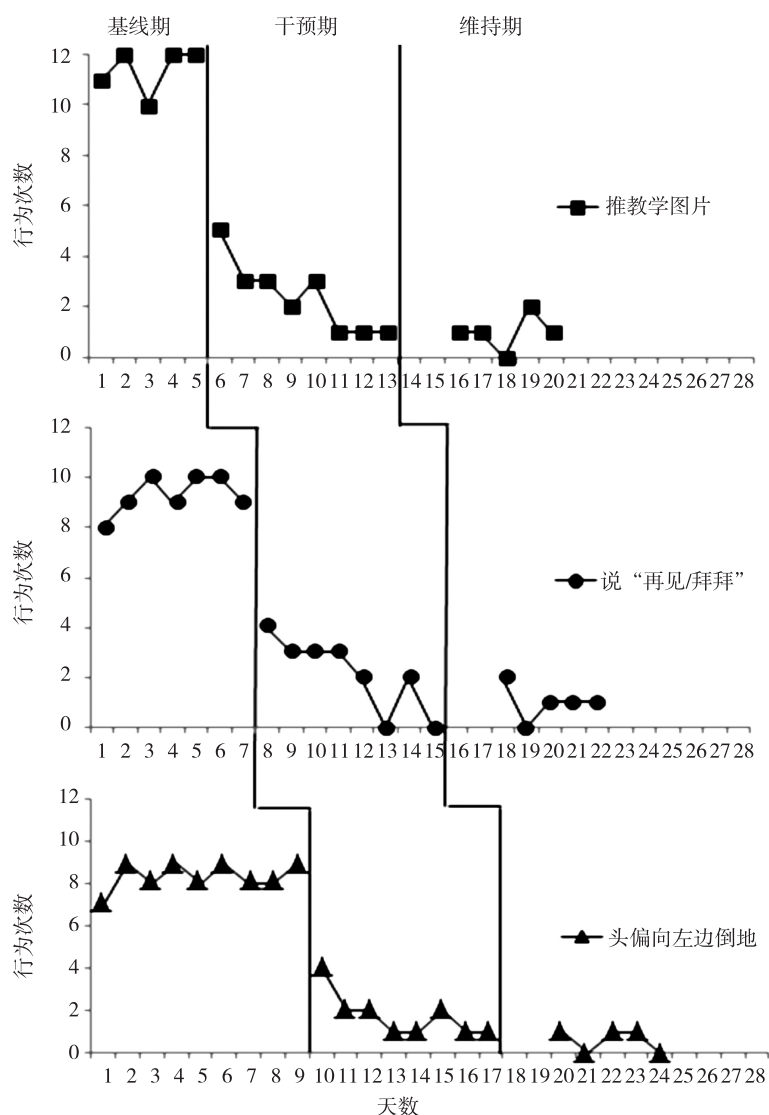


图1 G 课堂干扰行为变化折线图

“说‘再见/拜拜’”的干扰行为在基线期的水平范围为8~10次,水平稳定性达85%,C统计结果($Z=0.81, P>0.05$)显示数据无差异,说明基线期趋于稳定且高频状态,应该进行干预;在干预期实施计划后,“说‘再见/拜拜’”的行为水平范围为0~4次,水平稳定性降低到62.5%,前4天的行为稳定在3~4次,后四天的行为频率更低,在0~2次有规律的浮动,干预期的总体均值为2.1次,说明干预后的行为正在逐步减少;在维持期撤出干预计划后,“说‘再见/拜拜’”行为的水平范围为0~2次,维持期的第二天达到最佳状态0次,后三天呈现稳定状态,水平稳定性为60%,均值为1,表明“说再见/拜拜”的行为在干预后得到了维持。

“偏头倒地”的干扰行为在基线期的水平范围为7~9次,水平稳定性达89.8%,C统计结果($Z=-0.7071, P>0.05$)显示数据无显著差异,说明基线期趋于稳定状态,可进行干预;在干预期实施计划后,“偏头倒地”的行为水平范围为1~4次,水平稳定性降低到50%,说明在数据处理较大的波动状态,干预期第一天的次数为4次,为干预期最高次数,后几天的数据在1~2次之间波动,总体均值为1.8次,说明干预取得了成效;维持期撤出干预计划后,“偏头倒地”行为的水平范围为0~1次,在维持期第二天和第五天达到最佳状态0次,均值为0.6,水平稳定性为100%,说明“偏头倒地”的行为在维持期处于低频稳定的状态。

表5 G 干扰行为变化阶段间分析表

目标行为	推教学图片		说“再见/拜拜”		偏头倒地	
阶段比较	A/B	B/C	A/B	B/C	A/B	B/C
趋向方向	/\	\	/\	\	/\	\
效果变化	负向	负向	负向	负向	负向	负向
水平变化	5-12	1-1	0-2	4-9	4-9	1-1
均值变化	-9	-1.4	-7.2	-1.1	-6.5	-1.2
重叠百分比	0%	80%	0%	100%	0%	60%
C_1	0.87	0.63	0.89	0.44	0.89	0.61
Z_1	3.41 **	2.46 **	3.72 **	1.74 *	3.91 **	2.38 **

注: * $P < 0.05$, ** $P < 0.01$ 。

2. 阶段间分析

如表5和图1所示,从基线期到干预期后,G“推教学图片”的行为趋向为负向,趋势呈急剧下降状态,且均值变化为-9,阶段间数据重合百分比为0%;同时C统计结果显示($Z=3.41, P<0.01$)阶段间数据呈显著差异,表明积极行为支持介入后,G“推教学图片”的行为下降明显,干预措施是有效的。从干预期到维持期,干预撤出后,两个时期的数据重合百分比为80%,且均值变化为-1.4,虽然C统计结果显示($Z=2.46, P<0.01$)数据存在显著差异,这是因为维持期的行为频率比干预期更低,虽然变化差异不大,但在干预撤出后G“推教学图片”的行为保持持续下降的状态,说明积极行为支持对G“推教学图片”的行为有良好的维持效果。

从基线期进入干预期后,G“说‘再见/拜拜’”的行为趋向为负向,两个阶段的数据重合百分比为0%,均值变化为-7.2,且C统计显示($Z=3.72, P<0.01$)两阶段数据存在显著差异,表明干预后的干扰行为正逐步减少,积极行为支持对“说‘再见/拜拜’”的行为有明显的效果。从干预期到维持期,两个阶段的数据重合百分比为100%,且均值变化为-1.1,C统计结果($Z=1.74, P<0.05$)显示存在差异,是因为干预期前几天的行为频率较高所导致的,干预后期和维持期数据呈现稳定且低频状态;说明干预撤出后,G“说‘再见/拜拜’”的行为仍在减少乃至消失。

从基线期到干预期,G“偏头倒地”的行为在两个阶段的数据重合百分比为0%,行为的趋势走向为负向,均值变化为-6.5,且C统计($Z=3.91, P<0.01$)显示数据存在显著差异,说明干预计划进入后,G的干扰行为正在逐步减少,积极行为支持对减少“偏头倒地”的行为有良好的效果。干预期进入维持期后,G“偏头倒地”的次数趋向变化为负向,趋势呈稳定发展,两个阶段的数据重合百分比为60%,均值变化为-1.2,C统计结果($Z=2.38, P<0.01$)显示存在显著差异,是由于干预前期数据处于不稳定状态,正由高频向低频变化,干预后期和维持期一直处于稳定的低频状态,说明撤出积极行为支持后,G“偏头倒地”的行为仍呈缓慢下降趋势,表明干预后的维持效果良好。

综上所述,积极行为支持对减少G“推教学图片”“说‘再见/拜拜’”“头偏向左边倒在地上”的行为有良好的立即成效和维持成效。

(二) 信度检验

本研究在实验过程中严格执行操作程序,对G课堂干扰行为的次数比率进行观察者一致性检验,三个行为的信度分别为83.3%、90%、86.3%,平均观察者一致性系数为86.65%,表明本次观察记录结果可以采信。此外,对个案进行教学和评分的教师都是经过一年以上的ABA教学训练,理论和实操考核均合格,让实验取得了更好的信度。

(三) 社会效度分析

研究者在实验结束之后,采用自编的《课堂干扰行为干预成效访谈表》对家长和教师进行访谈。由访谈结果可知,研究对象在课堂干扰行为方面的次数有明显的减少,并且更加愿意主动表达,在课堂教学中更加开心。其家长和教师认为积极行为支持的干预方法对研究对象课堂干扰行为有极大的帮助,家长表示愿意在家里尝试运用积极行为支持来处理孩子的不良情绪和行为,肯定了研究的有效性。

五、 反思与建议

(一) 反思

本研究来源于研究者的教学实践,希望通过积极行为支持的策略减少研究对象的课堂干扰行为,以期待研究对象能够更好地参与学习生活。依据研究结果分析及信度、效度检验,本研究三种课堂干扰行为为“推教学图片”“说‘再见/拜拜’”“头偏向左边倒在地上”,从干预开始到结束,总体效果达到预期水平,积极行为支持计划对于减少研究对象的课堂干扰行为有良好的立即效果和维持效果。因此可以推测,运用积极行为支持计划干预自闭症儿童的课堂干扰行为具有良好的成效。

虽然干预的效果显著,但研究依旧存在不足之处。首先,本研究的研究者为教学者,无法避免实验者效应,影响研究结果的客观性。其次,家长的参与度不够。研究对象干扰行为存在的部分原因与家长的脾气、家长的陪伴有关。因为母亲是急性子,经常对研究对象大吼大叫,父亲大部分时间在外赚钱,陪伴其孩子的时间较少。尽管已与其母亲沟通,达成一致,但在上课之前,母亲依旧对研究对象发脾气,导致研究对象有情绪带入,课堂前半部分的干扰行为较多。再次,干预时间和次数较少。虽然研究持续了三个月,但由于研究对象每周只有两天上个训课,因此接触研究对象的时间较少,缺乏更长时间和更多次数的追踪,难以保证干预的长期有效性。最后,研究对象的类别不够丰富。本研究来源于研究者所处的教学环境,没有将积极行为支持运用到更多个案之中,只运用到一例个案身上,缺乏更多的干预干扰行为种类。因此,未来研究可以尝试运用到其他障碍类别、不同年龄段的儿童中。

(二) 建议

1. 对待自闭症儿童的课堂干扰行为,优先采用前事干预策略

自闭症儿童行为的刻板性是其核心障碍之一。一旦对自闭症儿童输入不良或者错误的信息,他们会将其深深印刻在头脑之中,非常难以纠正。因此处理该类课堂干扰行为时,应尽量在行为未发生之前教导适当的替代行为,避免在其头脑中留下任何不当的联结。

2. 在后果处理中应多采用区别性增强

当学生在课堂中表现出不合时宜行为时,不应给予任何语言回馈,用肢体进行纠正;而当学生表现出良好的替代行为时,及时地给予大增强,采用社会性赞美加食物的方式进行,让学生真切感受到表现出“好行为”的优点。

3. 家庭中营造温暖、轻松的氛围

本研究中个案所表现出来的引人注意的行为,正是因为家庭中缺少父母的陪伴。父亲常常在外赚钱,母亲虽然在家照顾孩子,但母亲经常花大量时间在智能手机上,并未进行真正意义之上的陪伴,仅仅只是起到了生活中“照料”的角色。因此,家庭之中父亲多回家看看,母亲放下手机,将更多的心思放到孩子身上,创造更多的家庭亲子活动时间,显得尤其重要。

[参 考 文 献]

[1] 卜凡帅,徐胜. 自闭症谱系障碍诊断标准:演变、影响与展望[J]. 中国特殊教育, 2015(2).

- [2] CDC. CDC increases estimate of Autism's Prevalence by 15 percent, to 1 in 59 children[EB/OL]. (2018-4-26) [2019-10-13]. <https://www.autismspeaks.org/science-news/cdc-increases-estimate-autisms-prevalence-15-percent-1-59-children>.
- [3] 李成齐. 自闭症儿童的行为问题辅导-功能评估的应用研究[J]. 中国特殊教育, 2005(8).
- [4] 陈辉. 自闭症儿童课堂干扰行为的功能分析及干预策略[J]. 绥化学院学报, 2012, 32(3).
- [5] 罗婧. 正向行为支持的特点分析[J]. 中国特殊教育, 2007(3).
- [6] 刘宇洁, 韦小满, 梁松梅. 积极行为支持模式的发展及特点[J]. 中国特殊教育, 2012(5).
- [7] 咎飞. 积极行为支持——基于功能评估的问题行为干预[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2013.
- [8] Carr E G, Sidener T M. On the relation between applied behavior analysis and positive behavior support[J]. The behavior analyst, 2002(25).
- [9] 谷昭丹. 自闭症儿童刻板行为积极干预的个案研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2013.
- [10] John O Cooper, Timothy E Heron, William L. Heward. 应用行为分析[M]. 美国展望教育中心, 武汉: 武汉大学出版社, 2012.
- [11] 刘宇. 正向行为支持改变学生问题行为的研究[J]. 教师博览, 2017(5).
- [12] 钮文英. 身心障碍者的正向行为支持[M]. 台北: 心理出版社, 2009.
- [13] 咎飞, 谢奥林. 自闭症儿童行为功能评估的个案分析[J]. 中国特殊教育, 2007(5).
- [14] Friend, M, Bursuck, W. D. Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers[J]. Needham Heights. 2002(3).
- [15] Raymond G. Miltenberger. 行为矫正[M]. 石林, 等, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2015.
- [16] 洪俐瑜. 高雄师范大学特殊教育系专题: 从行为改变技术到正向行为支持——谈特殊教育专业服务模式的改变[EB/OL]. (2006-04-11) [2019-10-14]. <http://nflcr.im.knu.edu.tw/liyuhung/chinese/modules/mydownloads>.
- [17] 凤华, 等. 应用行为分析导论[M]. 台北: 心理出版社, 2015.

A Case Study on the Intervention of Classroom Disturbance Behavior by Positive Behavior Support to Autism

Xu Sheng^{1,2} Sun Tao^{1,2}

(1. College of Education Science, Chongqing Normal University, Chongqing 401331; 2. Chongqing Key Laboratory of Psychological Diagnosis and Education Technology for Children With Special Needs, Chongqing 401331, China)

Abstract: This research adopts the single-subjects experiment design across multiple behavior designs, to teach a autistic child of disturbance class behaviors of push pictures, say “goodbye”, and head to the left on the ground in practice, develop targeted positive behavior support to intervene, to explore the effectiveness of classroom disturbance behavior. The results show that positive behavior support is effective for classroom disturbance of push pictures, say “goodbye”, and head to the left on the ground in practice with autism.

Keywords: autism; classroom disruptive behavior; positive behavior support

[责任编辑: 孟西]