

借助行为契约提高小学多动性障碍学生自我管理能力的研究与思考

张亚奇

中国人民大学附属中学实验小学, 北京, 100086;

摘要: 研究者通过与小学多动症学生班主任及家长的沟通、协作, 家校联合与学生建立行为契约, 通过契约的规范和约束激励学生实施良好行为, 逐渐促进其自我控制和自我管理的能力。

关键词: 行为契约; 多动性障碍学生; 自我管理

DOI: 10. 69979/3029-2735. 25. 2. 079

1 问题提出

2021 年国务院印发《中国儿童发展纲要(2021-2030 年)》, 其“创造公平社会环境, 消除对儿童一切形式的歧视, 保障所有儿童平等享有发展权利和机会”的基本原则, 使有特殊教育需求儿童的发展更加得到关注。融合教育让有特殊教育需求的儿童走进普通小学, 随班就读政策, 使普通学校教育者更加接纳、了解、包容、理解有特殊教育需求的学生, 其中就包括多动性障碍的孩子。多动性障碍儿童大多表现为不安多动, 缺乏长性, 在达成目标, 完成任务时无法集中注意力, 易受干扰; 情绪调节和控制力差, 易冲动; 工作记忆储存和提取困难, 在日常活动中表现为健忘和缺乏自我监督管理能力。

普通班级教师不仅要应对这些儿童的行为问题, 还要处理班级中各种事情, 并兼顾教学进度, 因而常常感到身心疲惫。家长在面对这些孩子一次又一次的冲突事件时, 也是越发觉得无力适从。我们需要使用一种对这些孩子具有一定的约束性的契约, 使他们在对其的行为管理中占主体地位, 实现自我控制、自我管理。

笔者选择 3 名在普通小学随班就读的多动性障碍学生为研究对象, 在家长-教师-资源教师-学生的合作下, 借助行为契约规范和监控学生社会性管理、知识时间管理和行为心理管理三个维度的自我管理行为, 通过对良好行为的塑造和强化, 使他们对自己的行为进行察觉、自省和调控, 以期减少行为问题的出现, 提高他们的自我管理的能力。

2 文献综述

行为契约法是行为矫正的方法之一, 主要在矫正不

良行为、良好行为的养成方面起到重要作用, 是心理辅导工作者、教师及家长在干预青少年问题行为的一种有效方法。在最新发布的中国学生发展核心素养体系中, 学生的自我发展是六大基本素养之一, 其主要包括会学习和健康生活两方面内容。小学生的自我发展素养, 不仅要着眼于学生接受教育, 还应关注学生的自我意识的培养, 以及学生自我认知、自我学习、自我控制能力的培养与塑造。而这些能力, 基本上与学生的自我管理能力有着非常紧密的联系。

商丽娜、黄书莉等学者以小学中年级学生为对象, 通过调查研究小学生自我管理能力现状发现, 学生掌握自我管理能力, 能够帮助学生学会调控情绪, 提高自我行为控制能力, 增强自我激励意识。

使用行为契约策略促进学生实施自我管理行为, 有助于培养学生身心全面发展。行为契约具有良好行为导向作用, 同时有自我监督和自我教育功能, 使学生逐渐形成自我控制力, 达到自我管理的效果。因此, 笔者使用行为契约策略对多动性障碍学生在课堂表现、作业任务、情绪控制和人际关系等多场景中的行为问题进行干预, 并对其自我管理能力的水平变化探讨。同时给多动性障碍学生教师及家长一些教育建议。

3 研究内容

3.1 概念界定

行为契约由达成协议的双方来签写, 其中一方或双方统一在行为中采取一定程度的目标行为; 同时还规定该行为出现(或没有出现)时将执行的结果。行为契约法, 是一种类似的用强化和惩罚帮助个体管理行为的方法。

法。行为契约的行为后果是一种延迟的后果,因此行为契约并不是通过简单的强化或惩罚过程导致行为改变,而是有其它的作用机制。

一般来说,一个行为契约包括确定目标行为、规定出如何测量目标行为、确定必须执行该行为的时间、确定强化和惩罚、确定契约执行人这五个基本成分。

多动是指儿童智能正常或接近正常,但表现出与年龄不相称的注意力分散、注意广度小、不分场合的过度活跃、情绪冲动,并伴有认知障碍和学习困难的一组症候群。与其同义的术语还有轻微脑功能失调(MBD)、注意缺陷型多动障碍(ADHD),多动综合征等。

自我管理(self-management),可以视为与自我的关系管理,就是指个体对自己本身,对自己的目标、思想、心理和行为等表现进行的管理,自己把自己组织起来,自己管理自己,自己约束自己,自己激励自己,自己管理自己的事务,最终实现自我奋斗目标的一个过程。是利用个人内在力量改变行为的策略,普遍运用在减少不良行为与增加好的行为的出现。

本研究讨论的是学生在日常生活和在校学习中对自身不良习惯行为的控制和对良好行为习惯的塑造和管理。

3.2 研究理论依据与假设

国内外学者在对行为契约应用于课堂管理中的研究中发现,行为契约具有导向功能,它指明了学生应当改变(矫正)或保持的行为以及这些行为可能带来的后果。由于它能保证实现期望的教育目标和计划、要求,因而起着导向的作用。这里提出的行为后果是一种延迟的后果,这一事实表明,行为契约并不是通过简单的强化或惩罚过程导致行为改变的,而是建立在其他的行为过程基础上的。在与学生签订行为契约时,教师需要说明行为矫正的意义,在师-生-家长相互信任的基础上实施行为契约,其导向性功能可以发挥得更好。

借助行为契约,可以使学生由被动接受管理转变成主动自我管理。在学校和家庭教育中,教师、家长与学生之间通过协商,建立正式的契约关系,并拟定书面协议,共同遵循契约中相关规定及内容。行为契约可以规范学生积极的行为,敦促学生及时执行任务,指导学生情绪控制和人际交往。因此,运用好行为契约将有助于多动性障碍学生控制自己的行为从而建立和提升自我管理能力。

3.3 研究目标

探索适合小学多动症学生提升自我管理能力的行为契约的条款和章程;

探寻家-校-生合作制定、实施行为契约的方法和途径;

引导多动性障碍学生理解行为契约的目的,激励学生遵守契约的规定,从而促进自我管理能力的提高。

3.4 研究具体内容

该研究3名个案学生均为具有医学诊断证明,为小学多动性障碍学生。由研究者联动班主任、任课教师及学生家长,共同协作,逐一与学生确定目标行为,商定行为契约内容,实施行为契约,在研究者、班主任、家长的监督、提醒和示范中,学生遵循行为契约的约定,规范自己在课堂纪律、作业任务、情绪控制、人际交往等方面行为,逐渐提升自我管理能力。

在行为契约的实施过程中,对于强化物的选择是需要参与者共同讨论、商定的重点,每位参与研究的学生需根据各自的兴趣、喜好,选择最为适合的奖励作为强化,且需要在实施过程中根据学生的变化对强化物进行随时的调整。

研究的难点在于根据参与学生的行为改变及时对行为契约进行调整和完善,这需要资源教师联动班主任、学科任课教师和家长,与参与行为契约的学生高度配合、及时沟通,随时根据学生的行为表现对契约进行修订。

4 研究方法过程

该研究个案为3位小学中年级多动性障碍学生,通过几位个案学生的班主任和家长对其在校和居家行为的描述,他们存在的共性问题是在课堂上容易分心,手里玩东西,未经允许离开座位;不完成课堂和课后作业任务或写作业拖沓耗时长,错误率高;容易发脾气,有冲动行为;与班级同学等伙伴相处经常发生争执和矛盾。几位个案学生的语言表达能力和理解力较好,因此个案能够理解行为契约的内容,学习自我管理方法。

笔者通过与家、校、学生共同建立契约—实施靶行为—目标强化—行为改变的行动步骤,采用案例分析法,并结合直接观察法、问卷调查法和访谈法,以探讨行为契约策略对改善多动性障碍学生自我管理能力的成效。

本研究的实施阶段分为三部分,即基线阶段、干预阶段和追踪阶段。

基线阶段不实施行为契约策略,主要观察、记录来收集个案的目标行为资料,通过收集到的数据来评定衡量个案的目标行为水平。本研究由班主任、资源教师、家长分别在课堂教学、课间休息、放学后居家生活三个时间、空间对个案的课堂听讲行为、完成作业行为、同伴交往和情绪控制行为进行为期一个月的观察和记录,了解个案的问题行为基线水平。为了解个案的自我管理基线水平,研究者在此阶段使用《小学生自我管理调查问卷》对个案的自我管理能力水平基线进行前测。通过问卷调查和参与者访谈,评估参与学生的问题行为和自我管理水平,经教师、家长、学生三方会谈,共同确立其在课堂纪律、作业任务、情绪调控、人际交往等方面的初期目标行为,制定相关方面的行为契约。

干预阶段每个月根据个案的行为表现对契约内容进行微调。待被试的行为基本稳定后,从第2个月到第13个月引入行为契约干预方案,持续时间为12个月,第二个月的契约是基于基线期对个案的了解,与个案老师、家长共同商议后制定,每份契约执行时间为一个月,并在每月末根据当月个案的行为变化对下一月的契约进行微调,同时签订下周的行为契约。在整个干预阶段,研究者每天都采用《行为观察表》对个案出现的自我管理行为频次进行记录。

本研究将根据个案的行为特点和兴趣爱好等因素,制定针对性的行为契约,具体方法如下:

其一,目标行为确立。在本研究中,目标行为是老师、家长和个案本人都希望要改变的行为,通过前期研究者的观察和访谈,与个案讨论商量后共同确定合理的目标行为,且每月结束后根据当月干预情况对目标行为进行修订和调整。

其二,目标行为的测量。即目标行为的客观依据,保证奖励和惩罚合适的实施。在本研究中,行为的测量由班主任老师、资源教师和家长通过自然观察的方法来进行。

其三,奖励和惩罚。如果个案的目标行为发生,则会施加奖励以强化行为。如果个案的非目标行为发生,则会施加惩罚以削弱其行为。本研究中对个案的奖励和惩罚根据每月研究者与老师、家长及个案共同完成的强化物调查表决定。

其四,契约实施的时间。本研究中,每份契约的起始时间为每月的第一周,终止时间为每月的最后一周。

其五,契约的实施者,本研究中契约由个案的资源

教师执行。参与本研究的学生均是学校资源教室学生,每周有至少一课时的时间能与资源教师进行一对一的沟通和辅导;资源教师对每一位个案学生的情况比较了解,并且有充足的时间和学生在一起,便于进行观察和实验;这些学生的家长和资源老师之间已经建立良好的信任和合作关系,能够配合完成行为契约的相关家长工作。

追踪阶段,根据以往的研究,追踪期时间大多与基线期保持一致,所以本研究于预期结束后,通过一个月的时间对个案的自我管理水平进行追踪。追踪期内,每天使用《行为观察表》对个案的自我管理行为频次进行观察,并且月末通过《小学生自我管理调查问卷》和知情人对个案的主观评价两部分进行综合评估。

5 研究反思

5.1 行为契约的签订

笔者通过与3位个案学生及家长签署行为契约进行行为干预发现,行为契约对学生有一定约束性,特别是在家长、学生参与度高且正式签订行为契约的情况下,效果越明显。笔者反思到,在后续的研究中,研究者、教师、家长和学生签订行为契约时,一定要正式、郑重,尽可能地营造一种严肃的仪式感,要求进行书面签名,让学生感觉到行为契约的存在,以此来突出其重要性。

5.2 强化物的选择

行为契约的执行过程,强化物是一个必不可少的过程。笔者在研究过程中发现,强化物会随着个案的喜好变化和行为进步而改变,这就需要研究者在研究过程中与个案学生充分沟通,随时根据个案的具体需求合理调整为能够激发执行契约动机的强化物强化物内容。

5.3 数据收集与分析

在行为契约执行过程中,教师要时刻关注多动性障碍学生的学习动态,无论是在课堂上的表现还是课后的活动,尽可能收集有关目标行为表现的数据,以便能做好分析记录以及为后续的调整提供依据。

5.4 契约的调整和修改

研究者发现,即便是在干预期,通过数据的整理和分析,发现行为契约会随着时间和个案自我管理能力的变化而逐渐减少或失去效用,因此数据表明目标行为的表现不再有进步的时候,应该与学生讨论并重新签订契

约，以确保契约的可持续性发展。

参考文献

- [1]刘庆芳,曾凡林.多动性障碍诊断问题的文献分析[J].中国心理卫生杂志,2006(1):10-14.
- [2]张晓.注意缺陷多动障碍学生课堂学习干预措施研究[J].汉字文化,2019(14):195-197.
- [3]胡佩诚.行为矫正的原理与方法[M].北京中国轻工业出版社,2000.5—661.
- [4]周小灾,李美华.美国课堂管理中的新方法:行为契约比较教育研究,2004(5)
- [5]刘晋红.对行为契约式课堂管理模式的探究[J].教学与管理,2016(21):73-75.

[6]刘朝莹,霍平欣,李思思,等.基于“行为契约”原理的家教新探索[J].中小学管理,2018(6):50-51.

[7]孙雯,孙玉梅.2011-2015年国际应用行为分析热点研究——以《Journal of Applied Behavior Analysis》为例[J].现代特殊教育,2016(18):60-67.

[8]商丽娜.小学中年级学生自我管理现状的研究[D].天津:天津师范大学,2013.

作者简介:张亚奇,1984年,女,汉族,籍贯北京,学士学位,现任职中国人民大学附属中学实验小学资源教师,一级教师,特殊教育专业。

课题名称及编号:借助行为契约提高小学多动性障碍学生自我管理能力的行动研究,编号:CEDB21334