

自我录像示范干预学龄初期 儿童课堂学业自立的个案研究*

凌 辉^{1,2}, 周玉霞¹, 陈 兰¹, 冯 洪³, 周彩萍¹, 宁 柳¹, 李海斌¹, 张建人⁴

(1. 湖南师范大学认知与人类行为湖南省重点实验室, 长沙 410082; 2. 湖南省心理健康教育研究基地, 长沙 410081;
3. 湖南文津教育研究院, 长沙 410013; 4. 海南医学院附属海南省妇女儿童医学中心, 海南省热带脑科学研究与转化重点实验室, 海口 571199)

摘 要:为了探讨自我录像示范对学龄初期儿童课堂学业自立养成的影响,研究采用单个被试的 A-B 实验设计,用自我录像示范对一名学龄初期儿童的课堂学业自立进行干预。结果表明:自我录像示范的干预能提高个案的课堂学业自立水平,在干预期和追踪期出现高课堂学业自立行为的频次均高于基线期。结论:自我录像示范能够促进学龄初期儿童课堂学业自立的养成。儿童对于示范录像中目标行为的习得和运用可以泛化到日常生活中类似的其他情境中,且情景越相似,效果越佳。

关键词:自我录像示范;学龄初期儿童;课堂学业自立;个案研究

中图分类号:B848

文献标识码:A

文章编号:1003-5184(2022)06-0563-08

1 引言

学业自立是儿童自立品格的重要组成部分,主要表现在学校生活、课堂学习、完成作业、获取信息等方面,对儿童学业发展意义重大(凌辉,2009)。课堂学业自立主要是儿童在课堂学习中的自立表现。学龄初期儿童课堂学业自立是指学龄初期儿童在课堂学习中不依赖他人,能独立自主地完成学习任务,认真听讲,遵守课堂纪律,对自己的学习负责(徐小军,2018)。学龄初期儿童的认知发展尚处于前运算阶段(林崇德,2018),大脑具有很强的行为可塑性和敏感性,是儿童执行功能和注意力发展的关键期(李泉等,2019),也是培养良好的学习品质、兴趣和习惯的重要时期(张莉,2021;杨琼,蔡军,2022),这一阶段的儿童活泼好动,课堂注意力集中时间较短,易走神和易感疲劳(王琚,2016),会产生各种课堂问题行为。研究表明,低课堂学业自立的学龄初期儿童在课堂上常表现出“随意站立或下位”、“小动作不断”、“大声说话”、“不做好课前准备”等行为(徐小军,2018)。这些行为常在小学课堂中见到,这不仅影响学生自己的学习和老师的教学质量,更加不利于学生自立品格的养成。因而提高学龄初期儿童的课堂学业自立水平,帮助他们养成良好的学习习惯具有重要的教育意义。

目前国内对于儿童课堂学业自立的干预研究还处于初步探索阶段,已有研究采用行为契约、角色游戏和心理剧等方法改善儿童学业拖延(凌辉等,2020),促进儿童深度学习(蔡迎旗,王翌,2022),提高其课堂学业自立水平(徐小军,2018),较少关注录像示范法在儿童课堂学业表现中的教学应用。相对于其他干预方法,录像示范法具有省时易操作、及时反馈以及成本低收效高等优势(McCoy & Hermansen,2007;谭成慧等,2021)。录像示范法是美国学者 Buggey 最早创立并当成一种干预方法提出,是一种让学习者反复观看和模仿录像中需要学习的目标行为继而习得目标行为的方法(连福鑫,贺荟中,2011)。自我录像示范视频中的示范者就是研究对象自己,研究对象通过观看和模仿视频中自己展现出的示范行为,从而提高在这一行为上的表现(McCoy & Hermansen,2007)。录像示范法作为一种被循证研究证实有效的干预方法,凭借着较强的易操作性、灵活性和适用性,在国外已得到广泛的关注与研究。研究表明,自我录像示范法不仅能够应用于多种学习目标(McNiff et al.,2019)、社交技能(Wilkes-Gillan et al.,2021)以及生活适应等方面(Buggey & Ogle,2012),还有助于提高学生的课堂学业表现(Prater et al.,2012)、培养良好学习行为

* 基金项目:2019 年度国家社会科学基金“十三五”规划教育学一般课题“隔代教养儿童自立行为发展轨迹及干预研究”(BBA190025)。

通讯作者:张建人, E-mail:1625210881@qq.com。

习惯(Hitchcock et al., 2003)。然而,录像示范法在我国尚处于初步探索阶段(李欢,彭燕,2018),国内对于该方法的研究主要集中于自闭症儿童群体的游戏技能(陈建军等,2020)、生活自理技能和社交沟通技能(邱淞等,2013;翁盛,魏寿洪,2015)等方面,还没有广泛应用于正常儿童的行为干预上。

综上,本研究尝试采用自我录像示范法对一名课堂学业自立水平较低的学龄初期儿童进行干预,探讨其干预效果。研究不仅能丰富和拓宽国内录像示范法的相关研究,还可以为教师和家长培养孩子的课堂学业自立能力提供建议与指导。

2 研究方法

2.1 被试

2.1.1 基本信息

个案C,女,6.9岁,小学一年级学生。父母高中文化,父亲在外打工,母亲在附近的幼儿园上班,家中还有一个姐姐,在县城读初一,周末才回家。个案C自出生以来,一直由妈妈在身边照顾,爷爷奶奶也经常帮忙照料,家庭氛围比较融洽,与姐姐偶尔会吵闹,但是关系不错。

2.1.2 课堂学业自立的表现

(1) 教师访谈

班主任的描述:个案C的性格比较大大咧咧,特别活泼,是女孩子当中最爱开小差的,她课堂上思维也不够活跃,喜欢做小动作。她的文具盒简直就是她的宝贝,上课之前最先拿出来的就是她的粉红色的文具盒,并且在课堂上经常把自己文具盒里面的所有东西倒出来玩,比如尺子,铅笔,卷笔刀等等。个案C上课时总是喜欢与后面的同学讲话,而且上课喜欢站起来,坐姿也是花样百出,但是一旦被老师点名,她会消停一会儿,认真听讲,只是这个持续的时间很短,很容易被其他的事情吸引注意力,要是教室外面一旦有什么人经过,她马上就会走神。对于老师布置的学习任务总是不能及时完成,拖拖拉拉,做事比别人慢,也很马虎。当别的学生在上课吃东西、玩耍的时候,她会告诉别人不要玩,认真听讲,并且下课以后会和老师打小报告,要老师批评他们。一旦她自己做出了违纪行为,就会否认并解释,被老师直接点名了便不说话。

(2) 研究者观察

个案C是一个比较爱漂亮的小姑娘,平常喜欢在小脑袋上扎两个小辫子,穿漂亮的粉红色裙子。班上的座位每周都会变动,本周个案C被安排到了

最后一排。在课前唱歌环节,大家都在唱“世上只有妈妈好”时,个案C就一直摸着自己的头发,看自己的裙子,显得十分开心。上课后,大家都翻开了书本,她便问别人是多少页。她把书翻开后,陆陆续续地从自己文具盒里面掏出所有的笔和尺子放在书本上。每隔一会儿就换一只笔玩。有时候几只笔同时掉到地上去了,她就蹲在地上开始捡,很久才回到自己的座椅上。她经常用铅笔戳周边的同学,让同学认真听讲,或者告诉同学老师来了。但是对自己的事情漠不关心,经常被老师批评,老师让她管好自己,不要多管闲事。平时在课堂上,个案C即使穿着花裙子,也是把一只脚放在凳子上,一只脚踩在地上。有时候会突然站起来,整理自己的裙子,然后坐下去,不过几秒钟又站起来,双腿跪在自己的座椅上,玩弄自己的文具盒。老师几次强调要在自己的位子上坐好后,她才安分地坐下来,但是过两分钟又开始站起来看黑板。老师要求同学们选词造句的时候,个案C会偷看同桌写的句子,然后抄到自己的书上,导致旁边的同学都把自己的作业本盖得严严实实的。每次下课之前老师让大家交作业,个案C总是磨磨蹭蹭,最后一个把作业交给老师。

2.1.3 量表评估

采用凌辉等(2006)编制的《6~12岁儿童自立行为量表-课堂学业自立分量表》对个案C进行施测,得分为30分,低于班级平均分一个标准差($M=38.85;SD=6.95$)。

2.1.4 排除标准

选用《韦氏儿童智力量表》二合一简式(李毓秋等,2011)对个案C进行测量,目的是排除智力因素对个案课堂学业自立的影响。选用的分测验为图形拼凑和常识,个案C获得的二合一简式智商为98.52分,属于正常智力范畴(100 ± 15),可排除智力因素对其课堂学业自立的影响。

结合教师的访谈和研究者的观察,个案C的课堂学业自立表现可总结为以下几点:第一,课堂上喜欢讲话,坐姿不端正,小动作多,注意力难以集中。第二,喜欢管闲事,批评别人,爱为自己辩护,自我管理能力差。第三,喜欢拖拖拉拉,作业不能及时完成并且正确率低,学习态度马虎、不端正。

2.2 课堂学业自立的观测与评估

2.2.1 问卷法

在干预前后以及追踪期采用凌辉等(2006)编制的《6~12岁儿童自立行为量表-课堂学业自立

分量表》对被试进行测量。量表共十个条目,采用5级评分(5代表完全相同,1代表完全不相同),总分50分。被试的总分为每道题的分数之和(条目三、四、七、八为反向计分,其余条目为正向计分),总分可说明其课堂学业自立程度,总分越高,课堂学业自立水平越高。该量表的内部一致性信度为0.706。

2.2.2 观察法

采用徐小军(2018)编制的《小学生课堂学业自立观测表》在基线期、干预期、追踪期对被试的课堂学业自立行为进行每周两次,每次40分钟的观察。该观测表包含“自觉做好课前准备”、“课堂上不随便站立也不随便下位走动”、“课堂上不与其他小朋友说话”、“老师提出问题主动举手发言”、“课堂上不玩其他小东西”五个条目。本研究采用时间取样法观测并记录被试儿童的课堂学业自立行为出现的频次,一节课总时长为40分钟,有3分钟是给被试做课前准备,条目一则根据这3分钟内被试是否出现该自立行为进行记录,如果出现了这些行为则记“1”分。然后将剩余的37分钟分为了37个单位进行观察,一分钟一个单位,一个单位时间内出现条目二至条目五中的课堂学业自立行为,每出现一次就在表格中相应记“1”分。

2.2.3 访谈法

在基线期对教师及被试进行访谈,了解被试的基本情况、课堂学业自立的基线水平、被试的喜好以及兴趣。在干预期,每周对教师进行访谈,了解被试的课堂表现、课堂学业自立水平变化情况。在追踪期通过访谈了解被试在干预结束后课堂学业自立的变化情况。

3 自我录像示范干预的实施

为保证研究顺利进行,正式干预前,研究者将本研究的目的、方法、意义等具体内容告知个案家长,并与家长签署知情同意书。干预大致分三个阶段:收集基线数据—实施干预—干预后测与跟踪观察。

3.1 基线期(第1~4周)

3.1.1 个案C课堂学业自立水平的观测

为了解个案C最初的课堂学业自立水平,研究者对个案C课堂学业自立行为进行了为期四周,每周两次,每次40分钟的基线期的观察和记录。在基线期第1周采用《课堂学业自立行为分量表》对个案进行测量,对个案的教师进行访谈。同时,在1~4周使用《小学生课堂自立行为观测表》记录学龄初期个案儿童的课堂高学业自立出现频次,观测时间

为周二、周四;观测科目是语文课。

3.1.2 自我录像示范材料的制作

研究者在自然课堂情境下,捕捉拍摄个案C的高课堂学业自立行为的视频,并通过视频编辑软件进行加工,制作好个案的自我示范录像材料。该录像共有六个片段,分别是“课前准备”、“端正坐姿”、“举手”、“回答问题”、“把文具放一边”、“认真做笔记”。为保证录像更加流畅,完整,富有逻辑性,使个案C感觉到自然,研究者对录像进行剪辑,添加转场、字幕和旁白。最后,本研究得到个案C的自我示范录像时长为1分36秒。

3.2 干预期(第5~12周)

3.2.1 干预目标的确立

通过研究者在基线期的观测,初步确定了个案C课堂学业自立行为干预的目标:

干预总目标:个案C在不断观看和学习自己的示范视频中,把课堂规则内化,提高自己的课堂学业自立水平。

干预分目标:①帮助个案养成良好的课堂学习习惯,让师生在课堂上得到更好地情感交流,加强互动,让个案积极参与到课堂中去;②提高个案儿童的自我效能感,在课堂上能够积极展现自己,回答问题;③增加教师对个案儿童的正面评价,最终让个案儿童把在自我示范录像中学习到的行为在真实课堂中表现出来。

3.2.2 强化物的确定

在实施自我录像示范的干预方案时,研究者根据个案喜好来选择强化物。通过与教师、个案的访谈和研究者的观察,发现个案C喜欢糖果、精美的文具、漂亮的发卡等。个案在观看自我示范录像结束之后,通过角色扮演的方式来巩固这一目标行为。如果个案C表现优异,每次都会得到一颗棒棒糖。

3.2.3 干预方案的确定

干预方案经过三位发展心理学教授以及三位心理学博士共六位专业人士的多次讨论和修改,并对干预方案与理论的相关性进行打分。最终确定了“自觉做好课前准备”、“积极举手回答问题”、“课堂上不随意站立或下位”、“课堂上不玩其他小东西”和“不随意和其他小朋友说话”这五个干预主题。根据刘可内容效度的评判标准进行评判(刘可,2010),干预方案中5个主题的 $I-CVI=1>0.78$,整个方案的 $S-CVI=1>0.8$,表明本研究干预方案

的内容效度良好。具体安排如下:

表 1 个案 C 的干预方案

周	干预主题	干预目标
1	自觉做好课前准备	能够做到“上课铃响后,迅速回到座位,拿出自己的课本”
2	课堂上不随意站立或下位	课堂上保持“双手放在桌子上,双脚放在地上”
3	课堂上不随意站立或下位	不能“将脚放在凳子上或伸到桌子上,或者直接在教室走动”
4	积极举手回答问题	做到“坐姿端正,双手放在桌子上,当老师提问时,笔直地举起左手”
5	积极举手回答问题	能“积极主动举手,参与到课堂互动中去”
6	课堂上不玩其他小东西	做到“玩具放在书包里,双手放在桌子上,当老师要求拿文具时再拿出文具,确保注意力集中”
7	课堂上不随意和其他小朋友说话	能够“当有同学上课时找他说话,通过眼神表示否定,想要说话时捂住自己的嘴巴”
8	综合干预	能够“自觉遵守课堂纪律,有优秀的课堂表现”

3.2.4 干预过程

干预期为第 5 至 12 周,持续时间共 8 周,每周两次(每周二和周四的中午),每次约 15 分钟,在个案儿童的教室内单独进行,研究者助手们协助保障干预环境不受干扰,引导其余同学在别的教室午睡或看书。根据每周干预的主题,研究者在教室使用电脑投屏,给个案 C 观看相应的录像片段,每次播放录像 2 遍以上,第一遍播放速度慢一些,并配合讲解,第二遍速度可以加快一些,尽量连贯播放。为了了解其干预的效果,在干预过程中研究者采用《小学生课堂自立行为观测表》对个案儿童的课堂学业自立行为进行观测并收集相关数据。

具体过程如下:

(1) 导入

在每次活动开始之前,研究者会对个案 C 课堂中的良好行为进行表扬,调动其学习的积极性,将其带入活动情境。(例如,“文文昨天在语文课上回答问题的声音很响亮,表现特别棒!今天继续跟着老师学习好吗?”)

研究者告诉个案儿童 C 此次学习的内容,接着请个案 C 复述一遍,只有个案 C 能够准确地复述本次需要学习的内容,研究者才开始播放自我示范录像。(例如,“文文,听好啦!今天我们要学习的内容是‘不随意站立和下位’。你可以告诉老师今天我们要学习的是什么吗?”)

(2) 自我示范录像直接教学

播放过程中,研究者要对视频加以解释,以确保个案 C 对内容理解而且注意力集中。如果个案 C 目光与屏幕不接触时间大于 10s,则暂停播放录像,人为介入辅助。为了防止研究者影响录像示范的效果,研究者不主动作示范。

播放后,研究者需对个案 C 进行提问,通常会问一些问题来判断个案 C 是否了解录像内容(例如,“这是上什么课?你在干什么呢?老师让大家干什么?你认真听老师话了吗?你是怎么做的?老师有没有表扬你?你认为他/她的表现怎么样?”),个案 C 可以通过多次观看获得答案,若个案 C 还是回答不出来,研究者可以举例子,或者进行动作示范。

(3) 角色扮演练习

当个案 C 熟悉自我示范录像后,研究者可组织角色扮演,可一人分饰两角,也可以邀请同伴及老师参加。个案 C 扮演假定的课堂学生角色,研究者或者研究助手扮演老师角色,要求 C 表现出示范录像中的行为。

如果个案 C 表现优异,每次都会得到一颗棒棒糖。如果个案 C 出现执行错误或者不到位的动作时,研究者对相关录像片段反复播放,让其模仿练习,直至个案 C 能完整到位地执行动作,角色扮演结束。

(4) 训练小结

研究者引导个案 C 反思自己的表现,并通过言语强化其此次习得的行为。(例如,“文文刚才非常配合老师!文文觉得自己的表现好吗?文文今天表现非常棒!老师奖励你看十分钟动画片。文文以后在课堂上也要像刚才那样做哦!”)

干预期间,研究者每周随机随堂听课两次,坐在教室最后面观察个案 C 在课堂上的表现。当个案 C 在课堂中出现了和录像中类似的情境而动作不到位时,研究者就提醒个案做出与录像中一样的动作。

3.3 追踪期(第 13~14 周)

干预结束后,研究者对个案的课堂学业自立行为进行为期两周的追踪观察,并记录其高课堂学业自立行为出现的频次。最后一周,研究者仍采用《6~12 岁儿童自立行为量表-课堂学业自立行为分量表》和《小学生课堂自立行为观测表》对个案儿童的课堂学业自立行为进行测量和观测。再结合研究者观察、任课老师的访谈,研究者综合评估以了解个案儿童在没有自我录像示范干预的情况下能否将在

干预期所习得的高课堂学业自立行为保持下去。

4 自我录像示范对个案 C 课堂学业自立的干预结果

4.1 定量分析

4.1.1 课堂学业自立行为分量表的结果分析

表2 个案儿童 C 量表得分的变化情况

个案儿童	前测	后测	跟踪测量
C	30	45	50

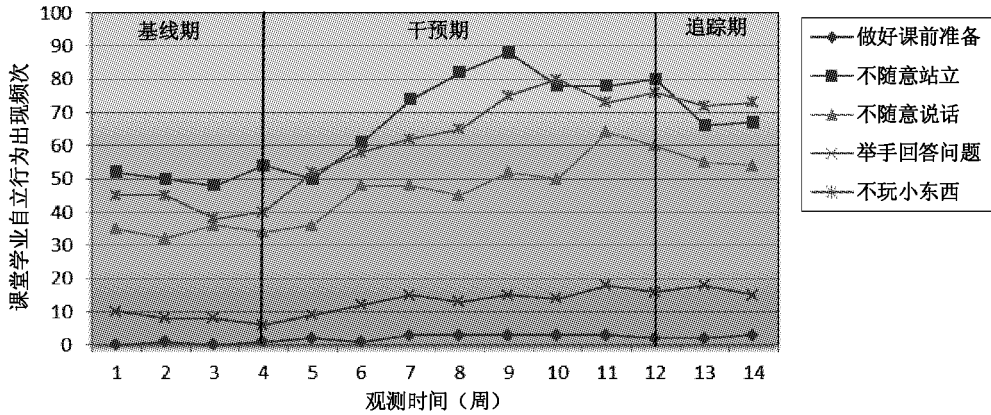


图1 个案儿童 C 高课堂学业自立行为每周出现频次的变化情况

对个案 C 的基线期、干预期和追踪期《小学生课堂学业自立行为观测表》上的得分进行统计,各项目频次变化如图 1 所示。个案 C 在经过自我录像示范的方法干预后,不同的目标行为干预效果有差异,“不玩小东西”的自立行为干预效果最好,“做好课前准备”的自立行为干预效果最差。但是,个案 C 的五种自立行为频次均有所增加,如“不随意站立”的行为在第三周出现 48 次,频次最少,但是在第九周却增加了 40 次,共计 88 次;“不随意说话”的自立行为在第二周出现的频次最少,为 32 次,但是在第 12 周出现了 60 次,总共增加了 28 次。“不玩小东西”的自立行为在第三周出现的频次最少,为 38 次,但在第十周出现了 80 次,总共增加了 42 次。分别分析追踪期,干预期,基线期的这五种自立行为出现的频次,发现追踪期出现的频次少于干预期,但均多于基线期,由此可以看出自我录像示范对增加个案 C 在课堂中的自立行为的频次有显著效果。这说明该干预方法能够影响个案 C 课堂学业自立行为出现的频次,且有利于个案 C 课堂学业自立水平的提高。

综上,应用《课堂学业自立行为分量表》和《小学生课堂学业自立观测表》对个案 C 在基线期、干预期以及追踪期的课堂学业自立进行测量,结果发现,通过自我录像示范的干预,个案 C 的课堂学业自立水平有所提升,且具有一定的保持效果。

个案 C 在前测、后测以及跟踪测量的课堂学业自立行为分量表得分如表 2 所示,个案儿童 C 在追踪期的跟踪测量得分高于后测得分,而且后测的得分明显高于前测。由此可以判断个案儿童 C 在自我录像示范干预前后的课堂学业自立有了明显的变化。

4.1.2 课堂学业自立行为观测表的结果分析

4.2 定性分析

4.2.1 研究者观察

在进行干预实施的中后期,研究者观察并记录个案 C 在真实课堂中出现的自立行为,下面是有关个案 C 改变的典型案例:

做完课间操以后,大家还没有进教室,C 和几个女生一起跑进教室把语文书和文具盒拿出来后开始讨论扎头发难不难的问题。老师进来后,C 礼貌地喊了声“老师好”,于是其他几个女生也一起喊“老师好”。铃声响起后,C 马上小跑回到座位上,从抽屉里拿出一只铅笔、一块橡皮,并把自己最爱的文具盒收进抽屉里面。课堂上,老师让大家用“勇敢”、“诚实”、“有责任心”形容课文里面的人物。C 马上举起了自己的小手,并回答正确。老师让大家观看教学视频时,C 看得很认真,并且小声地跟着视频读。这节课老师在班级举办了一次查字典比赛,要求学生查阅字典,以最快的速度找出黑板上的十个汉字。C 迅速拿出自己的字典,并且最终获得第二名的好成绩,老师奖励了她一个棒棒糖。在写作业的时候,C 把自己的写错了的地方擦得很干净,字也写得很工整。由于没有出现错误,老师将 C 的作业拍照并通过“班班通”教学设备让大家一起核对答案,并且让大家都要把作业本保持干净、整洁。C 十分开心,课后还一直拿着自己的作业本看。

4.2.2 班主任的主观报告

根据班主任老师的反映,个案 C 的课堂学业自立水平有明显的提高,课堂上的高学业自立行为明显增多。

班主任说 C 以前上课的时候特别喜欢玩自己的文具盒以及和同桌说笑,作业书写字迹潦草,课堂作业总是不能按照老师的要求及时完成。干预后, C 能够按时完成作业并且不拖拉,在其他学科的课上,她和同学说话的次数也明显减少了,成绩有了很大的提高,上次考试成为了班上第五名。并且,在课间也能安静地做眼保健操,在与其他科任老师的交谈中也发现, C 在接受自我录像示范的干预之后,在上课变得更加积极主动了,与老师有了一定的互动。

综上所述,个案 C 的改变可以总结为以下几点:①能够自觉地做好上课前的准备工作;②学习态度更加认真,上课时能够管住自己,不和同学大声说话、做小动作;③自我效能感有所提升,能够积极参与课堂互动,主动举手回答问题;④能够按时按质完成作业任务,不拖拉。

5 讨论

研究结果分析表明,自我录像示范具有显著干预效果,可以让学龄初期儿童在潜移默化中习得良好的课堂学业自立行为,使学龄初期儿童树立正确的课堂学业自立认知,培养其良好的课堂学习习惯,提高其学业自立水平。

就即时效果而言,个案儿童的高学业自立行为出现频次和量表得分在基线期与干预期的变化表明,介入干预后,个案儿童的课堂学业自立情况得到了即时和快速的改善。这表明自我录像示范对学龄初期儿童课堂学业自立的干预具有显著的即时效果,与 Lee 等(2010)利用自我录像示范对法两名儿童日常生活方式进行分组训练的干预成效相一致。在基线期,个案儿童的课堂高学业自立行为出现频次均呈现出较低且稳定的水平,表现出较差的课堂习惯,课堂学业自立水平也较低。但在进入干预期后,个案儿童的高学业自立行为频次出现了明显的上升状态,其中“不玩小东西”的自立行为干预效果最好,“举手回答问题”和“做好课前准备”的自立行为干预效果最差。这可能是由于相较于“不玩小东西”、“不随意站立、说话”行为,“举手回答问题”行为对儿童的要求更高,不仅需要儿童对知识熟练掌握,更需要儿童有纪律意识。“做好课前准备”行为则需要更高的学习主动性和自我约束力。该方法干预的即时效果显著表明自我录像示范法适用于高

效、快速地提高学龄初期儿童课堂学业自立行为水平。一方面,自我录像示范法本身就是一种十分有效的干预方法(李欢,彭燕,2018)。和传统的训练方法相比较,自我录像示范法表现出的新颖性和趣味性是非常有效果的,能够更好地提高学生的学习兴趣,增加个案儿童的参与积极性。另一方面,自我录像示范干预方案设置合理。首先,对自我示范录像的精心制作和干预时的适时调整是干预产生即时效果的重要因素,保证干预能够稳定持续地进行。其次,在干预过程中的强化物也增加了个案儿童的兴趣和信心。此外,自我录像示范还可以通过真情实景促进研究对象表现和巩固目标行为,使得个案儿童能够在真实的课堂学习中即时表现出习得行为。

就维持效果而言,个案的高课堂学业自立行为出现频次在追踪期虽呈下降趋势,但相较于基线期而言,仍保持在较高水平。这与王培凤(2018)使用自我录像示范训练个案儿童课堂规则养成的研究结果相一致,表明自我录像示范的干预方法对于学龄初期儿童课堂学业自立养成有很好的维持效果。自我录像示范干预有良好的维持效果,主要有如下原因:第一,自我录像示范通过视频再现了自然情景,并且给予个案儿童更多模仿训练的机会,这种模仿可以在自然课堂中加以强化(Bellini & Akullian, 2007)。当不再施加自我录像的干预后,个案仍可以在自然课堂中对目标行为继续进行学习强化,这种强化作用可以帮助个体保持目标行为。第二,自我录像示范是一种以行为主义和社会学习理论为基本指导思想的运用视觉支持的一类干预方法(阿尔伯特·班杜拉,2009),也是一种认知与行为学习相统一的训练方式,加上研究者细致地解说能够帮助个案加深对目标行为的认知,将目标行为内化于心,因而在没有干预的情况下也能够得到保持效果。

就泛化效果而言,研究者通过访谈和观察发现,在进行自我录像示范干预后,个案在真实课堂上的课堂低学业自立行为出现频次减少,并且能更加遵守课堂秩序、学习态度也向好转变、注意力集中的时间增加、作业能够及时完成,还能够和老师积极互动交流。此外,个案不仅在语文课上呈现示范录像中习得的积极行为,还在数学以及其他科目课堂中也能够表现出更多的高学业自立行为,在课间也能安静地做眼保健操。总体上讲,个案儿童在干预期习得的课堂规则能够很好地运用于实际课堂当中。这

表明自我录像示范法对学龄初期儿童的课堂学业自立行为养成具有很好的泛化效果,能够促进儿童在学习的各方面都养成良好的习惯,习得课堂高学业自立行为。根据经验泛化理论,在学习者对自身的经验进行良好概括后,就能完成知识在不同情境间的迁移,并进行运用(Dymond et al., 2015)。个案C从自我录像示范中掌握了知识和技能并进行了经验概括,且将学习成果成功地迁移到了实际课堂当中。此外,个案C在真实课堂的情景再现中会不断获得练习和强化,这是对实际动作纠正练习的过程,也是动作监控的过程,个案能在各种类似情境下练习,进而达成行为泛化。

学龄初期是儿童各方面能力均处在不断发展变化的时期,其学习行为的养成与变化主要以校园课堂为场所。其中,教师对儿童的发展起到了有力的支持作用,教师期望会影响学生的自我控制、学业成就和行为表现等(杨丽珠等, 2016)。当学生知觉到较高的教师期望时,就会产生良好的情绪体验,同时会认为自己是有一价值的,形成一种恰当的自我认知和评价,进而调整自己的行为(孙岩等, 2016)。而本个案研究中,个案C一直处于备受关注的状态,尤其是在干预过程中都是单独教学,研究者和教师都给予了个案特殊的关注。那么,这种期望效应是如何在研究中起作用的?又对研究结果起到了多大程度的影响?今后研究将进一步严格控制干扰变量,采用更为严格的实验法进行研究。

6 结论

研究表明,自我录像示范对学龄初期儿童课堂学业自立养成有促进作用。该干预方法对提高学龄初期儿童课堂学业自立水平的即时效果和维持效果显著,并且有很好的泛化效果,儿童对于示范录像中目标行为的习得和运用可以泛化到日常生活中类似的其他情境中,情景越相似,效果越佳。此外,干预中结合其他辅助策略如角色扮演,可以促进儿童目标行为的习得。

共同第一作者:凌辉,周玉霞,陈兰

参考文献

- 阿尔伯特·班杜拉.(2009). *社会学习理论*. 北京:中国人民大学出版社.
- 蔡迎旗,王翌.(2022). 促进幼儿深度学习的教师支持策略研究——以角色游戏为例. *河北师范大学学报(教育科学版)*, 24(3), 115-122.
- 陈建军,张昊天,单盛楠.(2020). 录像示范教学提升自闭症儿童功能性游戏能力的个案研究. *中国听力语言康复科学杂志*, 18(4), 314-317.
- 李欢,彭燕.(2018). 近十年录像示范法在自闭症谱系障碍干预研究中的国际热点主题和研究前沿分析. *中国特殊教育*, 25(10), 26-32.
- 李泉,宋亚男,廉彬,冯廷勇.(2019). 正念训练提升3~4岁幼儿注意力和执行功能. *心理学报*, 51(3), 324-336.
- 李毓秋,张厚粲,朱建军.(2011). 韦氏儿童智力量表第4版(中文版)六分测验简版及其在智力残疾评定中的作用. *中国康复理论与实践*, 17(12), 1101-1104.
- 连福鑫,贺芸中.(2011). 美国自闭症儿童融合教育研究综述及启示. *中国特殊教育*, 18(4), 30-36.
- 林崇德.(2018). *发展心理学(第三版)*. 北京:人民教育出版社.
- 凌辉,黄希庭.(2006). 6至12岁儿童自立行为的研究. *心理科学*, 43(4), 937-940.
- 凌辉,黄希庭.(2009). 6~12岁儿童自立发展特点的研究. *心理科学*, 46(6), 1359-1362.
- 凌辉,杨钰,刘朝莹,张建人,刘佳怡.(2020). 行为契约法改善小学生学业拖延的个案研究. *中国临床心理学杂志*, 28(4), 861-866.
- 刘可.(2010). 如何进行内容效度的检验. *护士进修杂志*, 25(1), 37-39.
- 邱淦,潘黎,侯剑华.(2013). 国际特殊教育研究的热点领域和前沿演进——基于SSCI中最有影响力的十种特殊教育期刊文献的计量和可视化分析. *中国特殊教育*, 20(7), 8-16.
- 孙岩,刘沙,杨丽珠.(2016). 父母教养方式、同伴接纳和教师期望对小学生人格的影响. *心理科学*, 39(2), 343-349.
- 谭成慧,宋博海,马姗姗,赵凡,余韵婕,刘电芝.(2021). 自闭症患儿行为干预研究方法的发展与趋势. *中国临床心理学杂志*, 29(2), 436-442.
- 王琿.(2016). 现代儿童心理发展特点探析——评《儿童心理发展理论》. *中国教育学报*, 37(8), 114.
- 王培凤.(2018). 基于录像示范法的中度智障儿童课堂规则执行训练的个案研究(硕士学位论文). 华东师范大学,上海.
- 翁盛,魏寿洪.(2015). 录像示范法在自闭症儿童社交技能训练中的应用. *中国特殊教育*, 22(9), 25-32.
- 徐小军.(2018). 心理剧对学龄初期儿童课堂学业自立培养的个案研究(硕士学位论文). 湖南师范大学,长沙.
- 杨丽珠,李森,陈靖涵,沈悦.(2016). 教师期望对幼儿人格的影响:师幼关系的中介效应. *心理发展与教育*, 32(6), 641-648.
- 杨琼,蔡军.(2022). 儿童早期数学能力与学习品质的发展趋势及其关系变化——基于大班与一年级数据的比较. *学前教育研究*, 29(12), 32-43.

- 张莉. (2021). 儿童执行功能与早期学业能力的关系:学习品质的中介作用. *心理与行为研究*, 19(1), 52-58.
- Bellini, S., & Akullian, J. (2007). A meta-analysis of video modeling and video self-modeling interventions for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Exceptional Children*, 73(3), 264-287.
- Buggey, T., & Ogle, L. (2012). Video self-modeling. *Psychology in the Schools*, 49(1), 52-70.
- Dymond, S., Dunsmoor, J. E., Vervliet, B., Roche, B., & Hermans, D. (2015). Fear generalization in humans: Systematic review and implications for anxiety disorder research. *Behavior Therapy*, 46(5), 561-582.
- Hitchcock, C. H., Dowrick, P. W., & Prater, M. A. (2003). Video self-modeling intervention in school-based settings: A review. *Remedial and Special Education*, 24(1), 36-45.
- Lee, S. H., & Kyun. (2010). The compararison of interventions using video self-modeling and photo board on activities of daily living of students with mental retardation. *Journal of Special Education & Rehabilitation Science*, 49(1), 157-182.
- McCoy, K., & Hermansen, E. (2007). Video modeling for individuals with autism: A review of model types and effects. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 183-213.
- McNiff, M. T., Maag, J. W., & Peterson, R. L. (2019). Group video self-modeling to improve the classroom transition speeds for elementary students. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(2), 117-127.
- Prater, M. A., Carter, N., Hitchcock, C., & Dowrick, P. (2012). Video self-modeling to improve academic performance: A literature review. *Psychology in the Schools*, 49(1), 71-81.
- Wilkes-Gillan, S., Cordier, R., Chen, Y. W., Swanton, R., Mahoney, N., Trimboli, C., Yule, E., & Tam, E. (2021). A systematic review of video-modelling interventions for children and adolescents with attention-deficit hyperactivity disorder. *Australian Occupational Therapy Journal*, 68(5), 454-471.

A Case Study of Video Self-modeling Intervention on Classroom Scholastic Self-supporting for the Early School Children

Ling Hui^{1,2}, Zhou Yuxia¹, Chen Lan¹, Feng Hong³,
Zhou Caiping¹, Ning Liu¹, Li Haibin¹, Zhang Jianren⁴

(1. Cognition and Human Behavior Key Laboratory of Hunan Province, Hunan Normal University, Changsha 410082;

2. Research Center for Mental Health Education of Hunan Province, Hunan Normal University, Changsha 410081;

3. Hunan Wenjin Research Institute of Education, Changsha 410013;

4. Affiliated Maternal and Child Health Hospital, Key Laboratory of Brain Science Research & Transformation in Tropical Environment of Hainan Province, Hainan Medical University, Haikou 571199)

Abstract: In order to explore the effect of the intervention of video self-modeling on classroom scholastic self-supporting for the early school children, this study used a single subject's A-B experimental design to intervene a child's classroom scholastic self-supporting with video self-modeling. The results showed that the intervention of video self-modeling could improve the level of classroom scholastic self-supporting of the case, and the frequency of high classroom scholastic self-supporting in the intervention expectation and follow-up period was higher than that in the baseline period. Conclusion: video self-modeling can promote the development of early school children's classroom scholastic self-supporting. Children's acquisition and application of target behavior in the demonstration video can be generalized to other similar situations in daily life, and the more similar the situations are, the better the effect will be.

Key words: video self-modeling; early school children; classroom scholastic self-supporting; case study