

孤独症儿童课堂注意力维持问题个案干预策略探究与应用

段小婷 成一

湖南省残疾人康复研究中心, 湖南 长沙 410000

[摘要]课堂注意力难以稳定维持是孤独症儿童参与各类教学活动的突出障碍,直接影响康复干预质量与能力发展成效,也是一线康复教学中需重点突破的实践难题。文中以1名5岁轻度孤独症男孩毛毛为研究对象,通过个别化、小组及集体三类教学场景的持续观察与家校访谈,梳理其注意力分散具体表现及成因,结合应用行为分析思路与结构化教学经验,从环境调整、任务设计、正向激励三个核心维度制定个性化干预方案,开展8周实操干预。干预结果显示,毛毛在三类教学场景中注意力分散行为频次均显著下降,有效注意力时长明显延长,课堂任务参与主动性与配合度大幅提升。实践表明,贴合低龄孤独症儿童个体特质、适配多教学场景的综合干预策略,能精准改善其课堂注意力维持问题,可为同类个案的一线干预提供可借鉴的实操路径。

[关键词]孤独症儿童; 课堂注意力; 个案干预; 多场景教学; 低龄儿童

DOI: 10.33142/fme.v7i1.18812

中图分类号: G4

文献标识码: A

Exploration and Application of Intervention Strategies for Classroom Attention Maintenance Problems in Autistic Children

DUAN Xiaoting, CHENG Yi

Hunan Rehabilitation Research Center for the Disabled, Changsha, Hunan, 410000, China

Abstract: Difficulty in maintaining stable classroom attention is a prominent obstacle for children with autism to participate in various teaching activities, which directly affects the quality of rehabilitation intervention and the effectiveness of ability development. It is also a practical problem that needs to be addressed in frontline rehabilitation teaching. In the article, Maomao, a 5-year-old boy with mild autism, was selected as the research object. Through continuous observation and home school interviews in three teaching scenarios: individualized, group, and collective, the specific manifestations and causes of his attention span were sorted out. Combined with the application of behavioral analysis and structured teaching experience, a personalized intervention plan was developed from three core dimensions: environmental adjustment, task design, and positive motivation, and an 8-week practical intervention was carried out. The intervention results showed that Maomao's frequency of attentional distraction behavior significantly decreased in all three teaching scenarios, the effective attention duration was significantly prolonged, and the initiative and cooperation in classroom task participation were greatly improved. Practice has shown that a comprehensive intervention strategy that is tailored to the individual characteristics of young children with autism and suitable for multiple teaching scenarios can accurately improve their classroom attention maintenance problems, and provide a practical path for frontline intervention of similar cases.

Keywords: autistic children; classroom attention; individual intervention; multi scenario teaching; young children

1 背景、意义与概念界定

1.1 研究背景

孤独症谱系障碍儿童核心症状表现为社交沟通障碍、兴趣狭窄及重复刻板行为,注意力调控能力不足是低龄患儿普遍伴随的共性问题,在个别化、小组、集体等不同教学场景中均易凸显。低龄孤独症儿童对环境中的无关刺激的筛选能力较弱,难以根据教学场景调整注意力状态,常出现目光游离、小动作频发、脱离教学活动等情况,不仅无法有效吸收教学内容,还可能干扰不同场景下的教学秩序,给康复干预推进带来阻碍。当前现有研究中,针对孤独症儿童注意力干预的单一场景策略较为丰富,但结合低龄儿童发育特点、适配多教学场景的实操性个案干预方案仍需细化。一线教学中,不同场景的教学形式、环境刺激、任

务要求存在差异,患儿注意力问题表现也有所不同,亟需通过精准个案干预探索适配多场景的干预方法,切实提升教学干预实效。

1.2 研究意义

1.2.1 实践意义

聚焦低龄孤独症儿童多教学场景下的注意力核心问题,落地完整的个案干预流程,梳理可直接应用于一线教学的干预方法与操作细节,为康复教师提供具体实操参考,助力解决不同教学场景中的实际难题。

1.2.2 个体意义

帮助个案毛毛改善各类教学场景中的注意力状态,提升学习参与感与任务完成质量,为其语言表达、认知发展、社交互动等核心能力提升筑牢基础,助力其更好适应不同

教学环境，逐步提升社会适应能力。

1.3 核心概念界定

1.3.1 孤独症儿童

参照《精神疾病诊断与统计手册(第五版)》(DSM-5)诊断标准,确诊为孤独症谱系障碍,存在社交沟通能力薄弱、重复刻板行为等核心症状,同时伴随不同教学场景下注意力难以维持、行为调控能力不足的低龄儿童。

1.3.2 课堂注意力维持

指儿童在个别化、小组、集体等教学场景中,能够持续将注意力集中于教学内容及课堂任务,主动排除环境无关刺激干扰,保持稳定学习状态、完成教学任务的能力。

2 个案概况与问题分析

2.1 个案基本信息

个案毛毛,男,5岁,经专业医疗机构诊断为孤独症,无其他伴随发育障碍问题。目前就读于康复中心大班,具备简单口语表达能力,可听懂日常基础教学指令,认知水平基本适配班级教学进度,日常偏好毛绒玩具、拼图类物品。在个别化、小组、集体三类教学场景中,毛毛均存在明显注意力问题,直接影响教学内容吸收与能力提升,家长与教师均希望通过针对性干预改善其注意力状态。

2.2 不同教学场景注意力问题表现

为全面掌握毛毛各场景注意力情况,笔者对其开展连续2周跟踪观察,覆盖每日1节个别化教学课或2节小组教学课、2节集体教学课(单节课时长:30min),梳理核心问题表现如下:

2.2.1 个别化教学场景

视觉分散偶发,偶尔会注视桌面无关文具或墙面装饰,单次分散持续1~2min;动作分散较明显,常出现玩手、撕纸、摆弄教具边角等小动作,任务中途易停止操作,自行重复翻阅绘本内固定页面,单次持续参与任务时长不足4min。

2.2.2 小组教学场景

受同伴影响较大,易观察同伴动作或物品,目光难以聚焦自身任务,视觉分散每8min约出现3次;动作分散频次增加,会出现晃动椅子、转手等行为,偶尔模仿同伴无关动作,难以跟随教师指令参与小组互动,任务参与脱节情况频发。

2.2.3 集体教学场景

注意力分散问题最突出,视觉分散频繁,频繁注视窗外、教室角落物品,平均每5min出现4~5次;动作分散高发,玩手、扭动身体等行为持续出现,完全脱离集体任务,常独自开展刻板行为(如反复转手、自言自语),几乎无法跟随集体教学节奏,单次专注于集体任务时长不足2min。

2.3 问题成因分析

结合各场景观察记录、个案家长访谈结果及日常教学互动情况,从个体、环境、教学、激励四个层面分析问题

成因:

2.3.1 个体特质层面

低龄孤独症儿童注意力调控功能发育不完善,毛毛对环境细微刺激敏感度高,易被无关信息吸引;且兴趣范围较窄,仅对毛绒玩具、拼图感兴趣,对非偏好教学内容缺乏关注意愿,不同场景下注意力切换能力弱。

2.3.2 教学环境层面

个别化教室桌面偶有多余教具摆放,易引发随手摆弄;小组教室同伴物品摆放较分散,同伴轻微动作、交流声易干扰毛毛;集体教室人数较多,环境嘈杂,周围教具丰富,窗外景物、他人走动等均会分散其注意力,加重注意力分散问题。

2.3.3 教学任务层面

部分任务难度与毛毛能力不匹配,复杂任务易引发抵触,简单任务缺乏吸引力;任务形式较单一,多以讲解、桌面操作为主,互动性与趣味性不足;集体任务流程较长,未贴合低龄儿童注意力时长特点,未设置合理休息节点,毛毛易因疲劳分心。

2.3.4 强化激励层面

各类教学场景中,教师对毛毛注意力集中的表现关注不足,反馈不够及时,未建立统一且明确正向激励规则,良好注意力行为无法得到有效强化,难以形成稳定专注状态。

3 个案干预方案设计

3.1 干预目标

3.1.1 短期目标(1~4周)

减少毛毛各教学场景注意力分散行为,个别化场景分散总频次降低30%,小组/集体场景降低25%,个别化任务持续参与时长提升至6min,小组/集体提升至5min,能基本跟随指令完成基础任务。

3.1.2 长期目标(5~8周)

显著提升各场景注意力维持能力,个别化场景分散总频次降低60%,小组/集体降低55%,个别化任务持续参与时长稳定在10min以上,小组/集体稳定在12min以上,能主动跟随指令完成任务,减少脱离教学活动行为,参与主动性明显提升。

3.2 干预原则

3.2.1 个性化原则

紧密结合毛毛兴趣偏好(毛绒玩具、拼图)、低龄发育特点设计干预内容,适配其个体需求,不同场景灵活调整干预细节。

3.2.2 循序渐进原则

逐步提升任务难度与注意力维持时长要求,从短时长、低难度任务起步,根据适应情况调整,避免引发抵触情绪。

3.2.3 正向强化原则

重点关注毛毛注意力集中的正向行为,及时给予肯定与激励,强化良好表现,帮助形成稳定专注习惯。

3.2.4 场景适配原则

干预策略贴合个别化、小组、集体场景特点，兼顾科学性与实操性，可融入日常教学，便于常态化开展。

3.3 不同场景干预策略

结合一线教学实践经验，融入应用行为分析思路与结构化教学理念，从环境、任务、激励三个维度，针对不同场景设计针对性干预策略：

3.3.1 环境优化策略

个别化场景：清理桌面，仅保留当前教学教具与材料，其余物品全部收纳；简化教室周围非教学装饰，保持环境简洁，减少视觉干扰。

小组场景：安排毛毛坐在靠近教师、远离活跃同伴的位置，桌面仅摆放个人任务材料；提醒同组同伴规范摆放物品，教学中控制互动音量，减少同伴干扰。

集体场景：将毛毛座位调整至前排中间靠近教师处，远离窗户与过道；集体教学前整理教室环境，减少无关物品摆放，教师讲解时控制课堂噪音，避免环境杂乱引发分心。

3.3.2 任务适配策略

个别化场景：结合毛绒玩具、拼图兴趣设计任务，如娃娃主题认知、拼图形状配对，拆分任务为2~3个小步骤，每完成1步给予1min休息；采用“讲解+实操”结合形式，多加入动手操作环节，提升任务吸引力。

小组场景：设计简易小组互动任务，如小组合作拼图、娃娃角色扮演，将毛毛分配简单易完成的任务环节；拆分小组任务时长，每10min设置1次短暂停顿，引导毛毛聚焦自身任务，减少同伴干扰。

集体场景：简化集体任务难度，贴合低龄儿童认知水平，如集体绘本共读、简单儿歌互动；拆分集体任务为短时长环节，每5~8min切换1次任务形式，加入集体小游戏穿插，提升毛毛参与意愿，适配其注意力时长特点。

3.3.3 强化激励策略

即时强化：三类场景中，毛毛出现目光聚焦任务、跟随指令操作、无分散小动作等专注行为时，立即给予具体口头表扬，如“毛毛认真搭积木，特别专注”，搭配摸头、击掌等肢体鼓励，个别化场景可增加轻声肯定，强化正向行为。

积分奖励：制作专属积分卡，三类场景中每完整完成1个小任务且保持专注，即可获得1枚积分，累计4枚积分可兑换娃娃家、拼图游戏等偏好活动，激发专注动力。

强化适配：个别化场景强化频率稍高，每3min观察1次；小组/集体场景初期每5min强化1次，后续根据专注状态逐步延长至8min，引导毛毛自主维持注意力。

3.4 干预实施计划

干预周期共计8周，按日常教学节奏推进，覆盖每日各类教学场景，分四个阶段开展：

3.4.1 干预准备阶段（干预前1周）

完成2周全场景观察，记录毛毛注意力分散行为表现与频次；与家长沟通家庭学习场景注意力情况，全面分析问题成因；确定干预目标与策略，优化各场景教学环境，准备娃娃主题教具、积分卡等干预物资。

3.4.2 干预实施第一阶段（1~4周）

落地各场景环境优化措施，开展兴趣适配的教学任务，执行即时强化与积分奖励机制；每周记录各场景数据，微调任务难度与强化节奏，确保毛毛适应干预节奏。

3.4.3 干预实施第二阶段（5~8周）

逐步提升各场景任务难度，适当延长单次任务时长，优化强化频率；持续跟踪记录数据，观察行为变化，及时调整干预细节，确保干预效果稳步提升。

3.4.4 干预总结阶段（干预第8周末）

整理全程数据，对比干预前后各场景注意力表现差异，评估干预目标达成情况；梳理干预有效方法与不足，形成完整干预总结。

4 个案干预实施过程

4.1 第一阶段干预（1-4周）

干预初期核心是帮毛毛适应优化后的各教学环境，建立专注行为与强化联结。个别化场景优先开展娃娃、拼图主题简易任务，拆分2个小步骤，完成后休息1min，每3min观察强化；小组场景分配简单任务环节，如拼图递接、娃娃指认，每5min强化1次，引导聚焦自身任务；集体场景简化任务，以短时长娃娃过家家、儿歌互动为主，穿插1min小游戏，及时强化短暂专注行为。前2周，毛毛在个别化场景适应较快，专注时长提升至5min左右，小组、集体场景仍易受干扰，分散行为频次下降不明显；第3~4周，毛毛对积分奖励关注度提升，个别化场景单次专注时长达6.5min，小组场景能短暂跟随任务节奏，集体场景可专注简单儿歌互动，各场景分散行为频次较初期降低25%~30%，脱离任务行为减少。

4.2 第二阶段干预（5~8周）

此阶段重点提升毛毛各场景注意力维持稳定性，优化干预强度。个别化场景增加任务难度，如娃娃过家家、拼图组合，延长单次任务时长，强化频率调整至每5min 1次；小组场景增加互动深度，如小组娃娃角色对话、拼图合作拼搭，引导毛毛主动参与，强化频率延长至每8min 1次；集体场景适当增加任务复杂度，如集体认知游戏、简易手工，延长单次任务环节时长，保持小游戏穿插，强化频率调整为每8min 1次。第5~6周，毛毛小组、集体场景面对难度提升偶有抵触，教师及时简化部分任务，耐心引导完成；第7~8周，毛毛各场景专注状态显著改善，个别化场景单次专注时长稳定在11min，小组场景能主动参与互动，集体场景可跟随多数教学环节，各场景分散行为频次大幅下降，偶尔分心经简单提醒即可快速回归，任

务完成质量与参与主动性明显提升。

5 干预效果评估

5.1 评估方法

采用全场景观察法,以干预前2周数据为基准,干预第8周末开展2周跟踪观察,从“各场景注意力分散行为频次”“各场景单次任务持续参与时长”两个核心指标对比评估,数据取每周平均值,确保结果客观。

5.2 评估结果

5.2.1 注意力分散行为频次

干预前,个别化场景分散总频次18次/节,小组25次/节,集体32次/节;干预后,个别化降至6次/节,小组11次/节,集体14次/节,分别下降66.7%、56%、56.2%,均达成长期目标,注意力分散问题明显改善。

5.2.2 单次任务持续参与时长

干预前,个别化专注时长3.8min,小组3min,集体1.5min;干预后,个别化稳定在11.2min,小组12.5min,集体12.8min,均远超长期目标,注意力维持稳定性大幅提升。

5.2.3 各场景参与状态

干预后毛毛各场景专注状态显著优化,个别化场景可完整完成多数任务,小组场景能主动参与互动,集体场景可跟随教学节奏,无意义小动作基本消失,经简单提醒可快速调整注意力,任务完成质量与互动意愿同步提升。

6 研究结论与反思

6.1 研究结论

针对毛毛各教学场景的注意力维持问题,从环境优化、任务适配、正向激励三个维度设计的综合干预策略,实操性强且成效显著,能精准解决不同场景下的注意力分散问题。其中,场景化环境优化可减少无关刺激,任务适配贴

合低龄儿童兴趣与能力,正向强化能巩固专注行为,三者协同推进,可有效提升低龄孤独症儿童多教学场景下的注意力维持能力。

6.2 研究反思

(1)本研究仅针对1名轻度孤独症儿童开展个案干预,样本具有单一性,干预策略的普适性需通过更多不同能力水平的低龄个案实践进一步验证优化。

(2)本次干预周期为8周,短期效果明显,但低龄孤独症儿童行为习惯养成需长期巩固,后续需建立长期跟踪机制,持续关注毛毛注意力维持的稳定性。

(3)干预以教师课堂主导为主,家庭参与度较低,后续可增加家庭协同干预,指导家长在家庭场景中沿用类似方法,实现家校联动,助力个案进一步巩固注意力能力。

[参考文献]

- [1]中华医学会精神医学分会.中国精神障碍分类与诊断标准(第三版)[M].济南:山东科学技术出版社,2001.
- [2]郭延庆.应用行为分析与儿童行为管理[M].北京:华夏出版社,2012.
- [3]刘春玲,马红英.孤独症儿童教育与康复[M].北京:高等教育出版社,2015.
- [4]王梅.孤独症儿童课堂注意力问题的干预研究[J].现代特殊教育,2020(12):45-49.
- [5]张雪琴.结构化教学在孤独症儿童注意力训练中的应用[J].教育观察,2021,10(23):132-134.

作者简介:段小婷(1990.3—),毕业院校:湖南人文科技学院,所学专业:应用心理学,当前就职单位:湖南省残疾人康复研究中心,职务:康复教师,职称级别:中小学一级。