

董会芹 著

# 学前儿童 问题行为与干预



XUEQIAN ERTONG

WENTI XINGWEI YU GANYU



清华大学出版社

董会芹 著

# 学前儿童 问题行为与干预



XUEQIAN ERTONG

WENTI XINGWEI YU GANYU

清华大学出版社  
北京

本书封面贴有清华大学出版社防伪标签,无标签者不得销售。  
版权所有,侵权必究。侵权举报电话:010-62782989 13701121933

**图书在版编目(CIP)数据**

学前儿童问题行为与干预/董会芹著. —北京:清华大学出版社,2012  
ISBN 978-7-302-30946-8

I. ①学… II. ①董… III. ①学前儿童—问题儿童—行为治疗 IV. ①G764

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 294037 号

责任编辑:王巧珍  
封面设计:漫酷文化  
责任校对:王荣静  
责任印制:李红英

出版发行:清华大学出版社

网 址: <http://www.tup.com.cn>, <http://www.wqbook.com>

地 址:北京清华大学学研大厦 A 座 邮 编:100084

社总机:010-62770175 邮 购:010-62786544

投稿与读者服务:010-62776969, [c-service@tup.tsinghua.edu.cn](mailto:c-service@tup.tsinghua.edu.cn)

质 量 反 馈:010-62772015, [zhiliang@tup.tsinghua.edu.cn](mailto:zhiliang@tup.tsinghua.edu.cn)

印 装 者:三河市春园印刷有限公司

经 销:全国新华书店

开 本:165mm×240mm 印 张:24.25 字 数:421千字

版 次:2013年1月第1版 印 次:2013年1月第1次印刷

印 数:1~2000

定 价:65.00元

---

产品编号:049200-01

儿童青少年的问题行为(problem behavior)及其干预矫治是心理学多个分支学科,包括发展心理学、发展病理学、学校心理学、临床心理学等共同关注的一个重要学术领域,尽管这些不同的学科分支在研究视角、方法和重点各有侧重和区别。近年来,研究者比较一致地认为,问题行为大致可以划分为内化和外化两类。内化问题行为主要涉及情绪方面的困扰或者失调,如抑郁、焦虑等;外化问题则是指行为的失调,主要包括各种形式的品行障碍、攻击以及过失行为。

儿童问题行为的产生与发展变化的影响因素及其机制非常复杂。根据发展系统理论的观点,问题行为是生物、认知、人格等多个水平的个体因素与家庭、教养、同伴、学校、社区等多个水平上的背景因素动态交互作用的结果,但不同类型的问题行为又与特定的危险因素相联系。学前期是个体问题行为开始出现和初步发展的时期。虽然与童年期,特别是青少年时期相比,学前阶段儿童问题行为的发生率和严重程度都相对较低,但是对于这一发展阶段问题行为的科学研究和干预矫治却具有特殊重要的意义和价值。这是因为,一方面,个体的问题行为具有连续性,早期的问题行为会增加个体日后适应的困难。同时,如果不能得到及时的干预矫治,一些问题行为会随着个体年龄的增长转化为习惯性或者“慢性”(chronic)失调。另一方面,发展早期的问题行为的影响因素与作用机制相对简单,因而有利于干预矫治并取得成效。

近年来,随着人口素质意识的提升,学前儿童的问题行为以及问题行为的“早龄化”问题已经引起广大家长、教师甚至整个社会的高度关注。为数众多的儿童父母、学校教师迫切需要有关儿童问题行为的发生发展与干预的系统、有效的科学知识与方法技术。而传播学术知识,将人类发展科学研究的成果应用于促进人的健康发展,无疑是科学研究和发展科学家义不容辞的责任。董会芹博士的学术著作《学前儿童问题行为与干预》的出版不仅

呼应了当前学前儿童教育的巨大现实需求,同时也是应用发展科学学术范式的成功实践范例。

董会芹博士是我指导的2004级博士生。攻读学位期间,她给我的印象是工作上勤奋、专注、刻苦、朴实,生活中热心助人。在我们科研团队的活动中,她总是真诚地提出自己的看法和建议,一丝不苟地从事研究工作,很好地传承了我们实验室的学术风格。2007年博士毕业后,她一直从事学前儿童心理学的科研和教学工作,特别是在学前儿童问题行为领域进行了大量系统的理论和实证研究工作。《学前儿童问题行为与干预》就是作者多年在该领域辛勤工作的成果结晶。通览之后,我认为本书具有以下几个突出特点。首先,基础扎实。作者在攻读博士期间积累了很多资料,除了总结国内外学者的最新研究成果外,自己还进行若干实证研究,其中包括国家教育部人文社会科学课题研究。因此,本书是作者多项课题研究和多年学术积累的综合结果,具有很坚实的研究基础。其次,作者摈弃了当前研究者和实践工作者要么重理论研究要么重实践探索的非此即彼的学术模式,尝试把二者进行有机地结合。书中既对国内外有关学前儿童问题行为领域的最新研究范式、理论观点、关注的焦点问题进行阐述、辨析,同时根据实践工作者的要求提出了切实可行的干预方案与干预技术,学理性与操作性互为印证,相得益彰,从而很好地体现了当前应用发展科学的学术范式。再次,实践操作性强。在十章内容中,除了第二章学前问题行为发生的机制之外,其他章节的内容均与实践有关。特别是作者结合自己的课题研究成果详细分析了学前阶段儿童问题行为的诊断方法、干预理论、干预原理以及心理与行为干预的具体技术,为儿童父母和一线教育工作者提供可操作的、生动形象的干预教程或范本。在本书的第七章至第十章,作者分别就学前阶段儿童几种主要问题行为——说谎、社交退缩、攻击与多动的表现、发生发展机制、研究方法以及干预策略进行了详细阐述,操作性强,具有较强的应用价值。

从国内研究现状来看,有关问题行为干预或矫治的书籍虽已有多种,但是能够立足国内外研究前沿,专门针对学前阶段儿童问题行为发生发展机制、干预原理以及干预方法进行系统详细阐述的学术著作还比较罕见。因此,本书的出版是对这一学术和实践领域的一个重要贡献。我相信,无论是从事儿童发展的专业工作者还是广大儿童父母和一线教师工作者都能够从本书中获益。

张文新

二〇一二年六月六日

于山东师范大学

# 目 录 contents

## 第一编 绪论 ..... 1

第一章 问题行为概述 .....	4
第一节 问题行为概述 .....	4
第二节 学前儿童问题行为的特点 .....	10
第三节 学前儿童问题行为干预的意义 .....	16
第四节 学前儿童问题行为的干预方法与干预程序 .....	22
第五节 学前儿童问题行为干预的现状 .....	45
第二章 学前儿童问题行为发生的机制 .....	50
第一节 问题行为发生的理论 .....	50
第二节 影响学前儿童问题行为的个体因素 .....	56
第三节 影响学前儿童问题行为的环境因素 .....	60

## 第二编 问题行为干预的理论 ..... 73

第三章 行为主义理论 .....	75
第一节 巴甫洛夫的条件反射理论 .....	76
第二节 华生的行为主义观点 .....	81
第三节 斯金纳的操作性条件反射论 .....	85
第四节 行为主义原理在学前儿童问题行为 干预中的应用 .....	90
第四章 社会学习理论 .....	104
第一节 社会学习理论的基本内容 .....	105

第二节	社会学习理论在学前儿童问题行为 干预中的应用 .....	114
<b>第五章</b>	<b>认知心理学理论 .....</b>	<b>125</b>
第一节	行为干预的认知观 .....	126
第二节	认知干预技术 .....	129
第三节	认知干预技术在学前儿童问题行为干预中的 应用 .....	146
<b>第六章</b>	<b>人本主义理论 .....</b>	<b>154</b>
第一节	马斯洛的理论观点 .....	154
第二节	罗杰斯的心理治疗观 .....	161
第三节	人本主义理论在学前儿童问题行为干预中的 应用 .....	164
<b>第三编</b>	<b>几种主要问题行为的干预 .....</b>	<b>171</b>
<b>第七章</b>	<b>学前儿童说谎行为的干预 .....</b>	<b>173</b>
第一节	说谎行为概述 .....	174
第二节	学前儿童说谎的研究方法与影响因素 .....	182
第三节	学前儿童说谎行为的预防与干预方法 .....	190
<b>第八章</b>	<b>学前儿童社交退缩的干预 .....</b>	<b>201</b>
第一节	社交退缩概述 .....	202
第二节	学前儿童社交退缩的研究方法与影响因素 .....	214
第三节	学前儿童社交退缩的干预方法 .....	222
第四节	学前儿童社交退缩个案干预实例 .....	238
<b>第九章</b>	<b>学前儿童攻击行为的干预 .....</b>	<b>244</b>
第一节	攻击行为概述 .....	244
第二节	学前儿童攻击行为的发生发展机制 .....	257
第三节	学前儿童攻击行为的研究方法与测评工具 .....	274
第四节	学前儿童攻击行为的干预方法 .....	279
第五节	学前儿童攻击行为干预案例 .....	293
<b>第十章</b>	<b>学前儿童多动问题的干预 .....</b>	<b>297</b>
第一节	多动症概述 .....	297

第二节 学前儿童多动症的形成原因 .....	305
第三节 学前儿童多动症的干预途径与干预方法 .....	309
第四节 学前儿童多动症干预实例分析 .....	316
<b>附录:常用儿童问题行为测评工具 .....</b>	<b>322</b>
附录 1: Achenbach 儿童行为量表 .....	322
附录 2: Conners 儿童行为问卷 .....	331
附录 3: Rutter 儿童行为问卷 .....	335
参考文献 .....	339
后记 .....	379



〔 第一编 〕

绪 论

我们通常把个体从出生至进入小学前这一阶段称为学龄前阶段或学前阶段。从世界范围看,各国对学龄前儿童的年龄界限不尽相同,儿童入学年龄的规定各有不同,一般为5岁或6岁。根据我国多数学者的观点以及我国当前的学制,本书中的学前儿童是指0~6岁的儿童。

学龄前儿童不仅身体生长速度惊人,各种心理机能(如感知觉、记忆、思维、言语以及个性等)也迅速发展。根据瑞士著名儿童心理学家让·皮亚杰(Jean Piaget)的研究,儿童在成长过程中要经过许多认知发展阶段,学龄前儿童可分为感知运动阶段(0~2岁)和前运算阶段(2~7岁)两个认知发展阶段。感知运动阶段的儿童往往凭感知觉和自己的肌肉动作认识事物,探索周围环境;前运算阶段的儿童能使用语言及符号等表征外在事物,具有了形象思维的能力,但思维不具可逆性,具有自我为中心的特点。人类智慧发展在学龄前取得了巨大进步,儿童不仅获得了客体永久性观念,还逐渐使用某种符号对外界加以象征化,能够根据具体的事实进行简单的归纳推理,能够逐渐使用结构复杂的长句和他人交流。

在个性与社会性方面,儿童的社会交往能力逐渐发展,个性初步形成。新精神分析学派的代表人物之一爱里克·埃里克森(Erik Erikson)根据个体发展过程中个人需要与社会要求不相适应而产生的心理社会危机把个体人格发展分为八个阶段。根据埃里克森的人格发展理论,学前儿童的个性发展经历了婴儿前期(0~2岁)、婴儿后期(2~4岁)和幼儿期(4~7岁)三个阶段。婴儿前期儿童的心理冲突是基本信任对不信任。如果父母或其他照顾者能够及时满足儿童的需要,儿童就能够形成信任感,否则就会产生不信任感,并逐渐形成缺乏安全感、猜疑、不信任、不友好等人格品质。婴儿后期儿童的心理冲突是自主对害羞或羞怯。该阶段儿童要求自己探索周围环境,开始摆脱过去的依赖状态,产生了自主的欲求。如果父母和其他成人允许并支持儿童做力所能及的事,儿童将体验到自己的能力和对环境的影响力,逐渐养成自主、自立的人格特征。反之,则产生羞怯、疑惑等消极品质。幼儿期儿童的心理冲突是主动对内疚。此阶段儿童特别好奇、好问,主动探索的欲望很强,善于提出各种设想和建议,积极主动地干一些自己力所能及的事情。如果成人

能耐心对待,善于引导,则能培养儿童的创造精神以及积极性、主动性;反之,则会形成胆怯、懊悔、内疚等人格特征。从埃里克森的理论可以看出,整个学前阶段是儿童个性形成和发展的重要时期,这一时期的环境与教育对儿童个性发展的影响作用巨大,个体以后的不良品质、行为表现以及情绪等问题与早期教育密切相关。埃里克森的理论观点得到后来许多心理学家的支持。

多年来心理学界的众多研究均表明,学前阶段是人生发展历程中的一个重要时期,是个体许多心理机能发展的关键时期。良好的教养环境和教育方法能够促进儿童各项心理机能的发展,形成良好的个性品质;而不良的教养环境和不正确的教养行为会阻碍各项心理机能的正常发展,使儿童形成许多心理社会问题。本书所述的问题行为即属于儿童发展过程中,在各种不良内外因素影响下所形成的一种普遍存在的、反复发生的、既影响他人又影响自身发展的行为和情绪异常问题。

近百年来,儿童问题行为得到世界各国众多心理学工作者的关注。研究者不仅探讨儿童问题行为发生发展的机制,还深入考察儿童问题行为干预的方法。本书概括分析了该研究领域的相关成果,介绍了学前儿童问题行为干预的相关原理,并结合案例对学前阶段儿童主要问题行为的干预程序与干预方法进行阐述。本书共三编十章。第一编绪论包括两章,对学前阶段儿童问题行为的一般特点、影响因素以及当前干预现状等问题进行概括分析。第二编包括四章,分别介绍问题行为干预的理论,涉及行为主义理论、社会学习理论、认知理论和人本主义理论。第三编也包括四章,分别介绍学前阶段经常发生的四种主要问题行为——说谎、社交退缩、攻击和多动的干预程序和干预方法。

什么是问题行为?学前阶段儿童问题行为的表现形式有哪些?如何判断某一儿童的行为是否是问题行为?问题行为发生发展存在哪些规律?对儿童心理社会适应能力有怎样的影响?为什么有些儿童没有表现出问题行为来,而有些儿童问题行为发生率很高?第一编绪论将对上述问题做出回答,并对当前国内外学者和一线教育工作者所做的干预工作进行分析概括,使读者能够在学前阶段问题行为的含义上达成共识,从宏观上把握问题行为发生发展的机制,并初步了解问题行为干预的一般程序和方法。

# 第一章

## 问题行为概述

随着社会的发展和时代的进步,人们的教育理念也在不断发生变化,家庭和社会越来越关注儿童的健康发展。心理学领域的研究发现,许多学前儿童存在焦虑、孤独、攻击性强等诸多问题行为,这些早期问题行为如果不提前予以干预,必将对个体其他方面的健康发展以及个体以后的工作和生活产生消极影响。因此,近些年来,研究人员、一线幼儿教育工作者以及社会大众对学前儿童中存在的问题行为越来越关注,以期通过各方努力预防儿童问题行为的发生,并对儿童业已存在的问题行为进行干预,促进儿童健康成长。本章首先对儿童问题行为的含义、类型、学前儿童问题行为的特点进行概述,然后阐述学前儿童问题行为的干预程序与干预方法,最后对国内外学前儿童问题行为干预现状进行分析讨论。

### 第一节 问题行为概述

对儿童问题行为(problem behavior)的研究可推至西方学者威克曼(Wickman,1928)。早在1928年,威克曼就对儿童行为与教师态度的关系进行了探讨,直至今日此领域的研究工作仍方兴未艾。一直以来我国学者都把问题行为归于儿童品德不良行为的研究范畴,真正把它作为一个独立的研究领域也就是近十几年的事。因此,从历史渊源来看,问题行为研究的开展由来已久,但把它作为独立领域进行研究的历史却很短暂。

## 一、问题行为的含义

### (一) 行为

行为是心理学与教育学中的一个重要概念,也是最难界定的一个概念。在心理学界,不同理论流派的学者对行为的界定也不相同。传统行为论者(如华生、斯金纳)通常认为,行为是可以测量的外显反应或活动(如走路、吃饭、上课等),内隐性的心理结构、意识历程均不属于心理学研究的行为范畴。而新行为主义者(如霍尔、托尔曼等)认为,行为既包括外显的可以测量的反应或活动,也包括内隐的意识历程,新行为主义与传统行为理论相比加入了意识历程的内容。与行为论者相反,认知论者通常重视注意、记忆、问题解决等心理历程,而不重视外显的可测量的行为反应。美国心理学家米尔顿伯格(Miltenberger,2000)认为,行为具有六个基本特征:①行为是人们所说所做的,它是个体的行动而非静态特征;②行为可以测量,包括行为的发生频率、强度、发生时间和持续时间等;③行为可以由行为者本人或别人进行观察、描述和记录;④行为会对外界环境产生影响;⑤行为受自然规律支配;⑥行为既包括公开的可以观察记录的个体行动(如幼儿抢夺行为),也包括隐蔽的无法直接观察的个体行动(如幼儿对教师发火行为的心理感受)。

虽然不同学者对行为的界定不一致,但总体而言,当前教育学与心理学界通常认为行为既包括外显行为也包括内隐行为。本书后面将要讨论的问题行为仅为行为中较为特殊的部分。

### (二) 问题行为

在问题行为短暂的研究历史中,受研究领域、研究方法以及研究者所在社会文化背景的影响,该词在理论界中的含义并不完全一致。有些研究者从儿童道德行为或社会行为视角出发对问题行为进行界定。如西方学者林格伦认为,从广义上讲,问题行为是一个术语,它指任何一种引起麻烦的行为,或者说这种行为产生麻烦(林格伦,1983)。我国学者也从此角度对问题行为进行界定,但在表述上并不完全一致。如有研究者认为,“问题行为是指那些障碍儿童身心健康、影响儿童智能发展,或是给家庭、学校、社会带来麻烦的行为”(孙煜明,1982);“问题行为是儿童和青少年在成长过程中常见的各种不利于品格发展和身心健康的行为,它是品格教育和心理卫生教育的对象”(车文博,1991,p.105)。当然,也有许多研究者从精神病学或病理心理学角度对问题行为做出界定,如“问题行为是指在儿童期出现的心理和

行为的失调或变态”(左其沛,1991,p.24)。美国精神病协会编制的《精神障碍诊断与统计手册》(DSM-IV-TR)中将问题行为称为心理失调(mental disorder),指个体的一种临床显著的行为或心理症状或模式,这种症状或模式与痛苦(如痛)或残疾(如某一或某些机能的损伤)有关,或者与之相伴出现死亡、痛苦、残疾等的危险显著增大,或者因之而失去自由(American Psychiatric Association,2000)。近些年来,国内不同版本的心理学词典也对问题行为进行了界定。台湾学者张春兴(1992)在其编著的《张氏心理学词典》中把问题行为界定为:“凡带有反社会性或破坏性者称为问题行为;因此等行为不利于别人。此外,行为中带有不良适应性质者,亦属问题行为;因此等行为不利于自己”(张春兴,1992,p.509)。林崇德(2003)所编制的《心理学大辞典》中认为,问题行为即个体的妨碍其社会适应的异常行为。

尽管研究者对问题行为的看法存在差异,但总体来讲,近期广大学者较为认同的是从儿童一般社会行为视角出发的界定方式。概括最近发表的文献资料,我们发现众多学者对问题行为的界定与张春兴较为一致,认为问题行为是一种既不利于他人,又不利于自己的行为。如廖艳华(2007)认为,问题行为是指儿童和青少年在发展过程中普遍存在的、反复发生的既影响他人又影响自身发展的行为和情绪异常问题。新近学者一般认为问题行为有两个要点:第一,行为本身既对他人不利,也对自己不利,即行为具有有害性;第二,行为必须是反复发生的,即具有反复发生性。某一行为是否是问题行为,首先要看该行为是否具有有害性。但是,仅具备了有害性仍然不能判断该行为是问题行为。例如,某幼儿有一天打了自己的同伴,我们不能由此断定该儿童具有攻击性问题行为,只有该幼儿经常攻击自己的同伴,我们才能说他或她具有攻击性问题行为。

## 二、问题行为的分类

由于研究者对问题行为的界定并不一致,故而对问题行为的分类也不完全相同,有二分法、三分法、四分法乃至七分法等分类方法。

1946年,西方学者休伊特和詹金斯(Hewitt & Jenkins,1946)首先将儿童行为障碍分为三类:第一类是不适合社会要求的违纪行为,如偷窃、逃学行为;第二类是缺乏社会教养的攻击性行为,如不服从、残忍、侮辱他人等;第三类是过度抑制行为,如害羞、焦虑、担忧等;还有60%的患儿为混合型。英国精神病学家拉特(Rutter,1976)则将儿童行为障碍分为反社会行为、神经症行为和混合型三类。反社会行为(antisocial behavior),又称A行为,包括攻击性行为和违纪行为,反映行为方面的问题,如躯体和言语攻击、破坏

行为、不负责任、不服从等一系列问题;神经症行为(neurotic behavior),又称N行为,反映情感方面的问题,如童年期恐惧和害怕、抑郁、社会性抑郁等;混合型,无法归属上述两类行为障碍,同时又具有两类行为障碍的某些特点。阿肯巴克收集了118条常见行为问题,用主成分分析方法提取了8~9个因子,又经主成分分析,分为内化问题行为(internalization)、外化问题行为(externalization)和混合型问题行为三大类。在1991年的修订版中,阿肯巴克又将其分为退缩、躯体主诉、焦虑/抑郁、社交问题、思维问题、注意问题、违纪行为、攻击性行为等因子,前三个因子为内化问题行为,最后两个因子为外化问题行为,其他为混合性问题行为(Achenbach, Howell, Quay, et al., 1991)。

受研究方法、研究目的等方面的影响,我国教育界早期对问题行为的分类也存在同样的局面,分类比较混乱,分类标准不统一。例如,有学者将问题行为分为过失(如迟到、拖欠作业等)、品德不良(如偷窃、流氓性等)、攻击(如顶撞师长、故意扰乱课堂等)和退缩(如胆小、孤僻等)四种类型(左其沛, 1991)。也有学者把儿童问题行为分为反社会性(指破坏、说谎、偷窃等)、非社会性(指孤独、懦弱、怕与人接触等)等七类(孟育群, 1992)。还有的研究者认为问题行为可分为社会行为问题(如说谎、破坏等)、学习问题(如注意分散、活动过度等)、精神问题(如儿童恐惧症、忧郁症等)以及儿童多动等特殊问题(李凌艳, 1996)。杨国枢曾在台湾对青少年的问题行为进行研究,通过因素分析发现了两个因素:违纪行为和神经症行为。违纪行为又可进一步分为寻求乐趣的违纪行为和破坏规则的违纪行为。违纪行为和神经症行为这两个因素与阿肯巴克的两个二阶因素相似,这说明不同文化背景中的问题行为可能具有相似的结构(Yang, 1981)。

直至今日,关于问题行为的分类仍然存在争论。这一方面因为问题行为受社会文化背景的影响,不同文化背景下问题行为的含义和具体表现形式不相同,因此也就很难做出确切的界定与分类;另一方面,各个研究领域的研究者因其研究的出发点、研究方法、研究目的等并不相同,故而对问题行为的界定与分类也就不可能完全一致。尽管如此,当前理论界通常认为,问题行为至少包括外化问题行为和内化问题行为两类。

### (一) 外化问题行为

在美国精神病协会编制的《精神障碍诊断和统计手册》(DSM-IV-TR)中,外部问题行为包括三种行为障碍:对立违抗性障碍、品行障碍和注意力缺陷/活动过度障碍。不过,这种分类一般在精神病学领域使用(American

Psychiatric Association,2000)。一般而言,心理学和教育学领域的研究者比较偏重于品行问题的研究。阿肯巴克根据有无攻击性将外化问题行为分为两个相关而又独立的维度,即过失行为(如撒谎、偷窃、逃课、吸毒、破坏公共财物等)和攻击行为(如打架、不服从、挑衅、威胁他人等)(Achenbach,et al.,1991)。而莫勒认为外化问题行为主要是指违反道德和社会行为规范的行爲,包括攻击、反抗、盗窃、逃学、药物滥用等(Moeller,2001)。

此外,心理学家在研究中还常常使用公开问题(overt problem)与隐蔽问题(covert problem)的分类方法。公开的问题行为包括诸如攻击和暴力等涉及与受害者的直接冲突以及直接实施身体伤害或威胁实施身体伤害的问题行为;而隐蔽的、非暴力形式的行为不良,如盗窃、欺骗不涉及直接的冲突,在性质上是隐蔽的(Frick,Lahey,Loeber,et al.,1993;Loeber & Schmaling,1985;Fergusson,Horwood,& Lynskey,1994)。弗里克等人基于对已有外化问题行为研究的元分析,对外化问题行为作了进一步的区分,提出了外化问题行为四分法模型(Frick,et al.,1993)。这四种类型是按照两个维度——公开/隐蔽与破坏性/非破坏性——来划分的,根据这两个维度组成的四个象限把外化问题行为分为四种类别:对抗(opposition)、攻击(aggression)、财产侵犯(property violations)和身份违反行为(status violations,像逃学之类的违反其学生身份的行为)等等。有时候,人们也将外部问题行为与反社会行为、品行问题交替使用。

## (二) 内化问题行为

与外化问题不同的是,国内外学者对内化问题行为的认识较为统一。他们通常认为,内化问题行为主要是指儿童经历的一些不愉快或消极的情绪,包括抑郁、焦虑、恐惧、退缩等(Achenbach,et al.,1991;Campbell,1995;Moeller,2001)。

概括国内外研究者的观点,本书把问题行为分为内化问题行为与外化问题行为两类,在不同年龄阶段儿童身上,问题行为的具体表现也不完全相同。在学前儿童身上,其具体行为表现主要有:①外化问题(如攻击、多动、说谎等);②内化问题(如抑郁、焦虑、恐惧、体诉、退缩等);③混合问题(如思维问题、注意问题)。

## 三、问题行为、违法犯罪行为以及变态心理

值得注意的是,在日常生活中,人们通常会把问题行为与违法犯罪行为、变态心理相混淆。事实上,三者并不相同。



违法犯罪行为是违反法律的行为,具有一定的持续性和破坏性,如盗窃他人财物、打架斗殴伤害他人的生命安全等,违法犯罪行为通常需要法律制裁。问题行为与违法犯罪行为相比,虽然都具有影响他人身心安全的消极后果,但远没有违法犯罪行为那么严重。

问题行为虽然是个体行为的异常表现,但与变态心理相比,在自知力、协调一致性以及人格的稳定性方面仍然属于正常。为了区分问题行为与变态心理,我们首先要了解变态心理的含义。在临床心理学中,变态心理通常表现为主观世界与客观世界不统一,心理过程失去了协调一致性,在没有明显外部原因的情况下人格的相对稳定性出现了问题,往往需要心理咨询与心理治疗。任何正常的心理活动,在形式上和内容上必须保持与客观环境的统一,否则就是异常的,在临床上常用“无自知力”或“自知力不完整”来描述,这是心理变态的个体首先表现出来的特点,如幻听。其次,心理过程失去了协调一致性。正常健康的个体其知、情、意这三个心理过程是完整的统一体,在愉快的情境下表现出喜悦的情绪情感,在悲伤的情境下表现出伤感的情绪。如果个体在愉快的情境下悲伤或痛苦,在悲伤的情境下表现为愉快的情绪,这表明个体的知情不能统一,则属于变态心理。再次,人的个性通常是稳定的,如果一个人的个性相对稳定性出现了问题,我们在他的生活环境中又找不到足以促使他发生改变的原因,则他的精神活动已经偏离了正常轨道。例如,一个用钱很仔细的人,突然挥金如土,一个热情开朗的儿童突然变得很冷漠,我们在他们的生活环境中没有找到足以促使他们发生改变的原因,此时他们的心理就属于异常的范畴。

例如,某5岁男童,据其母亲陈述,该儿童聪慧,语言表述能力较强,但胆小,敏感,晚上必须妈妈陪伴在身边方能够入睡。3岁时被家长送入当地幼儿园,总是啼哭,一周后该儿童不再哭闹,但却喜欢一人独处,不与小朋友一起玩耍,对老师有恐惧感。这种情况持续了两个月。后来家长把儿童接回家,请保姆专门照顾该儿童。5岁时再次入园,仍然不和其他儿童交往,喜欢独处。一个月后,邻座的小朋友抢他的东西,他想抢回,于是两个孩子争抢起来。教师发现后,对他们两个进行了严厉批评,该儿童当即因为害怕而失声大哭,又被老师严厉制止,不敢哭泣。回家后,家长发现该男童出现不由自主地挤眼、歪头的现象,大人制止时可以控制,但过后仍改不掉。

通过分析发现,该幼儿上述行为出现的直接原因是教师的严厉批评,因恐惧形成的,不具备心理异常的标准,故属于一般问题行为。

另一4岁男童,据老师描述,该儿童每天早上一到幼儿园,就要先到其他教室、办公室、厕所等地方转一遍,之后才肯走进自己的教室,这已经成了他