

认知行为治疗结合优势观点 在学龄前儿童中的应用

黄慧珊 蔡远宁

澳门城市大学，澳门

摘要 | 在现代学龄前的教育辅导普遍缺乏人力资源与调配时间紧迫，传统的标准化教育在开展学龄前儿童的心理辅导上存有局限的现实情况下。认知行为治疗是一种对于想法的转换，认为其思想的改变，行为便会产生变化，实证指出其对儿童及青少年的行为问题的治疗有显著效果。学校是学龄前儿童第二个社会化学习的重要场所，从社会互动理论视角可知，儿童会受到学校文化、环境体制、同侪互动等多方面影响，而最为显著的是老师观感，将会影响他们接下来一年的相处和儿童早期的适应。因此，在校园里把认知行为与优势观点相结合，亦即整合模式治疗的介入方案，能有效协助学龄前儿童在校园生活的行为问题改善。

关键词 | 行为问题；认知行为治疗；学龄前儿童；优势观点

Copyright © 2022 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

学校是个人社交和沟通技巧发展的系统环境。学龄前的幼儿在一个持续成长和发展的阶段，可以透过社会化和学习作出改变。在上幼儿园时，与幼儿接

作者简介：黄慧珊，澳门城市大学应用心理系博士生，主要研究方向：儿童心理辅导、社会工作与管理、艺术治疗等。

通讯作者：蔡远宁，澳门城市大学社会人文学院副教授，主要研究方向：精神健康、健康推广及非营利管理等。

文章引用：黄慧珊，蔡远宁. 认知行为治疗结合优势观点在学龄前儿童中的应用 [J]. 心理咨询理论与实践, 2022, 4 (9) : 508-518.

<https://doi.org/10.35534/tpcc.0409055>

触最多的便是老师，老师最初感知幼儿的行为模式，会直接影响老师在接下来的一年如何与其互动，作出反应及应对方式^[1-3]。这个阶段是幼儿在学校环境初期的适应与自我形象的塑造过程，这些早期的认知会对幼儿产生深远的影响，更影响其后的学习经验和发展^[4,5]。因此，老师采取的态度和应对方式尤为重要，除能协助幼儿行为修正外，亦为其学习路上的态度奠定基础，亦对老师课堂的规范管理产生影响。

从社会互动理论来看，婴幼儿在早期阶段主要受到家庭环境互动的影响，而学龄前的幼儿亦会进一步受到学校文化、环境体制互动的影响，是经由老师与同侪社会互动经验学习而来的。学校是幼儿第二个学习的重要场所，对于幼儿的行为问题若能以多样视角来看待，如优势观点所看重的每个人都必有其优势，在发掘优势的过程中可为其带来内在转变，从而达到正面的改善^[6]。因此，若学校系统能以优势观点来看待学龄前儿童，以及对其行为背后有一定的理解，从而采取适当的应对方式与教育方法，不仅能协助老师自身的课堂管理，还能对学龄前儿童在环境上的成长适应、社会能力产生重要的积极影响作用。

从微观系统来看，行为问题的产生是社会适应的不良反应，其行为本身便是对抗这些不适应而作出的行动^[7,8]。以往较常把学龄前儿童的行为问题与生理、心理这两方面视作病理层面作诠释^[9,10]。对于儿童的行为问题，如果只关注个人的病理则阻碍个人优势发掘与发展，这不仅无助于协助其对自身行为的检视，亦无助于其在校园生活上的改善^[11]。相反，如果对于儿童行为问题的干预，只侧重其优势而忽略教导亦有违教育的本质，因此要让儿童在行为偏差上有所认知，协助其作出改变也是学习社会化的重要历程。认知行为治疗较常应用在儿童及青少年的行为矫治上，可见其有效性^[12]。过往亦曾指出学校系统以及课堂干预，比父母心理教育干预来得有效^[13]。因此本研究以社会互动理论为视角，来看待被视为有行为问题的学龄儿童，并把焦点放在学校环境上，对当事人以及任教老师作出干预的介入策略，并就以下两方面进行探讨：（1）探讨认知行为治疗在学龄前儿童行为问题的个案成效；（2）结合优势观点和认知行为治疗对学龄前儿童行为问题的效果。

2 学龄前儿童行为问题的困境与处遇分析

学龄前是幼儿发展的重要阶段，这个阶段所出现的行为问题，通常可分为

内化性问题与外化性问题，内化性问题是指儿童表现于内在的冲突或困扰；外化性问题是指个体与环境产生冲突，导致个体的反应影响到环境^[14]。幼儿常见的外显性行为，包括违规行为、攻击行为及分心过动。所指的违抗行为意即反抗成人要求，作出自主性/对立的行為。而攻击行为则是指身体/言语，以及破坏物品等攻击性行为。分心过动是指不能安坐，或安坐时间过短及静不下来的行为表现^[15]。内显性是指具有上述行为的幼儿，较常伴随情绪焦虑、退缩，或易怒的情绪反应，以及攻击性行为。当这些行为反应，发生在幼儿与同侪的日常互动中，便会直接影响幼儿的情绪调节与人际关系发展^[16, 17]。

家庭管教方面，若采取过度放纵或是过度惩罚，会进一步加剧孩子行为问题^[18]。父母的教养与陪伴对孩子的情绪调节有着正面的影响作用，而母亲是孩子情绪教养的关键人物^[19]。父母不同的管教方式对孩子的心理健康、幸福感和行为问题有着莫大关系^[20, 21]。因此，父母能觉察其教养方式是否符合孩子的成长，并作出调整及改变能有效改善幼儿的行为问题^[19]。然而，如何让幼儿的行为问题产生转变，将行为记录并制定策略是处理行为问题的常用手法。认知行为治疗已相当广泛地适用于学园，且已有不同研究证实了基于功能评估，课堂的行为干预等，能有效减少儿童知觉的行为问题和社交技巧的受损^[13, 22]。

2.1 认知行为治疗在学校的应用价值

认知行为治疗（cognitive behavior therapy，以下简称 CBT）是一个转换观点的理论，是以问题为导向，强调当下“此时此地”的问题和困难^[23]。而在社会个案工作中的问题解决学派，强调每个人都拥有解决问题的能力^[24]。米勒（Miller, 1990）把 CBT 分为四个阶段来实践：明白（know）、知道怎样做（know how）、展示如何做（show how）和做到（does）^[25]。每个阶段均需要作出记录及评估。

学校是学龄前儿童学习和进行社会化过程的场所，不同的研究表明 CBT 能有助于减少行为问题及攻击性行为，也能提高学龄前儿童社交技能能

力^[26, 27]。CBT对于儿童的认知水平曾一度受到质疑^[28]，其后有不同的学者指出CBT对儿童应用相当有效，尤为对行为问题具持续性的正面影响，以及对于对立和不服从的行为影响最大，其次是对于冲动和多动行为^[12]。由此可见，如何教导学龄前儿童以适当的行为表达尤为重要，以协助其更好地适应校园生活，也为其在人际互动上采取正向积极的态度，并从中发展自身的优势。

2.2 优势观点在学校的应用价值

优势观点(strengths perspective)强调“问题”本身并不是问题，焦点应放在每个人都拥有学习、成长及改变的能力^[29]。其理论相信每个人都有其自身的优势，是可以透过发掘并加以培养的，强调发掘优势的过程可为个体本身带来内在转变^[6]。并把问题视为个人、组织或结构之间相互作用的结果，而不是个人、组织或结构内部的缺陷^[6, 11, 30]。简言之，优势观点所看重的是个人与环境互动的重要性。

除此之外，学校仅次于家庭，对幼儿的发展有着重大影响，老师与学生的关系与发展有着重要的影响作用。研究指出，老师的第一印象，即最初感知幼儿的行为模式，会直接影响老师在接下来的一年如何与其互动^[1-3]。而这种个体所产生的主观印象，会进一步影响有行为问题的幼儿与老师间的关系^[31]。如不良关系所带来的负面影响未能解决，则会形成恶性循环，继而让幼儿的行为问题持续^[32-34]。因此，良好的师生关系对幼儿的正向支持尤为重要，这些不但会为幼儿带来正面的发展，也会加强其学习的动力及改善行为问题的程度^[35-38]。

优势观点在学校应用时，是指关注个人优势及协助其觉察和发掘个人的长处与资源，以协助他们建立与实现目标，亦是进一步协助其提升与校园环境之间的适配度^[6, 29, 39]。于个案辅导方面，是以学生的优势为基础，这不但能有助于辅导员与当事人合作关系的建立，亦是增强当事人拥有改变的能力，是运用其个人优势来协助个体解决目前所面临的问题与困境^[40, 41]。优势观点已被广泛应用于社会工作、特殊教育和大中小学教育中^[42]。优势观点着重的是个人与

环境之间的互动，当中包含三大基本优势及助人原则：个人优势、环境优势和优势观点^[43]。因此，本研究把优势观点引进校园，引发教师发掘个案的优势，从中找出个案工作的切入点，以此缔造发掘优势的场所，协助当事人建立及实现目标^[30]。

3 整合模式治疗的介入方案

对当事人的社交能力和行为问题作出评估尤为重要。因此，本文先以家长填写的儿童行为检核表（child behavior checklist, CBCL）进行评量^[44]，并透过参与观察、纪录过程，进而对当事人目前处境作出评鉴，以较全面了解当事人的能力与行为表现。其后，从社会互动的理论视角，进一步以学校系统所实施的支持措施进行多方面评估，以及推进实施的可能性，结合整合模式治疗与辅导成效的情形，最后再以调整修正的介入方式将研究回归到评估及辅导实践的层次，其过程与步骤（参见图1）。

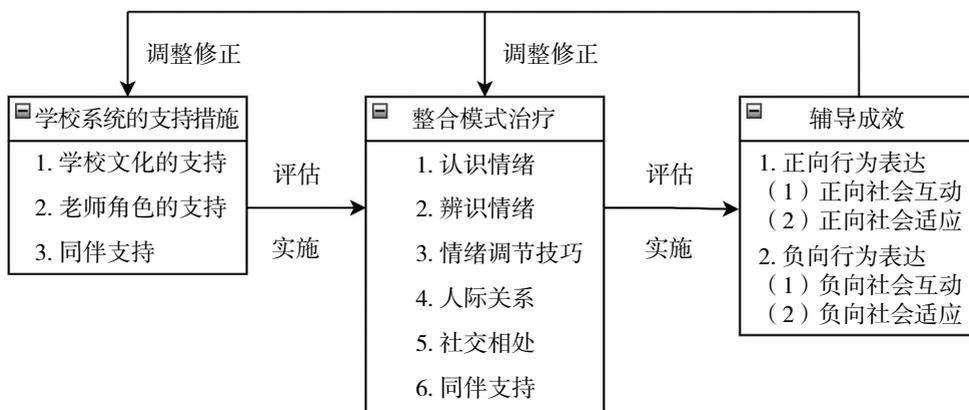


图1 研究过程与步骤

Figure 1 Research Process & Steps

应用米勒所提出 CBT 的四个阶段技巧，并依据前文建基，选定情绪调节、社交互动两大主题作为对当事人介入实践方案（参见表1）。同时结合发掘优势、培养优势、在环境中打造优势的建立，从而协助老师实施优势观点的介入策略，改善学龄前儿童的行为问题（参见表2）。

表 1 对当事人实施介入方案

Table 1 Intervention programs for clients

主题	目标导向
情绪调节	认识和学习辨别 4 种情绪，开心、伤心、难过、痛苦
社交相处	了解当事人行为背后的目的，引导其思考持续该行为的事情将会怎样发展、发掘个人优势
情绪调节 + 社交相处	强调选择方案，而非惯用的实时反应；选取一种可行的方法，并制定实施方案和诸之行动
同伴支持 + 角色扮演	让当事人邀请一名好友来辅导室，协助其参与其角色演练
检视成果与回馈	推动演练成果至校园生活里，讨论正向经验的感受

表 2 协助老师实施优势观点的介入策略

Table 2 Intervention strategies to assist teachers in implementing the strengths perspective

目标	向老师作出之介入方案
建立良好的合作关系	对老师作出认同与肯定；发掘老师的优点
培养老师成为个案的支持者	让老师了解当事人的能力与需求，以不同的视角来看待学生
发掘当事人优势	与老师一同就观察记录和干预介入作出讨论，引发发掘学生的优点，并在场景中加以运用
实施正向支持，建立优势环境	推动老师实施好行为观察记录；每天在课间给予当事人 1 ~ 2 次小任务，予以贴纸作奖励
稳定期 + 退出期	鼓励老师依然每天在课间给予当事人 1 ~ 2 次小任务，予以口头赞赏 / 非口语的动作来作回馈（点头、竖起大拇指）

4 总结

辅导员需要在学校体系下，协助当事人在此时此刻的问题解决与改变能力，以及带着优势观点的视角来与老师通力合作，一方面引导当事人对问题的认识，重塑改变的意义，并予以正面积积极的响应。在正式学习主题后，辅导员可以给予当事人提供一些目标导向的预想和演练，推动当事人在情境下作出的正向行为取代惯性反应，鼓励其继续尝试思考更多的可能性，并以同侪见证方式，以维持改变的持久性。此外，在优势观点应用部分，老师需真切地被感受到发掘优势的认可，才能运用优势观点来看待学生，是为打造优势场景的重要元素。

以上为一次完整实施 CBT 和优势观点的介入手法，后续辅导会以转变后的

校园生活进行讨论, 评量当事人的行动决策, 具体探讨进步何以发生和维持, 并寻找强化与巩固的方法。

参考文献

- [1] Coplan R J, Bullock A, Archbell K A, et al. Preschool teachers' attitudes, beliefs, and emotional reactions to young children's peer group behaviors [J] . *Early Childhood Research Quarterly*, 2015 (30) : 117-127.
- [2] Myers S S, Pianta R C. Developmental commentary: Individual and contextual influences on student-teacher relationships and children's early problem behaviors [J] . *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 2008, 37 (3) : 600-608.
- [3] Pochtar R, Vecchio T D. A cross-cultural examination of preschool teacher cognitions and responses to child aggression [J] . *School Psychology International*, 2014, 35 (2) : 176-190.
- [4] Ashford J, Van Lier P A, Timmermans M, et al. Prenatal smoking and internalizing and externalizing problems in children studied from childhood to late adolescence [J] . *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2008, 47 (7) : 779-787.
- [5] Thijs J, Koomen H M. Toward a further understanding of teachers' reports of early teacher-child relationships: Examining the roles of behavior appraisals and attributions [J] . *Early Childhood Research Quarterly*, 2009, 24 (2) : 186-197.
- [6] Pulla V, Francis A P. *Social Work in Mental Health: Contexts and Theories for Practice* [M] . New Delhi: SAGE Publications India Pvt Ltd, 2014: 126-143.
- [7] 钮文英. 身心障碍者行为问题处理: 正向行为支持取向 [M] . 台北: 心理, 2004.
- [8] 杨坤堂. 正向行为支持的概念与策略 [J] . *小学特殊教育*, 2008, 46: 1-12.

- [9] 游励生, 曾嫦嫦, 宋维村. 艾斯伯格症学龄前儿童的认知行为治疗 [J] . 临床心理学报, 2006, 3 (1) : 46-55.
- [10] 陈美妙, 张高宾. 认知行为游戏治疗对ADHD儿童干扰行为之成效研究 [J] . 家庭教育与咨商学刊, 2014, 16: 1-27.
- [11] Miley K O, Melia M, Dubois B L. Generalist social work practice: An empowering approach [M] . Boston: Allyn and Bacon, 1995.
- [12] Comer J S, Chow C, Chan P T, et al. Psychosocial treatment efficacy for disruptive behavior problems in very young children: A meta-analytic examination [J] . Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 2013, 52 (1) : 26-36.
- [13] Barkley R A, Shelton T L, Crosswait C, et al. Multi-method Psycho-educational Intervention for Preschool Children with Disruptive Behavior: Preliminary Results at Post-treatment [J] . The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 2000, 41 (3) : 319-332.
- [14] 戴晓阳. 常用心理评估量表手册 [M] . 北京: 人民军医出版社, 2010.
- [15] 陈介宇, 蔡昆瀛. “幼儿情绪与行为问题检核表”编制之研究 [J] . 测验学刊, 2009.
- [16] Eisenberg N, Cumberland A, Spinrad T L, et al. The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior [J] . Child development, 2001, 72 (4) : 1112-1134.
- [17] Barthel A, Hay A, Doan S, et al. Interpersonal Emotion Regulation: A Review of Social and Developmental Components [J] . Behaviour Change, 2018, 35 (4) : 203-216.
- [18] Pereira M, Negrão M, Soares I, et al. Decreasing harsh discipline in mothers at risk for maltreatment: a randomized control trial [J] . Infant mental health Journal, 2014, 35 (6) : 604-613.
- [19] Veen-Mulders L, Hoekstra P J, Nauta M H, et al. Are parental changes related to improvements in preschool children's disruptive behaviours? [J] . Clinical psychology & psychotherapy, 2020, 27 (1) : 24-33.

- [20] 龚建华. 深圳市城区学前儿童行为问题及家庭因素调查 [J] . 中国公共卫生, 2006, 22 (1) : 95-96.
- [21] Larzelere R E, Kuhn B R. Parental discipline [M] // Shehan C (Ed.) . The Wiley Blackwell encyclopedia of family studies. Encyclopedia of Family Studies. John Wiley & Sons, 2016: 1-9.
- [22] Newcomer L L, Lewis T J. Functional Behavioral Assessment: An Investigation of Assessment Reliability and Effectiveness of Function-Based Interventions [J] . Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 2004, 12 (3) : 168-181.
- [23] Fenn K, Byrne M. The key principles of cognitive behavioural therapy [J] . InnovAiT, 2013, 6 (9) : 579-585.
- [24] McMillen J C, Morris L, Sherraden M. Ending social work's grudge match: Problems versus strengths [J] . Families in Society, 2004, 85 (3) : 317-325.
- [25] Miller G E. The assessment of clinical skills/competence/performance [J] . Academic medicine, 1990, 65 (9) : 63-67.
- [26] Burke R V, Kuhn B R, Peterson J L, et al. "Don't Kick Me Out!": Day Treatment for Two Preschool Children With Severe Behavior Problems [J] . Clinical Case Studies, 2010, 9 (1) : 28-40.
- [27] Ozabaci N. Cognitive behavioural therapy for violent behaviour in children and adolescents: A meta-analysis [J] . Children and Youth Services Review, 2011, 33 (10) : 1989-1993.
- [28] Grave J, Blissett J. Is cognitive behavior therapy developmentally appropriate for young children? A critical review of the evidence [J] . Clinical Psychology Review, 2004, 24 (4) : 399-420.
- [29] 宋丽玉, 施教裕. 优势观点: 社会工作理论与实务 [M] . 台北: 洪叶文化, 2009.
- [30] 宋丽玉, 施教裕. 复元与优势观点之理论内涵与实践成效: 台湾经验之呈现 [J] . 社会科学论丛, 2010, 4 (2) : 3-33.

- [31] Buyse E, Verschueren K, Doumen S, et al. Classroom problem behavior and teacher-child relationships in kindergarten: the moderating role of classroom climate [J] . Journal of school psychology, 2008, 46 (4) : 367-391.
- [32] Hemmeter M L, Fox L, Jack S, et al. A program-wide model of positive behavior support in early childhood settings [J] . Journal of Early Intervention, 2007, 29 (4) : 337-355.
- [33] Dunlap G, Fox L. Positive Behavior Support and Early Intervention [M] // Sailor W, Dunlap G, Sugai G. Handbook of Positive Behavior Support. Issues in Clinical Child Psychology. Boston: Springer, 2009: 49-71.
- [34] Waller R, Gardner F, Dishion T, et al. Early Parenting and Children's Adjustment [J] . Social Development, 2014, 24: 304-322.
- [35] Wilford S. The role of families in your program [J] . Scholastic Early Childhood Today, 2004, 19 (1) : 18-19.
- [36] Blair K S C, Fox L, Lentini R. Use of Positive Behavior Support to Address the Challenging Behavior of Young Children Within a Community Early Childhood Program [J] . Topics in Early Childhood Special Education, 2010, 30 (2) : 68-79.
- [37] Goh A E, Bambara L M. Individualized positive behavior support in school settings: A meta-analysis [J] . Remedial and Special Education, 2012, 33 (5) : 271-286.
- [38] 黄丽娟, 林月仙. 正向行为支持方案改善疑似情绪行为障碍学生行为问题之个案研究 [J] . 特殊教育季刊, 2016, 138: 29-37.
- [39] Saleebey D. Commentary on the strengths perspective and potential applications in school counseling [J] . Professional School Counseling, 2008, 12 (2) .
- [40] Galassi J P, Griffin D, Akos P. Strengths-Based School Counseling and the ASCA National Model® [J] . Professional School Counseling, 2008, 12 (2) .
- [41] 曾仁杰. 增强权能之助人关系的形成历程与策略: 以优势观点为基础的处遇模式 [J] . 嘉南学报, 2013, 39: 185-201.

- [42] Lopez S J. Strengths development research and resources [J] . Educational Horizons, 2006, 84 (3) : 157-160.
- [43] Rapp C A, Goscha R J. The strengths model: Case management with people with psychiatric disabilities [M] . United States: Oxford University Press, 2006.
- [44] 苏林雁, 李雪荣, 罗学荣, 等. Achenbach儿童行为量表的再标准化及效度检验 [J] . 中国心理卫生杂志, 1998, 12 (2) : 67-69.

Application of the Cognitive Behavioral Therapy with a Strengths Perspective to Preschool Children

Huang Huishan Ray Yuen Ling CHOY

City University of Macau, Macau

Abstract: In modern preschool educational counseling, the lack of staffing resources and time constraints, and traditional standardized education have limitations in providing psychological counseling for preschool children. Cognitive-behavioral therapy is aimed at modifying the cognition, which is believed to lead to behavioral changes. As we know, children are influenced by many elements, such as school culture, school environment and peer interaction. Meanwhile, the most notably teacher perceptions, will affect the relationships amongst children and their early adjustment in the following year from the perspective of social interaction theory. Therefore, an intervention that combines cognitive behaviors with a strengths perspective in the school setting: an integrated model is effective in helping preschoolers, can improve their behavioral problems in school life.

Key words: Behavior Problems; Cognitive-Behavioral Therapy; Preschool Children; Strengths Perspective