

幼儿问题行为类型差异的观察研究

杨志娟^{1, 2}

(1. 内蒙古民族大学 教育科学学院, 内蒙古 通辽 028005; 2. 中国教育科学研究院, 北京 100088)

【摘要】本研究探讨幼儿问题行为类型的差异, 可以为有针对性地矫正和改善幼儿问题行为提供参考。本研究采用时间取样的观察方法, 对通辽市T、M、K三所幼儿园中20名幼儿进行观察, 记录真实幼儿园活动中幼儿问题行为的类型、频次、持续时间及教师干预的情况。本文通过对观察数据的统计分析, 发现幼儿五种问题行为类型频次、持续时间的差异均极其显著; 不同年级幼儿问题行为持续时间的差异极其显著; 教师对幼儿不同问题行为类型的干预差异极其显著。

【关键词】幼儿; 问题行为; 类型; 差异

【中图分类号】G612 **【文献标识码】**A **【文章编号】**1005-6017(2021)07/08-0051-04

【作者简介】杨志娟(1984-), 女, 内蒙古通辽人, 内蒙古民族大学教育科学学院讲师, 博士, 中国教育科学研究院博士后。

一、问题的提出

林格伦(2007)对于儿童问题行为的界定被认为是具有概括意义的, 问题行为指任何一种引起麻烦的行为(干扰学生和班集体发挥有效作用), 或者说这种行为所产生的麻烦(表示学生或集体丧失有效的作用)^[1]。自从1928年威克曼(E.K.Wakeman)开展研究以来, 问题行为以其严重性和重要性, 一直受到关注^[2]。Loeber(1982)等人的研究表明: 在相当一部分儿童中, 早期的问题行为, 尤其是外显的问题行为具有较强的持续性, 到青春期以后变化的可能性较小^[3]。幼儿期的问题行为随年龄的增长而增长, 且发展的高峰期在大班^[4]。早期外部行为对后来的学业、行为、同伴关系以及成年期生活都有消极影响^[5]。由此可见, 幼儿问题行为对幼儿发展的影响具有持续性。

我国学者从20世纪80年代后期开始比较多地对儿童问题行为及其影响因素进行了研究, 但目前的研究还局限于对现状调查的简单介绍和描述性分析^[6], 多以测量或问卷的方式进行, 其优势在于能够探讨更大范围内幼儿问题行为的表现或影响因素, 但是对于幼

儿问题行为类型的差异观察不足。相关调查研究表明, 幼儿性别、父母争吵、父母文化程度等因素对幼儿的行为问题检出率有影响^[7]。幼儿问题行为具有复杂性、多样化、差异性等特点, 甚至有的问题行为长期为家长或教师所忽略。开展类型差异研究可以明确幼儿问题行为的具象表象, 提出具有针对性的改善建议, 提高教育效果。

二、研究方法

(一) 研究对象

本研究采取简单随机的方式, 从通辽市T、M、K三所幼儿园中, 随机选取20名幼儿为研究对象, 其中中班幼儿10名, 大班幼儿10名。

(二) 研究过程

本文以观察研究为主, 运用时间取样的观察方法, 以周为时间间隔, 在三周内, 选取每周周一、周五上午9:00~11:00, 对随机抽取的20名幼儿的问题行为进行观察, 记录幼儿的基本信息及幼儿问题行为类型、次数、时间。累计观察1小时32分9秒, 记录问题

行为153例。观察数据使用SPSS19.0进行统计分析。同时辅以访谈法和文献法对不同问题行为类型影响因素进行分析。

(三) 研究工具

本研究对幼儿问题行为的观察，参考威克曼在20世纪20年代问题行为的分类，即扰乱性的（如破坏课堂秩序、不遵守纪律等）和心理性的（如退缩、抑郁、神经过敏等），并将其分类进一步具体化，具体操作定义，见表1。

表1 幼儿问题行为的操作定义

行为类别	操作定义
破坏行为	损坏公物；破坏自己的东西或者破坏其他幼儿的东西；随地大小便；咬手指、掰手指、玩嘴巴
缺乏自理能力	不会自己穿衣服、不会穿鞋、不会系鞋带；不会自己吃饭；语言表达不清晰、口齿不清晰
行为过度	说话声音大、发出噪声；不愿上幼儿园；过分要求整齐清洁；经常威胁他人、对其他幼儿身体进行攻击、戏弄别人；讲粗话、多疑；坐立不安；跺脚、伸腿、伸懒腰
行为不受控制	尖叫、情绪多变；乱发脾气或者脾气暴躁；过度恐惧或者担心；注意力不能集中；易冲动、行为粗鲁
行为障碍	孤独；不合群、闷闷不乐、发呆；悲伤；抑郁、胆怯

以上述五类特征为标准，对随机选取的20名幼儿行为表现进行观察，记录幼儿问题行为出现的次数，借助秒表记录每一次问题行为持续的时间，在此基础上观察教师对于幼儿出现的问题行为是否进行干预。

三、研究结果

(一) 不同类型问题行为频次的差异

通过对幼儿问题行为的时间取样的观察，共观察问题行为153例，不同问题行为类型的频次分布，见表2。

表2 幼儿问题行为类型的频次分布

问题行为类型	频次（次）	百分比（%）
破坏行为	32	20.9
缺乏自理能力	7	4.6
行为过度	60	39.2
行为不受控制	34	22.2
行为障碍	20	13.1
总计	153	100.0

通过对幼儿问题行为类型频次差异的进一步检验分析，即对幼儿问题行为类型进行卡方检验，检验值为不同类型幼儿问题行为的平均值30.6，从检测结果

来看： $\chi^2=50.562$ ， $p=0.000$ （ $p<0.01$ ），说明幼儿五类问题行为的频次差异极其显著。

(二) 不同问题行为类型持续时间的差异

本研究对幼儿问题行为持续时间以秒为单位记录，共得到153例幼儿问题行为的持续时间的数据，为了便于统计分析，通过对观察数据的分析，将幼儿问题行为持续时间分为六个水平，分别为：10秒以下、11~30秒、31~60秒、61~120秒、121~180秒、180秒以上，描述统计的结果见表3。

表3 幼儿问题行为持续时间的水平分布

持续时间	频次（次）	百分比（%）
10秒以内	27	17.6
11~30秒	58	37.9
31~60秒	49	32.0
61~120秒	14	9.2
121~180秒	3	2.0
180秒以上	2	1.3
总计	153	100.0

通过对幼儿问题行为持续时间的进一步检验分析，即对幼儿问题行为持续时间进行卡方检验，从检验的结果来看： $\chi^2=2926.249$ ， $p=0.000$ （ $p<0.01$ ），说明幼儿五类问题行为持续时间的差异极其显著。

(三) 幼儿问题行为持续时间的年级差异

为了更有针对性地描述幼儿问题行为的差异，年级维度的分析必不可少。对20名幼儿问题行为持续时间（见表3）与年级进行交叉表卡方检验（见表4，下页），从检验结果来看： $\chi^2=142.290$ ， $p=0.000$ （ $p<0.01$ ），说明幼儿问题行为持续时间的年级差异极其显著。

从年级维度来看（见表4），问题行为类型的差异反映在不同问题行为类型的频次和持续时间上的不同。具体为中班幼儿的破坏行为持续时间要多于大班幼儿；大班幼儿缺乏自理能力的持续时间要多于中班幼儿；大班幼儿的行为障碍的频次多于中班幼儿。

(四) 教师对不同问题行为类型的干预方式不同

对教师干预方式与幼儿问题行为类型进行交叉表卡方检验（见表5，下页），检验的结果显示： $\chi^2=2668.457$ ， $p=0.000$ （ $p<0.01$ ），说明教师对不同问题行为类型的干预存在极其显著性差异。

在观察的153例问题行为中，教师及时干预的为111例，未干预的为42例，具体情况见表5。从问题行

为类型角度来看,教师对缺乏自理能力、行为过度、行为不受控制的干预程度较高,对破坏行为及行为障碍干预程度较低。

四、讨论

影响幼儿问题行为的上述结论中可以看出,幼儿五种问题行为类型的频次、持续时间、教师的干预类型间存在极其显著性差异。

(一) 幼儿五种问题行为类型的频次和持续时间差异性极其显著

从上述结论当中我们可以看出,幼儿不同问题行为类型的频次和持续时间差异性极其显著,其中,行为不受控制与行为过度都呈现次数多、时间短的特点。这是幼儿时期的大脑皮层飞速发展的关键期,当受到刺激物的作用时,兴奋的作用往往大于抑制的作用。幼儿的自我控制能力较差,想要控制自身的行为在大脑功能角度是有一定难度的。当一个行为出现的时候幼儿不能控制好自己,反复出现的行为就成为问题行为。

同时,幼儿的问题行为中有一部分是自发的行为,而有的问题行为存在明显的目的性,目的在于吸引成人的注意,尤其是教师的关注。幼儿渴望得到家长和教师的关注,而在幼儿看来做一些过度的行为是吸引成人注意到自己的最好方式。比如偶然的行为出现,教师会对幼儿进行干预,当幼儿发现某些行为能够引起家长和教师的注意时,就会反复出现这些问题行为。

(二) 幼儿问题行为类型的年级差异性较大

不同年级幼儿问题行为的类型差异的检验结果为 $p=0.000$ ($p<0.01$),差异性极其显著。说明幼儿问题行为类型的年级差异性较大。在进一步的描述对比中可以看出,中班幼儿破坏行为表现更突出;大班幼儿的缺乏自理能力和行为障碍上表现更突出。

通过观察与进一步访谈了解到,破坏行为是幼儿常见的不良行为表现。但由于中班幼儿行为控制能力要低于大班幼儿,且思维以自我为中心,在遵守游戏规则、幼儿园常规等的方面出现不良行为的时间会比大班幼儿更长。经过小班的入园适应,中班幼儿与大班幼儿缺乏自理能力出现的频次都较少。大班幼儿在缺乏自理能力上表现突出与幼儿家庭教养方式相关。家长对幼儿过度的关注与照料,缺乏培养幼儿独立性的教育观念,使得个别幼儿在就餐、盥洗等生活活动环节出现拖沓现象,甚至需要教师的帮助才能完成。同时大班幼儿在行为障碍上表现突出,行为障碍出现的频次是中班幼儿的四倍。从大班幼儿行为障碍表现来看,作为社会交往层面的不良行为,大班幼儿的社会性交往需求要大于中班幼儿。由于缺乏社会性交往的技巧和能力,当大班幼儿社会性交往需求得不到满足时,就会表现出不合群、闷闷不乐、胆怯等行为。

(三) 教师对不同问题行为类型的干预的程度差异性极其显著

对教师干预与幼儿问题行为类型的差异性检验结果说明,教师对不同问题行为类型的干预的程度差异性极其显著。

表4 不同年级幼儿问题行为持续时间的描述分析

		幼儿破坏行为	幼儿缺乏自理能力	幼儿行为过度	幼儿行为不受控制	幼儿行为障碍	总数
中班	频次(次)	15	4	26	20	4	69
	持续时间(秒)	646	219	734	779	190	2568
	平均值(秒)	43	54.8	28.2	39	47.5	37.2
大班	频次(次)	16	3	34	15	16	84
	持续时间(秒)	322	266	985	616	789	2978
	平均值(秒)	20.1	88.7	28.9	41	49.3	35.4

表5 问题行为类型与教师干预的交叉表

		问题行为类型					总计
		幼儿破坏行为	幼儿缺乏自理能力	幼儿行为过度	幼儿行为不受控制	幼儿行为障碍	
是否干预	未干预	26	0	0	6	10	42
	干预	6	7	60	28	10	111
总计		32	7	60	34	20	153

通过观察发现,教师对问题行为干预的出发点存在偏差,往往是以维持公共秩序作为是否干预的出发点。对不违反公共秩序的行为,教师干预得较少,如咬手指、玩嘴巴等,这些问题行为没有影响到课堂秩序和活动流程,教师就不会进行干预。

教师对于问题行为的干预集中在行为过度、缺乏自理能力以及行为不受控制三类行为上。原因在于规范幼儿行为、培养幼儿自理能力是幼儿园教育的主要内容,同时也是幼儿园管理者和家长评价教师工作水平的重要指标,是外显的。注意力不集中、坐不住、戏弄别人等现象,影响班级秩序,教师如不对其进行及时的干

预,不仅影响幼儿学习效果,而且影响外在因素对教师的评价。值得一提的是,一旦幼儿出现轻微的心理行为问题,托幼机构的保健医师、保教老师及家长就要引起足够的重视,及早采取有效的干预措施,否则幼儿一旦成瘾,将会给矫治带来一定的困难^[8]。

综上所述,幼儿问题行为类型之间的差异是显著的,教师对幼儿不同问题行为类型的干预差异也是显著的。其原因包括家长的教养方式及教师对幼儿问题行为的认识的偏差。因此,在对幼儿问题行为进行引导的过程中,既要改善家长的教养方式,同时也要纠正教师对幼儿问题行为的认知偏差。

【参考文献】

- [1] 董奇,林崇德.中国儿童青少年心理发育标准化测验简介[M].北京:科学出版社,2011:75-91.
- [2] 郑玉珍.儿童问题行为研究综述[N].山西青年报,2015-04-05(005).
- [3] Loeber,R. The stability of antisocial and delinquent behavior :A review[J]. Child Development, 1982,53(06):1431-1446 .
- [4] 金芳,张珊珊.3-6岁幼儿问题行为与其同伴接纳的关系[J].沈阳师范大学学报(社会科学版),2018(02):113.
- [5] McMahon R J.Diagnosis,assessment,and treatment of externalizing problems in children:The role of longitudinal data[J]. Journal of Consulting and Clinical Psychology,1994,62(05):901-917.
- [6] 吕勤,王莉,陈会昌,等.父母教养态度与儿童在2~4岁期间的问题行为[J].心理学报,2003(01):89-92.
- [7] 高鹏,马龙,崔晶,等.哈尔滨市1722名4~5岁儿童行为问题调查[J].中国校医,2018,32(11):809-811.
- [8] 赵丽娅,汤雪琴.学前儿童不良行为习惯矫治83例效果观察[J].中国儿童保健杂志,2004,12(02):180-181.

本文系全国教育科学“十三五”规划2018年度课题“西部民族幼儿园课程建设中创新性发展民族优秀传统文化研究”(项目编号:XMA180294)阶段性成果。

通讯作者:杨志娟, yangzhijuan1983@163.com

(责任编辑 张付庆)