

特殊儿童问题行为的影响因素及干预策略

杨翠翠^{1,2}

¹济南大学教育与心理科学学院, 山东 济南

²绵阳市育子园特殊儿童康复中心, 四川 绵阳

收稿日期: 2023年10月5日; 录用日期: 2023年11月14日; 发布日期: 2023年11月23日

摘要

特殊儿童因各种因素的影响,较一般儿童更容易出现问题行为,然而问题行为对儿童康复训练带来挑战,影响着特殊儿童各项技能的学习。本文结合文献和实践工作,就特殊儿童问题行为的影响因素及干预策略进行探讨,为特殊儿童的家长和一线康复师提供问题行为干预的参考。

关键词

特殊儿童, 问题行为, 影响因素, 干预策略

The Influencing Factors and Intervention Strategies of Problem Behavior in Special Children

Cuicui Yang^{1,2}

¹School of Education and Psychology, University of Jinan, Jinan Shandong

²Mianyang Yuziyuan Special Children's Rehabilitation Center, Mianyang Sichuan

Received: Oct. 5th, 2023; accepted: Nov. 14th, 2023; published: Nov. 23rd, 2023

Abstract

Due to the influence of various factors, special children are more prone to Problem behavior than ordinary children, which pose challenges to children's rehabilitation training and affect their learning of various skills. On the basis of literature and practical work, this article explores the influencing factors and intervention strategies of Problem behavior in special children, providing reference for parents and frontline rehabilitation teachers of special children to intervene in Problem behavior.

文章引用: 杨翠翠(2023). 特殊儿童问题行为的影响因素及干预策略. *心理学进展*, 13(11), 5367-5373.

DOI: 10.12677/ap.2023.1311679

Keywords

Special Children, Problem Behavior, Influencing Factors, Intervention Strategies

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

特殊教育的教育与康复能有效减少终身致残率，因此教育和康复的效率和效果就很重要。然而，特殊儿童因为各种因素的影响，较一般儿童更容易出现问题行为，问题行为一方面直接给教育者带来巨大的挑战，影响教育的实施效率和效果，一方面问题行为与教育时间形成竞争，减少了特殊儿童有效进行教育和康复的时间。在针对特殊教育儿童的教育与康复的过程中，必然会面对他们的问题行为这个问题，通过对特殊儿童问题行为的影响因素进行分析，以及如何依据问题行为的功能预防问题行为的发生、干预已经发生的问题行为，可以帮助特殊教育工作者以及特殊儿童的养育者有针对性地解决特殊儿童的问题行为，提高他们教育和康复的效率和效果。

2. 研究特殊教育儿童教育的社会重要性

在文明社会，人人享有平等的教育机会，拥有平等的教育机会，是实现教育公平的起点。特殊儿童作为社会的一员，理应拥有平等接受教育的权利，因此，研究特殊教育儿童的教育，为实现教育公平具有重要的社会意义。除此之外，特殊教育可以帮助特殊儿童学会自力更生，也有利于减轻社会和家庭的负担。研究特殊教育儿童的教育，可以更有效地实现特殊人群自力更生、减少终身致残这一目标。另外，研究特殊教育儿童的教育，有助于社会生产，特殊儿童的家长，作为社会的生产力量，因家有特殊儿童往往需要一个人照顾，而不能参与到社会建设中来，当特殊儿童因教育回归到主流环境中生活学习时，家长也可回归到社会进行生产活动。最后，重视特殊教育儿童的教育，是坚持以人为本理念、弘扬人道主义精神的重要举措，是保障和改善民生、构建和谐社会的重要任务。

3. 特殊儿童问题行为的影响因素

“儿童”通常是指0~18周岁所有个体的统称，此年龄跨度正是一个人从出生逐步发展为独特个体的过程，可塑性大，面临的变化多，所受的环境影响也较之与成人明显。特殊儿童通俗讲是指有各种功能障碍及发展迟缓的儿童，比如智力障碍、听力障碍、情绪行为障碍、自闭症、发育迟缓等等(何侃, 2015)。影响特殊儿童问题行为的因素也较多，生物学因素、环境因素、饮食因素、以及自身障碍等等共同在影响。

3.1. 生物学因素

生物学因素是导致特殊儿童问题行为的重要因素之一。王海燕等人(2004)发现黄疸、出生时体重过低、高热惊厥、窒息、脑炎、产伤、缺氧缺血性脑病和多动症、中毒和脑外伤等与神经系统密切相关的婴幼儿期疾病，可能是诱发儿童行为问题的重要生物学原因，防治这些疾病有重要作用。

3.2. 环境因素

环境因素一般包含家庭环境因素、学校环境因素以及社会环境因素。父母是儿童的第一任老师，是

儿童进行社会化的重要场所，可见父母对儿童的影响有多大，作为特殊儿童群体，更多的时间是与父母在一起，父母的影响可能会更大。特殊儿童因大多存在智力、语言的发展落后，在想要表达自己的各种需求时不能很好地使用语言来表达，父母也更多只能通过儿童的行为来判断他们的需求，比如，儿童想吃糖，但不会用语言表达，就使劲哭，父母各种尝试去满足，给了糖就不哭了，儿童便学会了以后想要什么就哭，父母会来满足自己，父母为了让儿童停止哭闹便会努力尝试满足儿童。特殊儿童的父母是否能准确判断儿童哭闹等问题行为的目的是什么，并以儿童的表达能力为基础，设计恰当的、社会可接受表达需求的方式，去替代问题行为表达需求的方式，是影响特殊儿童问题行为重要的家庭因素之一。

Harding (2001)等人的研究也表明儿童与成人的行为问题与儿童的一些发展障碍，往往由于成人的强化而使行为问题或障碍持续保持。另外，因为特殊儿童由于生理上的缺陷，父母有更大的接纳度，导致特殊儿童有更多的问题行为(刘新学, 2015)。

随着社会的发展，特殊儿童也享有了平等教育的权利，他们也和正常发展的儿童一样，除了在家庭里的时光，也有很长的时光是在学校中度过。因为特殊儿童具有很强的特殊性，儿童的个性特征、现有技能水平、自身障碍等因素，几乎一个儿童需要一个个别化教育。然而特殊教育学校还处于不完善的阶段，很多特殊教育学校的老师缺乏专业背景，教师资源短缺等现实问题，这将导致学校老师在面对特殊儿童的问题行为时，难以做到有针对性地分析儿童的问题行为。因人手不足，也经常处理乏力，导致很多问题行为因没有及时获得正确的处理而被维持下来或被强化得更严重。除了教师资源的专业性，学校的其他方面也会影响特殊儿童的问题行为。刘红羽(2009)的研究发现：教师的态度及教育方式与不适当的人际交往方式、不良说话习惯呈显著相关；与情绪不稳定呈极显著相关；学校环境与不适当的人际交往方式和情绪不稳定呈显著相关；与退缩和不良说话习惯呈极显著相关。可见，学校因素也是影响特殊儿童问题行为的重要因素之一。

特殊儿童作为社会的组成部分，也受到社会环境的影响。社会对特殊儿童是正向、接纳，还是负向、歧视，也会影响到特殊儿童的行为表现以及他们父母对于问题行为的认知。若社会是接纳的态度，特殊儿童的父母更愿意让儿童融入到社会，相反则会选择闭门在家，在相对封闭的环境中，更容易爆发问题行为。除此之外，大众媒体、特殊儿童周围重要他人也在无形中起着示范的作用，特殊儿童本身的辨别能力较差，就更容易受到社会环境中不良因素的影响，从而产生更多的问题行为。

3.3. 饮食因素

不健康的食物，比如高糖、多食品添加剂、反式脂肪酸等也是影响特殊儿童问题行为的因素之一。张宪斌(2003)发现，因长期大量用饮料代替喝水而导致的多动症、抽动症占临床病例的 10%~15%。而多动症儿童最明显的特征就是表现出注意力不集中、自控能力差、冲动任性、多动等问题行为。

3.4. 自身障碍因素

特殊儿童自身障碍因素是导致问题行为的因素之一。比如，感统失调的特殊儿童，因大脑不能有效地整合感觉信息，导致儿童产生一系列的行为问题，如学习能力、专注力、姿势控制、小肌肉协调、情绪、生活功能等功能障碍(李青史, 2022)。孤独症儿童的刻板行为，虽然婴幼儿早期即可表现出与感觉及运动相关的重复行为，如身体的反复摇摆、旋转，手部习惯性的重复动作等(Harrop et al., 2014)，但婴儿的这类行为在后期的发育过程中逐渐减少，但孤独症的这类行为却具有延续性，随年龄逐渐进展(Richler et al., 2010)。而这类行为很容易因为与年龄不符而被当着问题行为。

4. 特殊儿童问题行为的干预

经典的行为原理是以操作性条件作用为理论基础的，其一般性原理包括正强化、负强化、惩罚和反

应代价。目前行为原理已被有效地用于干预广泛的儿童问题，如焦虑、抑郁、反抗行为、成绩低劣等，不论是在家庭教育过程中还是在学校教育过程中都可以采用行为原理对儿童的问题行为进行干预(邹敏, 2008)。特殊儿童问题行为的干预与一般儿童的问题行为干预有一定区别。这些区别主要是因为导致特殊儿童问题行为的因素更复杂，且特殊儿童大多同时存在语言和智力的落后，很难通过沟通、说教的方式让他们理解自己哪里做得不对，需要怎么做。因此，建议在针对特殊儿童的问题行为干预时，基于行为的原理，以行为干预为主要策略。采用行为的原理进行干预时，首先要清楚儿童问题行为的功能，即问题行为的目的。在干预环境不具备干预条件时，采用预防发生的策略，避免或减少问题行为发生的机会。在干预环境具备干预条件或问题行为已经发生时，采用干预策略以减少未来问题行为发生的频率。

4.1. 问题行为的功能

特殊儿童因大多自身语言表达能力不足，较难通过语言表达自身的各种需求。特殊儿童大部分问题行为其实是表达自己各种需求的方式，那么清楚特殊儿童问题行为的功能，就能判断他们想要表达的需求是什么，再教他们用社会可接受的恰当的方式去表达，便可有效减少很多问题行为。

特殊儿童常见的问题行为的功能有：

1) 被正增强所维持的：得到物品、得到社会关注。正增强是指当一个反应出现时随即给予一个刺激，如此导致未来相似反应发生的频率更为提高(John O. Coop et al., 2012)。举例说明：当儿童做出的行为就是为了得到某件物品时，比如：儿童直接抢，或躺在地上大哭大闹，妈妈知道他这样是想吃糖，为了儿童不哭不闹，赶紧给儿童糖，儿童通过这样的问题行为的方式达到了交流目的，因此不需要用语言去交流，下次想吃糖继续抢或躺地上哭。此时儿童问题行为的功能就是得到物品。当儿童做出的行为就是为了得到周围人的注意力，希望周围人与他互动时，比如：儿童推人，扯头发，吐口水等，当儿童做出这些行为之后，身边的人可能会批评他，但对于语言理解能力有限的特殊儿童而言，“批评”也成了互动，未来相似情境下，想要周围的人理自己就会出现上述的问题行为，此时儿童问题行为的功能就是得到社会关注。

2) 被负增强所维持的：逃避要求。负增强是指一个反应产生了移除、终止、降低或延迟刺激的现象，并导致该反应未来发生率的增加(John O. Coop et al., 2012)。举例说明：当儿童做出的这个行为就是为了逃避学习，不完成别人的要求时，比如：不对老师或家长的指令做任何回应，或用问题行为，比如哭闹、扔东西等来拒绝教学任务。若停止让儿童完成教学任务，问题行为就被强化，未来一有教学任务，儿童不愿做就会哭闹，此时儿童问题行为的功能就是逃避要求。

3) 被自动强化所维持的：自我刺激。自动增强是指一些行为能独立于其他中介变项之外，自己能产生并提供自己所需的增强(John O. Coop et al., 2012)。举例说明：当儿童做出的行为不是为了得到物品，也不是为了得到周围人的关注，也不是为了逃避任务，而是为了获得身体上的某种感官享受，或者逃避某种感觉刺激时，比如：用头撞墙获得头部触觉刺激的满足；在眼睛处晃动手指以获得视觉刺激的满足等等，此时儿童问题行为的功能就是自我刺激。

4.2. 如何判断问题行为的功能

外观形态一致的问题行为，并不意味着干预的方式和策略是一致的。若功能不同，干预方式就不同，此处举例儿童的问题行为都是用头撞墙，如何来判断问题行为的功能是什么？

Orton (1997)在针对儿童的问题行为时，关注对问题行为的ABC(前提—行为—结果)分析，指出ABC分析的重点在于确定行为的类型，即行为干预是要针对缺失行为的增加还是过度行为的减少，这样就能为随后目标行为的确定和恰当干预策略的选取提供有效的信息。实践工作中也发现，在分析行为的功能

时,采用 ABC 分析方式分析,有助于形成前提、问题行为与后果之间的关系假说并有助于猜测其行为后果的功能,对于没有接受过行为分析专业训练的家长和一般教师而言较好掌握。因此,这里用 ABC 的分析结构来说明如何判断问题行为的功能。那么,A 是行为发生之前发生的环境事件,B 是行为:用头撞墙,C 是行为之后的结果。

例一:儿童看见妈妈手里有糖,去抢,妈妈不给是 A,儿童用头撞墙是 B,妈妈把给糖给了儿童,儿童停止用头撞墙是 C。分析:在行为,即用头撞墙之后,是否得到了什么物品,如果是,儿童问题行为可能的功能是得到物品。

例二:妈妈在做家务,儿童自己一个人在玩是 A,儿童用头撞墙是 B,妈妈停下手里的家务去拉住儿童、抚摸他的头问他“痛不痛”,儿童停止用头撞墙是 C。分析:在行为,即用头撞墙之后,是否得到周围人的社会关注,比如语言或肢体互动等,如果是,儿童问题行为可能的功能是获得社会关注。

例三:妈妈要求儿童把鞋穿好是 A,儿童用头撞墙是 B,妈妈说“好了,算了,不要你穿了,我帮你穿”然后帮儿童穿好鞋子,儿童停止用头撞墙是 C。分析:在行为,即用头撞墙之前,是否有要求儿童做什么,如果是,儿童问题行为可能的功能是逃避要求。

自我刺激行为常见表现:摇手、旋转、频繁碰触身体某部位等等,自我刺激行为很难通过 ABC 这样的形式去判断,因为自我刺激行为通过儿童自己满足自己,不需要借助他人,所以自我刺激行为更多发生在儿童没有事情做的时候,若给予陪伴,儿童可能还会爆发问题行为,因为我们的陪伴干扰到他进行自己刺激。因此,若儿童无聊时该问题行为发生频率更高,那么此问题行为的功能很有可能是自我刺激。

4.3. 基于问题行为功能的预防策略

问题行为的干预一般分为预防和直接干预,当干预的环境和条件不具备时,我们一般选择预防为主。比如,妈妈手里拿着很多东西,儿童想要吃棒棒糖,不给他可能会乱跑,而你因为手里拿着很多东西没有办法针对他乱跑的行为进行制止或干预,那么预防行为的发生在这种情况下就更合适。再举例,比如在公交车上,不陪儿童玩,他可能会因为无聊就尖叫,而公交车的环境因为他人并不清楚情况,很容易因为儿童的行为用负面的眼光去看待我们和儿童,这样的情况最好也是提前预防,避免行为的发生,从而避免掉行为发生后可能的后果。

当儿童问题行为的功能是得到物品时,要预防行为的发生。我们可以做的是:首先了解儿童喜欢的是什么物品,在儿童还没有发生问题行为之前主动给儿童他喜欢的物品玩,在这个过程中配对社会性强化物,比如夸奖他很会玩,很安静;其次教儿童用恰当的行为来进行要求,这个行为要比问题行为简单,当儿童学会了如何用恰当的行为去要求自己想要的物品时,也会减少用问题行为去表达自己想要什么的可能。这里要注意的是,儿童用替代行为,比如用手指或说物品的名字来要求自己想要的物品时要及时强化,给到更多的量,这样恰当要求的行为更容易成功替代问题行为,从而达到问题行为更少发生的可能。

当儿童问题行为的功能是得到社会关注时,要如何预防:首先我们需要了解儿童最多多长时间没有得到关注就会出现行为,在这之前给儿童关注。比如,儿童最多五分钟不去陪伴他就会出现问题行为,那么我们在 4 分 50 秒的时候,儿童还没有发生问题行为时主动去陪伴他,给他社会性的关注和赞美等等;其次,儿童行为好时主动给予注意力强化,并具体化赞美他的好行为,比如:你有安静哦,你拼的房子好漂亮啊等等;再者,要培养儿童独立休闲能力,让儿童能在没有人陪伴时可以自己安排自己的休闲时间;另外,我们还可以了解儿童最喜欢的独立活动是什么,没有办法陪伴给予关注时允许玩他最喜欢的;最后,教儿童用恰当的获取他人关注、与人互动的技能行为,比如想要得到别人的关注时靠近别人、叫对方的名字等等。

当儿童问题行为的功能是逃避要求时,要如何预防:首先,降低、减少或撤销会诱发问题行为的活动或指令,给儿童简单并且可以通过辅助完成的任务。比如,你知道让他做三的手势他就会哭闹,那么当环境不希望他发生哭闹的行为时,我们就降低原三的手势的难度,减为击掌的任务,或者直接不呈现做三的手势的任务;其次,建立固定顺序,让儿童知道做完这个紧跟着的是想要的强化物,通常这个任务对他而言相对困难些,做完这个就可以休息;另外,我们还可以将工作区域与强化物配对,两者之间建立联系,让儿童明白在这个地方有吃的,有玩的,工作任务也由简单到复杂,逐步引入,儿童就更不容易出现逃避学习的问题行为;最后,了解儿童最多坚持学习多长时间就会出现行为,在这之前,主动让儿童休息。爸爸妈妈们常犯的错误是:儿童表现越好,任务越多!这样做儿童就会觉得自己越配合学习,任务就越多,就更不愿意学习了,正确的做法是越是配合我们越应该主动让儿童休息。

当儿童问题行为的功能是自我刺激时,要如何预防:首先,丰富环境刺激,特别是感官类刺激,比如视、听、触、味、嗅、动等。例如:给儿童能发光或能发声的玩具,给儿童挠痒痒、拥抱、举高高、旋转等;其次,分析儿童的自我刺激行为是哪类感官刺激的满足,并寻找生活中被社会可接受的方式满足,例如喜欢将板凳排成一字型,转化成让儿童将积木排成一字型满足;还有就是给儿童多提供感官类玩具或活动,这个过程中做好强化物配对开发,例如:儿童喜欢小汽车,我们希望他喜欢橡皮泥,可以教儿童用橡皮泥做小汽车。配对的可以是其他功能性玩具或社会性强化物;另外,多陪儿童或强化儿童玩或进行其他非自我刺激的活动;最后,增加自我刺激行为执行的困难程度,让儿童觉得做这个行为很辛苦,例如:儿童喜欢用手打下巴,手臂套上沙袋。

4.4. 基于问题行为功能的干预策略

问题行为的预防策略主要是预防行为的发生,本质上只是避免了问题行为的发生,并没有教会特殊儿童如何恰当地表达自己的需求,只要需求存在,问题行为就还会发生。要从根本上解决儿童的问题行为是需要儿童学会恰当的表达各种需要的方式。因此,当具备干预的条件时,或问题行为已经发生时,我们需要针对问题行为直接进行干预。

当儿童问题行为的功能是得到物品时,干预时要对问题行为消弱,并对替代行为进行强化。例如:儿童想吃糖,但因儿童没法用语言表达,曾经通过哭闹的方式获得过糖,于是儿童想吃糖时就哭闹,哭闹是问题行为,对于儿童用问题行为来得到糖果,应该进行消弱,也就是哭闹得不到糖果;同时教儿童一个正确的行为获得糖果,如让儿童用手指一下糖果,儿童不会,用手拉着儿童的手辅助完成,儿童用手指了就可以得到糖果。那么儿童就明白了,不用哭闹着要,用手指向想要的就可以得到,儿童的问题行为就会减少。

当儿童问题行为的功能是得到社会关注时,干预时对问题行为消弱,对替代行为进行强化。例如:儿童想要妈妈陪着玩,因为不会用语言表达,曾经自己只要哭闹妈妈就会停下手里的事到儿童身边,于是只要儿童想要妈妈陪就哭闹。哭闹是问题行为,对于用哭闹获得妈妈过来陪伴应该消弱,也就是儿童用哭闹的行为妈妈不能给予关注和陪伴,教儿童一个正确的行为获得妈妈的关注和陪伴,如走到妈妈身边抱下妈妈,或用语言说:“妈妈陪”,根据儿童能力选择替代行为。当儿童用替代的正确行为要求获得妈妈的注意力时,妈妈立即停下手里的事给予关注和陪伴。这样儿童就会明白,哭闹没有用,用恰当的方式要求妈妈关注是可以的,从而减少问题行为。

当儿童问题行为的功能是逃避要求时,干预时仍然对问题行为消弱,对替代行为进行强化。例如:儿童不想学习,不想执行妈妈给的任务,因为不会用语言表达,曾经只要被要求做事哭闹就可以不用做了,于是儿童只要不想完成大人给的任务就哭闹。哭闹是问题行为,对问题行为应该消弱,即当儿童哭闹时不能逃避任务,需要完成被要求的任务,儿童不进行任务我们就辅助他完成。替代行为是正确的表

达自己想要休息，当儿童用恰当的方式表达不想完成任务时，比如说“休息”或展示表示休息的图片，立即可以休息。儿童在稳定用恰当行为代替问题行为表达不想完成任务时，开始改变强化比例，提出休息后我们可以说等一下，然后执行一个任务之后再让儿童休息。这样儿童就会明白，哭闹没有用，用恰当的方式表达想要休息才可以，从而减少问题行为。

当儿童问题行为可能的功能自我刺激时，干预时要进行合理的转换，先明确是哪种感官享受维持着儿童的自我刺激行为；再用合理的方式满足儿童；同时增加儿童的游戏技能。例如：儿童喜欢将椅子摆成一字型，走到哪里都会把看到的椅子摆成一字型，儿童喜欢的是物体被排列整齐的视觉刺激，干预时给儿童提供足够将物品摆成一字型的空间，以满足儿童的需要，比如把积木摆成一字型，经过干预后，儿童便只会将积木摆成一字型，不会再看到椅子后非要将椅子摆成一字型，此时再教儿童将积木摆成多种形状。儿童用社会可接受的方式获得了摆放一字型的满足，同时在此基础上发展了游戏技能，避免固定单一的玩法，从而减少了易吸引社会负面眼光的自我刺激行为。

参考文献

- 何侃(2015). *特殊儿童康复概论*(pp. 5-7). 南京师范大学出版社.
- 刘红羽(2009). *培智学校学生问题行为特点与影响因素研究*. 硕士学位论文, 大连: 辽宁师范大学.
- 李青史(2022). “问题宝宝”或是感统失调. *江苏卫生保健*, (6), 36.
- 刘新学(2015). 特殊儿童行为问题与家庭因素分析. *贵州师范大学学报(社会科学版)*, (6), 142-147.
- 王海燕, 初平章, 李晓峰, 姜宏伟, 曲丽玲, 于明涛(2004). 学龄期儿童行为问题与生物学因素及家庭环境因素关系的研究. *河北医学*, 10(12), 1061-1063.
- 邹敏(2008). 应用行为原理对儿童问题行为干预的介绍. *中国心理卫生杂志*, 22(8), 557-558+563.
- 张宪斌(2003). 常喝饮料的儿童易得多动症. *人人健康*, (6), 32.
- Harding, J., Wacker, D., Berg, W., Barretto, A., Winborn, L., & Gardner, A. (2001). Analysis of Response Class Hierarchies with Attention Maintained Problem Behaviors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34, 61-64.
<https://doi.org/10.1901/jaba.2001.34-61>
- Harrop, C., Mcconachie, H., Emsley, R. et al. (2014). Restricted and Repetitive Behaviors in Autism Spectrum Disorders and Typical Development: Cross Sectional and Longitudinal Comparisons. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44, 1207-1219. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1986-5>
- John O. Coop, Timothy E. Heron, William L. Heward (2012). *应用行为分析*(美国展望教育中心 译). 武汉大学出版社.
- Orton, G. L. (1997). *Strategies for Counseling with Children and Their Parents* (pp. 337-351). Cannon University.
- Richler, J., Huerta, M., Bishop, S. L., et al. (2010). Developmental Trajectories of Restricted and Repetitive Behaviors and Interests in Children with Autism Spectrum Disorders. *Development and Psychopathology*, 22, 55-69.
<https://doi.org/10.1017/S0954579409990265>