

# 校园欺凌行为中受欺凌者的心理适应与 问题行为及干预策略

刘艳丽 陆桂芝

**[摘要]**校园欺凌行为是学校安全教育中重点关注的方面。校园欺凌行为中的受欺凌者存在心理适应不良问题,容易产生焦虑、抑郁、低自尊、孤独感和自杀信念等内化问题行为,也会导致其日后产生违反道德和社会行为规范的外化问题行为。探讨受欺凌者遭受欺凌的诱因、心理适应与问题行为,并从受欺凌者自身、家庭、学校以及社会等角度提出预防和干预的策略。

**[关键词]**校园欺凌;受欺凌者;心理适应;问题行为;干预策略

**[中图分类号]**G446 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2017)05-0060-07

近几年来,国内校园欺凌事件不断涌现,欺凌者施暴和被欺凌者受到暴力对待的视频影像被网络媒体公之于世,这对于受欺凌者造成的伤害是无法预计和控制的,更是不可逆的。校园欺凌行为的存在是对学校安全环境和良好氛围的破坏,引起学习者、教育者的不安全感和恐慌,也引起了各国心理学界和教育学界对校园欺凌行为的关注与研究<sup>[1]</sup>。

Smith认为欺凌是力量相对较强者在未受激惹的情况下对相对弱小者重复进行的攻击,具有“未受激惹的有意性”、“重复发生性”和“欺负者和被欺负者之间力量的不平衡性”三个特征。校园欺凌行为又被称为校园欺负或者校园霸凌行为,与暴力行为和攻击行为密切相关,是一种特殊类型的攻击行为,可被归属为攻击行为的一个子集。<sup>[2]</sup>Owleus认为校园欺凌(school bullying)是指某个学生在某段时间内被一个或多个学生反复或持续地施以负面行为,其中,负面行为是指有意造成或试图造成对他人的伤害或不适

等,包括语言上的辱骂、威胁、嘲笑戏弄等以及身体上的踢打、抓咬和勒索、抢夺财物等。<sup>[3]</sup>据Olweus、Rivers和Smith等对欺凌的分类,研究者们也将校园欺凌分为直接身体欺凌(打、踢、抓咬、推搡以及勒索、抢夺、破坏物品等身体动作行为)、直接言语欺凌(辱骂、讥讽、嘲弄、挖苦、起外号等言语行为)和间接欺凌(欺凌者借助于第三方实施的欺凌行为,包括背后说人坏话、散布谣言和社会排斥)。<sup>[4][5]</sup>目前,也有研究将网络欺凌归为欺凌行为中的一种,Modecki等就将其与传统的欺凌行为进行比较,探讨二者对个体心理适应的影响和引发的问题行为等。<sup>[6]</sup>校园欺凌具有跨文化的普遍性(美国、英国、日本、挪威等20余个国家均存在校园欺凌行为)、非均衡性(力量、年龄与性别上的非均衡性)、隐蔽性(欺凌行为发生地点的隐蔽和受欺凌者的隐瞒)和持续性。<sup>[7][8]</sup>

研究者将卷入校园欺凌行为的个体分为欺凌者(欺凌他人)、受欺凌者(被他人欺凌)和欺凌-受欺

刘艳丽 哈尔滨师范大学教育科学学院心理系 150025

陆桂芝 哈尔滨师范大学教育科学学院心理系 教授 150025

凌者（即欺负别人同时又受别人欺负），<sup>[9]</sup>自我报告卷入校园欺凌行为的个体中受欺凌者的比率高于欺凌者、欺凌-受欺凌者以及旁观者，且随着个体年龄的增长，受欺凌者遭受的身体欺凌减少，遭受的言语欺凌和间接欺凌在逐渐上升，遭受的网络欺凌显著少于传统欺凌。<sup>[10]</sup>父母的社会经济地位、家庭结构以及教养方式，个体的个性特征、问题解决方式、发育时相、自我概念、心理控制感、同伴关系和异常的社会行为，校园氛围、班级行为范式和师生关系等均是儿童在学校受欺凌的重要影响因素。<sup>[11]-[23]</sup>受欺凌者是欺凌行为中的最大受害者和受攻击者，容易产生焦虑、抑郁、低自尊、孤独感和自杀信念等内化问题行为，也会导致个体产生违反道德和社会行为规范的外化问题行为，包括逃学、盗窃、自伤、反抗、攻击等，迫使受欺凌儿童退出主流社会群体，在同伴群体中被边缘化，对个体成长后期中出现的犯罪行为具有明显的预测作用。<sup>[24]-[28]</sup>

因此，本文主要以校园欺凌行为中的受欺凌者为主要讨论对象，从心理学视角探讨校园欺凌行为中受欺凌者遭受欺凌的原因、遭受欺凌后对个体产生的不良影响（心理适应和问题行为）以及作为教育者能够做出的具体预防和干预策略。

## 一、受欺凌者遭受欺凌的诱因

个体遭受欺凌的诱因是复杂繁多的，不仅包括外界个体欺凌者的挑衅和攻击，也包括个体自身个性特征、父母教养方式和社会经济地位及校园环境和同伴关系等主、客观因素。

年龄、性别和体质是个体受欺凌的因素之一。Navarro及张文新等人的研究表明，欺凌行为随着个体的年龄增长有一个变化的过程：由身体欺凌转变为言语欺凌再转变为间接欺凌。因为间接欺凌需要个体有较高的认知发展水平，随着年龄增长个体认知和思维建构逐渐成熟，欺凌行为开始转变为关系欺凌，个体学会利用同伴关系和社会操纵来欺凌他人，但三种欺凌形式也会同时存在。<sup>[29]-[31]</sup>纪林芹等人的跨文化研究表明，儿童受欺凌的比例随年龄增长而下降，这可能是儿童通常被年长于自己、在身体等方面存在优势的同伴欺负，但随着年龄的增长，在同伴互动中，儿童逐渐摆脱了体力等方面的不利地位，因而受欺凌的

比例下降；同时，随着年龄的增长，儿童的认知及社会认知能力增强，在社会化过程中也逐渐养成了更加符合社会规范的行为习惯，因而实施欺凌行为的可能性减小，从而受欺凌者也减少。另外，年幼儿童在报告其受欺凌经历时存在着一种“泛化”的倾向，倾向于把一些不是欺凌的行为报告为欺凌，而年长儿童对其受欺凌经历的报告会更符合实际情况。<sup>[32]</sup>Lapidot-Lefler及国内学者陈世平等的研究表明，受欺凌行为存在一定的性别差异，女生容易受到言语欺凌和间接欺凌，而男生容易受到身体欺凌和言语欺凌，男生比女生更容易受到身体欺凌，女生比男生更容易受到间接欺凌。<sup>[33]-[37]</sup>欺凌行为还存在着力量的不均衡性，体质较差的学生更容易成为受欺凌的对象。<sup>[38]</sup>

个性特点和人格特质是个体遭受欺凌的内在易感因素。<sup>[39]</sup>谷传华等的研究发现精神质与神经质水平、自尊等对受欺凌发生概率的预测作用较强。<sup>[40][41]</sup>韩磊等的研究表明羞怯是预测个体受欺凌的一个重要变量，易害羞的个体越容易受到欺凌与攻击。<sup>[42]</sup>Malecki和刘俊升等的研究指出儿童的问题行为可能是个体受欺凌产生的原因，“引导假设”认为儿童的某些行为特征诱发或强化了其遭受同伴欺凌的可能，如，各种挑衅行为、争执、明显的焦虑和退缩、无效的说服策略等都有可能招致同伴的欺凌。表现出焦虑、抑郁和退缩行为的儿童可能会不断地向同伴发出他们无法保护自身的信号，而这类儿童对于受欺凌的反应则倾向于采取屈服、哭泣等方式，没有采取合理的反抗方式，这进一步激发和强化了攻击者的欺凌行为，遭受欺凌后的个体受到欺凌者的恐吓或者威胁后不敢向家长、教师等报告，还会引发后续更加严重的欺凌行为。<sup>[43]-[45]</sup>Chui和雷霆等人认为受欺凌者的自我意识和心理控制水平较低以及自尊水平较低，对自己的智力、外貌与合群性方面评价偏低，降低了个人的自我评价和自我价值感，在长期遭受同伴的羞辱而又无力自卫时，极易产生对现实世界的不安全感，并可能形成习得性无助感。<sup>[46]-[48]</sup>儿童对受欺凌的归因和情绪反应也是其持续遭受欺凌而不进行反抗的重要原因，一些受欺凌儿童的社交焦虑、孤独和抑郁等情绪反映了儿童对同伴欺凌的内化应对方式，而这种消极内化应对方式可能进一步增加儿童遭受同伴欺凌的危险。<sup>[49]-[51]</sup>

父母教养方式，社会经济地位、家庭结构和家庭

氛围等是个体遭受欺凌不可忽视的重要因素。父母教养方式会影响个体个性特征形成、人际关系和问题解决方式等。Ahmed 和 Stelios 认为父母不合理的教养方式会对儿童的身体和心理造成很大伤害和不可逆转的后果,父母长期暴力的教养方式会导致儿童形成内向、胆小、低自尊、缄默以及懦弱、退缩等不利于社会交往和人际沟通的性格特点。在人际交往和同伴关系中遭受父母暴力教养的部分个体不会采取有效的反抗行为,很容易成为人际关系中的被指使者和受攻击者,即使受到欺凌和侮辱,部分个体通常也会采取缄默不语、隐忍不反抗的方式对待他人的欺凌行为,因为,如若告知父母被欺凌带来的结果很可能还遭受父母的暴力,因此形成了一个恶性循环的暴力行为链条,致使受欺凌者身体和心理上遭受双重伤害。<sup>[52][53]</sup> Elgar 和 Cassidy 认为父母的社会经济地位也是个体遭受欺凌的影响因素之一,儿童在自我意识和自我价值感尚不成熟的阶段容易形成盲目攀比意识,而家庭经济条件与父母社会地位较低的儿童很容易成为遭受歧视和嘲讽的受欺凌对象。<sup>[54][55]</sup> 家庭结构的不完整和家庭结构的暂时性残缺也是儿童遭受欺凌的主要原因之一。Cassidy 和 Huang 认为,相比于家庭结构完整的儿童,单亲家庭成长的儿童更易受到其他同伴的歧视、侮辱和欺凌,单亲家庭的儿童在父母教养方式上存在残缺,儿童与另一方父母之间的情感冷漠和过多冲突、家庭暴力、父母一方消极的社会问题解决方式以及父母自身的行为问题等都是造成儿童在学校容易受到欺凌的关键因素,父母健全、家庭结构和功能完整条件下成长的儿童认知与情感发展尚不成熟,同理心和移情水平较低,将单亲家庭成长的儿童理解为是与自己不同类型的特殊儿童,从而产生排斥、嘲笑甚至侮辱等欺凌行为。<sup>[56][58]</sup>

校园是个体长期学习、生活与人际交往的场所,也是校园欺凌行为发生的主要场所。教室、操场、走廊、大厅与厕所,包括学生上学和放学的路上,都是欺凌行为发生的主要场所,场所分布具有一定的隐蔽性。<sup>[59][60]</sup> Chan 和 Brendgen 认为,校园欺凌行为会对整个学校的良好环境产生破坏和威胁,让学生感觉到恐慌和没有安全感,受欺凌者在遭受欺凌后感觉自己生活在无安全感的校园环境中,严重影响了其正常的学习与生活以及和同伴之间的交流与沟通等,甚至导致

受欺凌者产生严重的心理疾病乃至出现自杀倾向,这在很大程度上也引起了教师和学生的恐慌。<sup>[61]</sup> Esther 和雷雳的研究发现,班级环境和个体的朋友数量、学业成就对受欺负状况有明显的负向预测效果,朋友数量越多、学业成绩越好,其受到欺凌的可能性则越小;而班级环境依据社会背景模型,不同的班级具有不同的班级行为范式,班级内部的攻击行为范式越强,个体的退缩行为表现得与其行为范式不匹配,个体成为受欺凌的对象可能性越大。<sup>[62][63]</sup> Loukas 和 Gage 等人认为,校园氛围是学生的社会支持源,校园氛围越消极,就越会增加学生同伴欺凌的经历,青少年感知的师生关系、同学关系等校园氛围越消极,其遭受同伴欺凌的可能性越大。<sup>[64][65]</sup>

## 二、受欺凌者的心理适应与问题行为

受欺凌者遭受的身体欺凌、言语欺凌以及间接欺凌等,这不仅对其身体造成一定的损伤,如头疼、恶心、失眠以及身体某些部位疼痛的不确定感,严重的甚至造成脑损伤乃至死亡等。<sup>[66]</sup> 纪林芹等人认为,遭受欺凌会迫使个体退出主流社会群体,在同伴群体中被边缘化,导致个体产生严重的心理适应不良,产生情绪适应或内化问题,包括抑郁、焦虑、孤独等;也会产生行为适应或外化问题,包括攻击和行为不良以及人际适应问题,主要表现为同伴拒绝。<sup>[67]</sup> Koo 和黎亚军等人认为,个体遭受欺凌后会产生恐慌、社交焦虑、抑郁、孤独和低自尊,受欺凌的个体自尊心受到严重的伤害,存在感和自我价值感降低,一些受欺凌个体也较少采取向家长和教师报告的解决问题策略,生命意义感降低,会产生自杀意念甚至自杀等;一些儿童或因为长期遭受欺凌而没有采取合理的化解方式导致心理问题堆积,产生爆发性的攻击和违法等反社会行为。<sup>[68]-[70]</sup> Brendgen 的研究表明,受欺凌儿童往往缺少朋友并受到同伴拒绝,报告其有更多学校恐惧感、消极的学校态度和逃学经历以及较差的学业成绩。<sup>[71]</sup> 国内外的相关追踪研究为受欺凌对个体日后行为的影响提供了依据,Smith 和刘俊升等的追踪研究表明同伴欺凌对儿童的心理-社会适应具有长期性的负面影响,<sup>[72][73]</sup> 容易导致个体产生抑郁和孤僻的性格特点,人际交往和沟通出现障碍,存在社交障碍和问题解决方式偏差等。<sup>[74]</sup> 张增修认为,受欺凌者在社会认



知上存在心理失调, 社会归因和应对风格上存在着偏差。<sup>[75]</sup>Cross 等人对童年中期的儿童进行追踪研究表明, 先前的受欺凌经历能够预测儿童两年后的外化问题行为(攻击行为、反社会行为)、内化问题行为(焦虑、抑郁、低自尊)、社交问题(社交障碍、人际交往障碍、社交恐惧等)及学业问题(学业成绩下降、逃学等)。<sup>[76]</sup>Sentse 对青少年早期的追踪研究显示, 受欺凌者在缺乏有效解决策略的情境下, 更容易做出极端的报复行为, 同伴欺凌能够预测个体日后的攻击行为、违纪行为以及违法暴力犯罪等反社会行为等。<sup>[77]</sup>Perren 等认为, 同伴欺凌对青少年外化和内化问题均有显著的负面影响。遭受同伴欺凌会使个体产生归因偏差, 当其进行自责归因时会导致行为不良等外化问题, 当其进行自责归因时又容易导致抑郁等内化问题。<sup>[78]</sup>Jackson 和 Kilpatrick 的纵向研究也表明, 遭受欺凌的经历会导致青少年违法犯罪等不良行为增加, 遭受同伴欺凌的青少年参与违法犯罪的可能性是其他未遭受同伴欺凌青少年的两倍<sup>[79]</sup>。Troop-Gordon 和 Ladd 的研究发现, 遭受同伴侵害的青少年会内化来自同伴的负面信息, 进而导致其出现抑郁等心理适应和內化问题。<sup>[80]</sup>

受欺凌者产生的心理适应问题、社会适应问题与其日后成长过程中出现的问题行为并非是孤立存在的, 而是存在着互为因果的紧密联系。心理适应问题是个体日后行为问题产生的预测源; 反之, 受欺凌者个体产生的问题行为, 如, 退缩和攻击行为也伴随着一系列心理适应不良如孤独、抑郁和恐惧等问题。而且, 一些国内外已有的相关调查发现, 大部分受欺凌者不会采取主动向家长与教师报告的解决问题方式来倾诉自己遭受欺凌的经历, 而是采取隐忍和承受的不当方式, 造成欺凌-受欺凌这一恶性循环<sup>[81]-[83]</sup>。长此以往, 这必然给个体的成长和未来的生活埋下隐患, 对儿童健康地发育和成长、家庭和谐与学校安全环境、良好氛围的构建是一种威胁, 同时, 受欺凌个体日后的社会适应问题、不确定的社会行为与表现等方面令人担忧。因此, 针对受欺凌个体遭受欺凌的诱发因素、产生的心理适应与问题行为等, 提出以下几点预防和干预措施, 希望能够引起教育者对校园欺凌行为中遭受欺凌者的关注与辅导, 减少和杜绝校园欺凌行为的产生。

### 三、预防和干预措施

针对受欺凌者遭受欺凌产生的复杂原因, 同时借鉴和综述国内外关于校园欺凌行为的干预措施, 主要从受欺凌者个体自身角度、父母角度、学校角度、立法和心理辅导机制角度提出一系列的预防和干预策略。

#### (一) 从个体自身角度进行预防和干预

受欺凌者应该树立对欺凌行为“零容忍”的观念, 不容忍任何形式的欺凌行为。受欺凌者自身是欺凌行为中的最大受害者, 在面对校园欺凌行为时要有“主动自救预防观念”, 不采用以暴制暴的极端行为。如果以暴制暴, 那么其结果很可能更为严重。所以, 个体在学校里遇到欺凌行为时应该及时向教师汇报真实情况, 不可因害怕和恐惧欺凌者的再次攻击而采取隐忍、退缩和沉默的方式。个体应及时向家长反馈自身在学校中的同伴关系和人际交往情况, 一旦遭受欺凌和欺侮, 应第一时间报告给父母和教师或者报警, 不要因为害怕家长和教师的批评而采取容忍不反抗的态度。如果受欺凌者选择退缩和乞求反而会强化欺凌者更加过分的欺凌行为, 这对自己造成的伤害是无法弥补的。受欺凌者应该掌握一定的防御观念, 采用合理的方式反抗欺凌者的暴力行为, 及时躲避欺凌者并向家长、教师和朋友及时报告, 避免采用极端的伤害行为与欺凌者对抗, 从而造成不可估量的后果。受欺凌者因其身体、认知上的不成熟往往处于被动和不敢反抗的处境。因此, 家庭与学校参与阻止校园欺凌行为非常关键, 也是不可忽视的。

#### (二) 从受欺凌者父母的角进行预防和干预

父母应及时询问孩子在学校中的人际交往情况和同伴关系, 倾听孩子在诉说过程中流露出的一些信息, 及时向教师了解孩子在学校中的人际关系是否良好, 是否存在欺凌他人或者受欺凌情况。父母对于孩子的教养方式应摒弃暴力型教养, 采用民主和宽容的家庭教养方式, 养成孩子独立的个性, 不退缩、不怯懦, 敢于让孩子表达在学校遇到的问题, 倾听孩子的诉说和诉求, 关注孩子的心理健康。儿童处于成长和发育的阶段, 无论是身体还是大脑都尚不成熟, 对事物的认知和理解还不全面, 一旦儿童在学校受到欺凌, 对其身体和心理造成的伤害都是不可逆转和不可

弥补的，留下的心理阴影将会一直伴随个体的成长，并影响其日后社会行为表现和人际关系等很多方面。所以，父母在对孩子进行教育的过程中，告知孩子应该对欺凌行为采取拒绝和“零容忍”的态度，及时将自己受欺凌和他人受欺凌以及他人的欺凌行为报告给家长、教师或者学校相关保卫人员等，并及时与学校教师进行沟通，了解孩子在学校是否受到欺凌和欺凌他人的情况，尽早发现欺凌行为并予以制止。

### （三）从学校管理角度进行预防和干预

创建安全的校园管理制度是解决校园欺凌行为的根本途径。学校是欺凌行为发生的主要场所，相对于广泛的社会和家庭而言，以学校为基础对欺凌行为进行干预比较容易一些，反欺凌活动应致力于建立安全的校园环境，削弱欺凌者的强势地位，增加欺凌者应得到的消极反馈，对于受欺凌者及时进行心理辅导和干预，并对其进行鼓励教育，采取“零容忍”和反抗的态度对待欺凌行为，防止欺凌行为的再次发生。提高学校领导和教师对校园欺凌行为的重视和理解程度，并借鉴挪威、英国和加拿大等国家长期开展的校园欺凌干预研究，开展反欺凌运动，并对运动后的效果进行评估，评估反欺凌运动的有效性和后续需要改善之处。挪威学者 Olweus 发起的校园欺凌干预措施主要在学校、班级和个体三个水平上进行。学校水平的欺凌干预主要采用问卷调查了解在学校中欺凌行为发生的现状和普遍程度，校方人员和反欺凌活动的顾问根据欺凌行为的现实状况共同商讨反欺凌活动的各个方面并履行，由教师、学校管理人员、家长和学生组成的协调委员会引导活动的履行，对欺凌行为的多发场所进行监管。班级水平的欺凌干预主要通过传统班会和角色扮演等方式讨论欺凌行为，让学生认识到欺凌行为的存在和伤害，并对欺凌行为卷入者进行干预，同时与家长进行沟通，干预取得了比较显著的效果，无论是年龄还是性别差异，所有学生对欺凌事件的报告都有了明显的减少。<sup>[84]</sup>德国学者 Hanewinkel 在德国教育部的支持下对年龄段为 8~18 岁的学生从学校、班级和个体三个水平开展反欺凌活动，这一举措与挪威学者 Olweus 的反欺凌活动主旨相同，结果表明 16 岁以下学生受到直接和间接欺凌的比例在下降，自我报告欺凌他人的比例也在下降。挪威和德国的这一借助教育部的力量在全国范围内展开的校园反欺凌

活动是值得我国国家借鉴的，从校园欺凌行为发生的根本上开展反欺凌活动，本着对欺凌行为“零容忍”的态度并借助学校和家长的力量从学校、班级、个体三个层面对欺凌行为实施干预和阻止，并加强学校管理人员对欺凌行为多发地点进行监督和管理，如操场、走廊以及卫生间等，以确保学生有安全的活动场所。学校和教育部门应关注教育工作者对学生成长过程中的法律责任，重视教师在服务、管理学生行为上的地位和作用，拨付专项经费用于教师的培训，帮助教师掌握识别校园欺凌和进行早期干预和行为矫正的方法。<sup>[85]</sup>校园欺凌行为中的欺凌者是对受欺凌者生命的不尊重和践踏，学校也应开设以“善良教育”“生命教育”为主题的活动课程，引导学生重视自己和他人的生命，以促进对生命的理解为主旨的校园反欺凌活动的开展。

### （四）从立法角度进行预防和干预

制定和完善青少年校园安全法案，反校园欺凌安全法案是解决校园欺凌行为的保证。借鉴美国、英国和日本等发达国家对校园欺凌行为的治理，制定反欺凌的法律和政策，明确欺凌受害者的法律救济和欺凌者的法律责任，明确学校在反欺凌行为中的安全教育、管理和防范责任，将处置校园欺凌行为上升到法律层面，依法治理校园欺凌行为中的欺凌者，并对受欺凌者进行保护。政府和学校应联合起来增强对校园欺凌行为的关注，制定应对校园欺凌行为的指导手册，列出学校、家长和学生预防以及应对校园欺凌而采取的一些必要措施，并设立反校园欺凌儿童帮助热线，受欺凌学生可以及时报告自己的受欺凌事件，寻求法律的指导和帮助，引起学校和家长以及社会的共同关注，减少校园欺凌事件的发生。<sup>[86]</sup>在社会层面创造一个有助于有效治理校园欺凌的社会环境，增强社会对校园欺凌危害性的认知，提高人们对校园欺凌问题的重视程度。<sup>[87]</sup>每年或者某个月份定期举办全国性的反校园欺凌活动，集中开展各种反欺凌校园宣传活动，制作公益宣传广告，设立国家“反校园欺凌行为宣传日”，让学校、家长、学生和各界社会人员积极参与进来，引起公众对校园欺凌行为的重视，社会支持对校园欺凌行为的干预是具有重要推动作用的，可以加深人们对“校园欺凌行为的‘零容忍’”观念的理解，将校园欺凌行为杜绝在根源之上。<sup>[88]</sup>

### (五) 从心理辅导机制角度进行预防和干预

建立心理健康干预机制,对卷入校园欺凌行为的学生进行心理干预与辅导。学校应开设专门的关于反校园欺凌的心理健康教育课程,做到事前预防、及时处理与事后辅导并举。学校应开放心理咨询室,定期开展反校园欺凌心理辅导,有计划地推动压力和情绪管理等课程,教育学生不要使用暴力去解决事情,教导他们遇到校园欺凌时该如何抵制与解决问题。如果校园欺凌事件已经发生,对于欺凌者,学校要主动发掘、迅速处置,要力求从根本着手,彻底解决问题,否则欺凌者又会衍生出新的问题。对于受欺凌者,教师要对受欺凌者进行心理疏导,将对受欺凌者产生的伤害最小化,化解其内心的恐惧、委屈、自卑感和挫败感以及认知偏差等,以防止日后出现严重的心理适应不良和问题行为等。对欺凌行为中的旁观者也应给予重视和辅导,应鼓励旁观者第一时间主动报告学校教师或者家长所目睹的校园欺凌行为,采取合理的方式保护和帮助受欺凌者,并防止自己遭受伤害,防止校园欺凌行为在沉默中爆发和堆积。

受欺凌者一般都具有胆小、退缩和人际关系不良的特点,即使受到欺凌,大部分受欺凌者也不敢报告给教师和家长。所以,对受欺凌者开展果敢训练、敢于反抗和拒绝容忍的教育必不可少。张文新等人采用了行动研究法,具体采用头脑风暴法、自信心训练和角色扮演技术,以学校中的自然班为单位进行干预。结果发现,干预期间,实验班在学校情境中的受欺凌得分呈下降趋势。<sup>[89]</sup>陈世平的研究发现人际训练团体心理辅导能够改善和提高受欺凌儿童的人际适应水平,具有一定的可行性和有效性,对有过受欺凌经历的儿童进行心理健康辅导,能够提高受欺凌儿童使用问题解决策略的能力,降低其内倾化和外倾化水平,提高其人际适应能力。<sup>[90]</sup>

对于欺凌者的干预也是关键的。杜红梅的研究发现,综合性的教育干预能够有效地减少儿童的欺凌行为,从而减少对受欺凌者造成的伤害,研究者以移情和后果认知为训练内容,运用个体心理咨询、团体心理咨询等教育干预手段对有欺凌行为的儿童进行了为期三个月的教育干预,发现欺凌儿童的整体移情水平上升,能够体验到受欺凌者遭受的痛苦经历,从而减少了欺凌行为;后果认知训练干预后发现欺凌者对道

德认知的水平相比于之前有了明显的提高,能够意识到自己实施欺凌行为的非道德性。<sup>[91]</sup>

### 【注释】

- [1] 张文新.中小学生对欺凌/受欺凌的普遍性与基本特点[J].心理学报,2002,34(4).
- [2] Smith, P. K. The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer groups[J]. The Psychologist, 1991, (4): 243-248.
- [3][84] Olweus, D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do?[D]. Oxford: Blackwell, 1993.
- [4] Rivers, I., & Smith, P. K. Types of bullying behavior and their correlates[J]. Aggressive Behavior, 1994, (20): 359-368.
- [5][72] Smith, P. K. Bullying in schools: Lessons from two decades of research[J]. Aggressive Behavior, 2000, (26): 1-9.
- [6] Modecki, K. L., Minchin, J., & Harbaugh, A. G., et al. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying[J]. Journal of Adolescent Health, 2014, 55(5): 602-611.
- [7] Brighi, A., Guarini, A., & Melotti, G., et al. Predictors of victimization across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying[J]. Emotional and Behavioural Difficulties, 2012, (17): 375-388.
- [8][11] Fu, Q., Land, K. C., & Lamb, V. L. Bullying victimization, socioeconomic status and behavioral characteristics of 12th graders in the United States, 1989 to 2009: Repetitive trends and persistent risk differentials[J]. Child Indicators Research, 2013, (6): 1-21.
- [9][12] Cooper, L. A., Nickerson, A. B. Parent retrospective recollections of bullying and current views, concerns, and strategies to cope with children's bullying[J]. Journal of Child and Family Studies, 2013, (22): 526-540.
- [10][13] Pryce, S., & Frederickson, N. Bullying behaviour, intentions and classroom ecology[J]. Learning Environments Research, 2013, (16): 183-199.
- [14] Elledge, L. C., Elledge, A. R., & Newgent, R. A., et al. Social risk and peer victimization in elementary school children: The protective role of teacher-student relationships[J]. Journal of Abnormal Child Psychology, 2016, (44): 691-703.
- [15] Oldenburg, B., van Duijn, M., & Sentse, M., et al. Teacher characteristics and peer victimization in elementary schools: A classroom-level perspective[J]. Journal of Abnormal Child Psychology, 2015, (43): 33-44.
- [16] Shetgiri, R., Lin, H., & Flores, G. Suboptimal maternal and paternal mental health are associated with child bullying perpetration[J]. Child Psychiatry & Human Development, 2015, (46): 455-465.
- [17] Bifulco, A., Schimmenti, A., & Jacobs, C., et al. Risk factors and psychological outcomes of bullying victimization: A community-based study[J]. Child Indicators Research, 2014, (7): 633-648.
- [18] Guimond, F. A., Brendgen, M., & Vitaro, F., et al. Peer victimization and anxiety in genetically vulnerable youth: The protective roles of teachers' self-efficacy and anti-bullying classroom rules[J]. Journal of Abnormal Child Psychology, 2015, (43): 1095-1106.
- [19][74] Henry, K. L., Lovegrove, P. J., & Steger, M. F., et al. The potential role of meaning in life in the relationship between bullying victimization and suicidal ideation[J]. Journal of Youth and Adolescence, 2014, (43): 221-232.



- [20] Howard, A. M., Landau, S., & Pryor, J. B. Peer bystanders to bullying: Who wants to play with the victim? [J] *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2014, (42): 265-276.
- [21] Hung, A. H., Luebbe, A. M., & Flaspohler, P. D. Measuring school climate: Factor analysis and relations to emotional problems, conduct problems, and victimization in middle school students [J]. *School Mental Health*, 2015, (7): 105-119.
- [22][43] Malecki, C. K., Demaray, M. K., & Coyle, S., et al. Frequency, power differential, and intentionality and the relationship to anxiety, depression, and self-esteem for victims of bullying. [J] *Child Youth Care Forum*, 2015, (44): 115-131.
- [23] Hemphill, S. A., Kotevski, A., & Heerde, J. A. Longitudinal associations between cyber-bullying perpetration and victimization and problem behavior and mental health problems in young Australians [J]. *International Journal of Public Health*, 2015, (60): 227-237.
- [24][76] Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimization [J]. *International Journal of Public Health*, 2015, (60): 207-217.
- [25][39][77] Sentse, M., Veenstra, R., & Kiuru, N., et al. A longitudinal multilevel study of individual characteristics and classroom norms in explaining bullying behaviors [J]. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2015, (43): 943-955.
- [26] Saarento, S., Boulton, A. J., & Salmivalli, C. Reducing bullying and victimization: Student and classroom level mechanisms of change [J]. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2015, 43: 61-76.
- [27][29] Huang, H., Hong, J. S., & Espelage, D. L. Understanding factors associated with bullying and peer victimization in Chinese schools within ecological contexts [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2013, (22): 881-892.
- [28][30] Navarro, R., Larránaga, E., & Yubero, S. Gender identity, gender-typed personality traits and school bullying: Victims, bullies and bully-victims [J]. *Child Indicators research*, 2016, (9): 1-20.
- [31] 张文新, 王益文, 鞠玉翠, 等. 儿童欺负行为的类型及其相关因素 [J]. *心理发展与教育*, 2001, (1).
- [32] 纪林芹, 张文新, Jones, K., Smith, N. 中小学生身体、言语和间接欺负的性别差异——中国与英国的跨文化比较 [J]. *山东师范大学学报(人文社会科学版)*, 2004, 49(3).
- [33][59] Lapidot-Lefler, N., & Dolev-Cohen, M., Comparing cyber-bullying and school bullying among school students: prevalence, gender, and grade level differences [J]. *Social Psychology of Education*, 2015, (18): 1-6.
- [34][60] 陈世平, 乐国安. 中小学生学习欺凌行为的调查研究 [J]. *心理科学*, 2002, 25(3).
- [35] 雷雳, 张雷. 初中生受欺负状况的某些预测变量 [J]. *心理学探新*, 2002, 22(4).
- [36] 黎亚军. 青少年受欺负与自杀: 抑郁的中介作用及性别差异 [J]. *中国临床心理学杂志*, 2016, 24(2).
- [37] 杨海, 汪耿夫, 肖勇, 等. 初中生青春发育时相与同伴欺凌行为的相关性 [J]. *中国学校卫生*, 2016, 37(02).
- [38][40] 谷传华, 张文新. 小学儿童欺负与人格倾向的关系 [J]. *心理学报*, 2003, 35(1).
- [41] 史高岩. 卷入欺负行为初中生的自杀意念与个性特征的关系 [J]. *精神医学杂志*, 2014, 27(6).
- [42] 韩磊, 窦菲菲, 朱帅帅, 等. 羞怯与攻击的关系: 受欺负和自我控制的中介作用 [J]. *中国临床心理学杂志*, 2016, 24(1).
- [44] Golmaryami, F. N., Frick, P. J., & Hemphill, S. A., et al. The Social, behavioral, and emotional correlates of bullying and victimization in a school-based sample [J]. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2016, (44).
- [45][73] 刘俊升, 赵燕. 童年中期受欺负与问题行为之关系: 一项两年纵向研究 [J]. *心理科学*, 2013, 3(3).
- [46] Chui, W. H., & Chan, H. C. O. Self-control, school bullying perpetration, and victimization among macanese adolescents [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2015, (24): 1751-1761.
- [47] 胡芳芳, 桑青松. 高年级小学生校园欺负特点及其与自我意识的关系 [J]. *中国学校卫生*, 2011, 32(8).
- [48] 朱百百, 雷雳. 中学生受欺负状况与心理控制感的关系 [J]. *心理发展与教育*, 2005, (1).
- [49] Healy, K. L., & Sanders, M. R., Iyer, A. Parenting practices, children's peer relationships and being bullied at school [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2015, (24): 127-140.
- [50] 张文新, 陈亮, 纪林芹, 等. 童年中期身体侵害、关系侵害与儿童的情绪适应 [J]. *心理学报*, 2009, 41(5).
- [51] 韩仁生, 王倩. 中小学生学习欺凌者归因特点的研究 [J]. *心理科学*, 2010, 33(1).
- [52] Ahmed, E., & Braithwaite, V. Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools [J]. *Social Psychology of Education*, 2004, (7): 35-54.
- [53] Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. Parenting at home and bullying at school [J]. *Social Psychology of Education*, 2013, (16): 165-179.
- [54] Elgar, F. J., Pickett, K. E., & Pickett, W., et al. School bullying, homicide and income inequality: A cross-national pooled time series analysis [J]. *International Journal of Public Health*, 2013, (58): 237-245.
- [55][56] Cassidy, T. Bullying and victimisation in school children: The role of social identity, problem-solving style, and family and school context [J]. *Social Psychology of Education*, 2009, (12): 63-76.
- [57] Lynch, T., & Smith, P. K. Understanding school bullying: Its nature and prevention strategies [J]. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 2015, (50): 303-305.
- [58][61] Chan, H. C. O., & Wong, D. S. W. The overlap between school bullying perpetration and victimization: Assessing the psychological, familial, and school factors of Chinese adolescents in Hong Kong [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2015, (24): 3224-3234.
- [62] Horrevorts, E. M. B., Monshouwer, K., & Wigman, J. T. W., et al. The relation between bullying and subclinical psychotic experiences and the influence of the bully climate of school classes [J]. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2014, (23): 765-772.
- [63] 雷雳, 王燕, 郭伯良, 等. 班级行为范式对个体行为与受欺负关系影响的多层分析 [J]. *心理学报*, 2004, 36(5).
- [64][66] Loukas, A., & Cance, J. D., Batanova M. Trajectories of school connectedness across the middle school years: Examining the roles of adolescents' internalizing and externalizing problems [J]. *Youth and Society*, 2013.
- [65] Gage, N. A., Prykanowski, D. A., & Larson, A. School climate and bullying victimization: A latent class growth model analysis [J]. *School Psychology Quarterly*, 2014, (29): 256-271.
- [67] 纪林芹, 陈亮, 徐夫真, 等. 童年中晚期同伴侵害对儿童心理社会适应影响的纵向分析 [J]. *心理学报*, 2011, 43(10).
- [68] Koo, H. A. Time line of the evolution of school bullying in differing social contexts [J]. *Asia Pacific Education Review*, 2007, 8(1): 107-116.
- [69] 黎亚军. 青少年受欺负与自杀: 抑郁的中介作用及性别差异 [J].

(下转第95页)

理论模式；研究目标偏向应用性研究，亟待解决班级管理问题策略与方法的拟定；研究趋势偏向移植性的理论与模式，宜兼重本土化与国际化的研究发展。该研究者呼吁，建立基于中华文化的班主任理论体系，加强对班主任工作策略与实践智慧的研究。

国际对话是反省自身研究，同时保持研究开放性品质的重要方式。有学者对俄罗斯“班集体建设的当代理论与实践”国际学术会议作了述评，指出当代俄罗斯的教育正在从形式整合走向优质实践；在实践中，班主任是班集体生命活动的设计师；从哲学层面反思班集体的现状与历史，客观分析集体中的人际关系，实施在集体中教育青少年的文化战略等主题，已经引起教育人员的重视。有学者强调了在中国深入开展理论研究、研究扎根于实践、积极进行国际对话的必要性。还有国外研究者探讨了中国班主任在学生发展中的作用，认为随着教育系统被人们进一步研究和关注，国际学生与教师的流动性产生了更为复杂的关系与网络。梳理教育的历史发展脉络，探究文化基础及社会结构对教育的作用，也成为越来越重要的问题。有学者认为，理解班主任的角色与职责不仅有助

于理解学校教育实践，而且有助于从整体上认识中国社会，有助于思考如何把中国的班级社区概念融入教育全球化的时代背景之中。会议还探讨了合作研究的可能性，相关学者间形成了多元合作状态，国内学者也与参会的美国、澳大利亚、新西兰、乌克兰、瑞典、冰岛等国代表进一步商讨了联合研究项目。

除此之外，有代表在对话交流中，意识到班主任研究需要增强学术内涵，即便是讲班主任的故事，也需要有更多的学术内涵，需要更科学的研究方法和更可靠的证据。有研究者表示，要进一步与中小学班主任合作，寻找相关合作学校或实验学校，进一步将理论与实践沟通。这些讨论，既延续了前三届“中国班主任研究”圆桌论坛的主题，又不断体现着研究者的方法论自觉和发展自觉。

[李艳 华东师范大学教育学系 博士生  
李家成 华东师范大学教育学部“生命·实践”  
教育学研究院（华东师范大学基础教育改革与发展研  
究所） 研究员]

（责任编辑：刘京翠）

（上接第66页）

- 中国临床心理学杂志,2016,24(2).
- [70] 刘小群,陈贵,杨新华,等.社会支持在初中生受欺负与自杀意念间的调节作用[J].中国学校卫生,2015,36(9).
- [71] Brendgen, M., Troop-Gordon, W. School-related factors in the development of bullying perpetration and victimization: Introduction to the special section[J].Journal of Abnormal Child Psychology, 2015, (43): 1-4.
- [75] 张增修.攻击型受欺儿童的社会行为与心理调节[J].心理科学,2003,26(4).
- [78] Perren, S., Ettekal, I., Ladd, G. The impact of peer victimization on later maladjustment: Mediating and moderating effects of hostile and self-blaming attributions[J].Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2013, (54): 46-55.
- [79] Jackson, C. L., Hanson, R. F., Amstadter, A. B., et al. The longitudinal relation between peer violent victimization and delinquency results from a national representative sample of US adolescents[J].Journal of Interpersonal Violence, 2013, (28): 1596-1616.
- [80] Troop-Gordon, W., Ladd, G. W. Trajectories of peer victimization and perceptions of the self and schoolmates: Precursors to internalizing and externalizing problems[J].Child Development, 2005, (76): 1072-1091.
- [81] 陈道湧,姚玉华,俞爱青,等.上海市虹口区中小學生遭受校園欺侮行為狀況[J].中国学校卫生,2013,34(11).
- [82] Garandeau, C. F., Poskiparta, E., Salmivalli, C. Tackling acute cases of school bullying in the KiVa Anti-Bullying Program: A comparison of two approaches[J].Journal of Abnormal Child Psychology, 2014, (42): 981-991.
- [83] 史慧静.基于社会生态学理论的反校园欺负综合干预策略研究[J].中国学校卫生,2015,36(2).
- [85] 杜海清.澳大利亚、欧美国家应对网络欺凌的策略及启示[J].外国中小学教育,2013,(3).
- [86] 张海燕,刘丽.学校欺负行为干预研究综述[J].教育理论与实践,2005,25(5).
- [87] Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T. et al. A prospective study of the potential moderating role of social support in preventing marginalization among individuals exposed to bullying and abuse in junior high school[J].Journal of Youth and Adolescence, 2014, (43): 1642-1657.
- [88] Patton, D. U., Hong, J. S., Williams, A. B., et al. A review of research on school bullying among African American youth: An ecological systems analysis[J].Educational Psychology Review, 2013, (25): 245-260.
- [89] 张文新,鞠玉翠.小学生欺负问题的干预研究[J].教育研究, 2008,(2).
- [90] 陈世平.儿童人际冲突解决策略与欺负行为的关系[J].心理科学,2002,24(2).
- [91] 杜红梅,冯维.移情与后果认知训练对儿童欺负行为影响的实验研究[J].心理发展与教育,2005,(2).

（责任编辑：张 蕾）