

中小学生对欺负行为的理解

高秋凤, 李晓东

(深圳大学师范学院, 广东 深圳 518060)

【摘要】 目的:探讨中小学生对欺负行为的理解及对三类欺负行为的严重性认知。方法:借鉴 Smith 等人情境评定法,设计了 22 个木棍图冲突情境,让 260 名 4、6、8 年级学生判断这些情境中的行为是否属于欺负行为,并对其严重性进行评价。结果:对于学术界定义的欺负行为的四个特征,中小学生对伤害性特征,其次是力量的非均衡性及未受激惹性特征,对重复发生性特征的认同率最低;身体侵犯比言语及关系侵犯更容易被鉴别为欺负行为;认为身体欺负最严重,其次为言语欺负及间接欺负;对欺负的严重性认知受欺负类型与年级的交互影响。结论:中小学生对欺负概念的理解与学术界对欺负的界定存在较大差异。

【关键词】 中小学生对欺负;欺负;欺负类型

中图分类号: R395.6

文献标识码: A

文章编号: 1005-3611(2012)01-0093-03

Primary and Junior Middle School Students' Perspectives of Bullying

GAO Qiu-feng, LI Xiao-dong

Normal College, Shenzhen University, Shenzhen 518060, China

【Abstract】 Objective: To explore how primary and junior middle school students understood bullying and their assessment of the severity of three types of bullying. **Methods:** 260 primary and junior middle students of grade 4, 6 and 8 participated in a questionnaire survey. Participants were presented with 22 stick-figure cartoons showing different types and contexts of bullying and related behaviours. Participants were asked to read each scenario and respond to whether in their opinion the situation was an example of bullying (yes or no), and how severe was the problem the situation described. **Results:** Primary and junior middle school students recognized the harm doing most, and then the imbalance of power and non-provocation; however, many students did not recognize the significant influence of the repeated factor. Many non-bullying scenarios were misdiagnosed as bullying. Verbal or indirect abuses in confrontations were less likely than physical abuse to lead students to identify the scenarios as bullying. Results also indicated that students had different attitudes towards the three types of bullying. Generally, students thought physical bullying was most serious, verbal and indirect bullying was less. Interactions among the types of bullying and grade had been found to exist. **Conclusion:** The academic definition and students' understanding of bullying have big differences.

【Key words】 Primary and junior middle school student; Bullying; Types of bullying

校园暴力、欺凌现象在中小学中普遍存在,既影响了学生在校的安全,也给学生的心理带来了伤害,引起了社会的普遍关注。研究表明^[1]受欺凌儿童经常会在认知、表达、情绪调节等方面表现异常,从而影响其健康成长。心理学家认为儿童对待欺负的态度会直接影响他们面对欺负事件的实际行动,因此任何以减少欺负行为为目的的干预工作,都必须了解学生对欺负行为理解的基础上进行^[2]。

Olweus 认为欺负行为应该具有伤害性、力量的非均衡性、重复发生性以及未受激惹性四大特征,欺负行为包括殴打、抢夺物品、破坏物品、辱骂、讽刺、起外号、社会排斥、散步谣言、说坏话等,这些行为可进一步分为三种类型,即身体欺负、言语欺负及间接欺负^[3]。但国内外的研究发现,教师在判断学生之间是否发生了欺负行为时,其判断标准与上述四大特

征不尽相同^[4-6]。对儿童的研究也显示孩子对欺负有自己的看法。例如 Smith 和 Levan 的研究表明,87%的 6~7 岁的儿童认为“与他人打架”这类不具备力量非均衡性的冲突行为是欺负行为^[7]。Madsen 发现^[8],仅有 3%的儿童会提及欺负的重复发生性特征,有 16%的儿童提及欺负的力量非均衡性特征。Smith 等人发现,94%认为身体侵犯是欺负,91%的认为言语侵犯是欺负,认为间接侵犯是欺负行为的比例却仅为 62%^[9]。张文新在对 9205 名城乡儿童欺负/受欺负问题的测查中表示,我国欺负的高发生率现象可能是由于儿童把一些本不属于欺负的行为归为欺负造成的^[9]。那么我国中小学生对欺负行为的理解?在他们看来,欺负应具有哪些特征?在身体欺负、言语欺负和间接欺负三种主要欺负类型中,中小学生对欺负的严重程度的看法?对这些问题的了解可以帮助我们解读中小学生对欺负行为的理解,从而制

定更加切实可行的干预方案,为建设和谐校园提供心理学依据。

1 对象与方法

1.1 对象

深圳某中小学4、6、8三个年级学生,共260人。其中4年级学生78人(男37人,女41人),平均年龄9.5岁,6年级学生95人(男48人,女47人),平均年龄11.5岁,8年级学生86人(男45人,女41人),平均年龄13.6岁。

1.2 测量工具

本研究借鉴 Smith 等人^[7]在跨文化研究中使用的学生对欺负界定的情境评定方法,删除不符合我国文化背景,涉及种族歧视及性取向的情境,依照 Olweus 对欺负概念的界定,依据在中小学前期调研的结果,经多次预测和修改,最终设计了22个冲突情境,符合 Olweus 对欺负界定的项目11个,其中身体欺负情境4个,包括一对一殴打、多对一殴打、勒索、破坏物品,如“甲经常在下课时间打弱小的乙”。言语欺负情境4个,包括辱骂、讥笑、群体挖苦、起外号,如“甲常讥笑乙的头发,乙感到很伤心”。间接欺负情境3个,包括社会排斥、传播谣言、说坏话,如“甲常让他的朋友们都不和乙一起玩”。不符合 Olweus 对欺负界定的项目11个,分别缺少欺负的重复发生性、未受激惹性、力量非均衡性、伤害性之一要素。如“在一次去操场的路上,甲辱骂乙”,缺少重复发生性特征。每个情境都设有两个问题,问题1:你认为情境中的行为是欺负吗?做是否判断;问题2:你认为这种行为严重吗?5点评定,1代表根本不严重,5代表很严重。为了便于学生理解各种冲突情境,本研究参照 Smith 等人的方式为每个情境绘制了一幅木棍图,见图1。

1.3 研究步骤与数据处理

由受过训练的心理系研究生担任主试,对学生以班级为单位集体施测,匿名作答。被试作答完毕后,主试根据需要对部分被试进行个别访谈,以了解被试对部分试题的作答原因。数据处理与分析采用 SPSS10.0 处理。



图1 冲突情景木棍图

2 结果

2.1 中小学生对欺负行为概念的理解

本文借鉴 Richard 等人^[5]的做法,把认同率作为学生对欺负行为概念理解的指标。计算学生在每个情境上的认同率,即对符合欺负四个特征的11个情境判断为“是”的比率,对不符合定义的11个情境判断为“否”的比率,并作归类处理。各类型冲突情境的认同率及严重性认知的平均数和标准差详见附表。对符合欺负四大特征的欺负情境,其认同率越高,代表学生们越认同此种行为为欺负。对缺乏 Olweus 对欺负界定的某一特征的非欺负情境,其认同率越高代表学生越认可这一缺失特征。如学生对附表中缺乏伤害性特征非欺负行为的认同率为79.20%,说明79.20%的学生认为缺乏伤害性的冲突情境不是欺负行为,即认为欺负应具备伤害性特征。

2.2 中小学生对三类欺负的严重性认知

以性别、年级及欺负类型(被试内变量)为自变量,中小学生对欺负行为的严重性认知为因变量,进行2×3×3的重复测量方差分析。结果表明,欺负类型的主效应显著: $F(2,248)=74.78, P<0.001$;欺负类型与年级的交互作用显著, $F(4,498)=2.55, P=0.039<0.05$,欺负类型与性别之间无交互作用, $F(2,248)=1.62, P=0.2$;欺负类型、年级及性别三者之间亦无交互作用, $F(4,498)=0.70, P=0.592$ 。

欺负类型与年级之间的交互作用见图2,从图2可以看出,4、6、8年级学生均认为身体欺负比言语和间接欺负要严重,4年级: $F(2,73)=41.90, P<0.001$;6年级: $F(2,93)=11.36, P<0.001$;8年级: $F(2,84)=29.52, P<0.001$ 。与6、8年级学生相比,4年级学生认为身体欺负更严重。8年级学生认为言语欺负的严重程度高于间接欺负($P<0.05$),4年级和6年级学生则认为这两种欺负的严重程度没有差异。从图2可以看出,6年级似乎是一个转折点,当年级增长时,对身体欺负的严重性认知开始下降,但对言语和间接欺负的严重性认知开始分化。

附表 冲突情境的认同率及严重性认知的平均数和标准差

冲突情境分类	欺负类型或缺乏欺负界定的某一特征	认同率				严重性 M /SD
		小四	小六	初二	合计	
符合四个特征	身体欺负	94.30	94.48	97.38	95.38	4.06/0.69
	言语欺负	75.95	76.55	72.70	75.13	3.59/0.85
	间接欺负	82.63	73.33	68.63	74.60	3.45/0.95
缺少某一特征	缺乏伤害性	82.30	75.80	80.20	79.20	2.10/1.20
	缺乏重复发生性	20.78	22.94	29.08	24.32	3.31/0.71
	缺乏未被激惹性	45.85	52.10	61.65	53.35	3.13/0.93
	缺乏力量非均衡性	61.43	63.47	68.60	64.57	1.66/0.34

注:对符合四个特征的情境,认同率为判为是的比率,对缺乏某一特征的情境,认同率为判为否的比率。

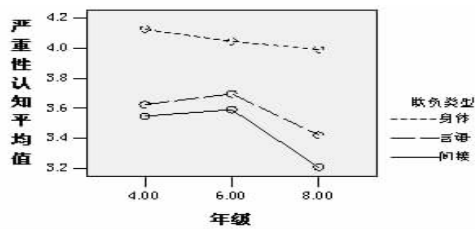


图2 年级与欺负类型的交互作用

3 讨 论

3.1 中小学生对欺负概念的理解

本研究发现,学术界对欺负界定的四个主要特征中,79.20%的学生认为欺负应具备伤害性,64.57%的认为欺负应具备力量非均衡性,53.35%的认为欺负应具备未受激惹性,但仅有24.32%的认为欺负应具备重复发生性。这一结果显示中小学生对欺负行为的理解与学术性定义存在一定分歧。笔者对部分学生小组访谈结果发现,当问及认为什么样的行为属于欺负时,多数学生会提及对他人造成伤害的行为,当问及两个人打架或相互辱骂不属于欺负时,同学之间会产生争议,大部分学生认为即使发生一次的侵犯行为也属欺负,百分之八十以上的学生把身体攻击及群体对个体侵犯一次的冲突情境归为欺负。这与Guerin及Hennessy对爱尔兰166名10~13岁的儿童调研结果一致:仅有27.70%的儿童认为欺负必须具备重复发生性^[11]。另外,研究发现中小学生对非欺负情境界定为欺负,学生对欺负的理解要比欺负学术定义的外延更为广泛。该研究结果对欺负干预培训工作的开展有重要启示。目前,美国华盛顿州新出台的反欺负政策特别强调重视教师及学生对欺负的看法,扩大欺负概念的外延,并详细列出发生在学校当中的伤害他人的种种欺负事件,强化对反欺负工作者的欺负鉴别能力^[12],这一做法值得借鉴。

本研究发现,95.38%的中小学生对身体侵犯是欺负行为,约为75%的学生认为言语侵犯与间接侵犯是欺负行为。一方面,表明中小学生对欺负行为的多样性,对身体侵犯更为敏感;另一方面,说明有四分之一的学生未能意识到言语及间接欺负的危害性,认为言语及间接欺负不属欺负,意味着中小学生对言语及间接欺负的鉴别力不足,在开展欺负干预时应多宣传言语及间接欺负的表现及危害,让学生们知晓言语与间接欺负给受欺负者造成的情感伤害更长远,应重视及预防。

3.2 中小学生对三类欺负的严重性认知

本研究发现中小学生对三类欺负的严重性认知方面存在年级差异,4,6年级小学生认

为二者的严重性程度相当,但8年级的中学生则认为间接欺负不如言语欺负严重。即6年级似乎是一个转折点,对言语和间接欺负的严重性认知开始分化。Hawker等人^[13]对177名中学生的研究表明,尽管学生们认为身体欺负、言语欺负比间接欺负更严重,实际上,与身体伤害等直接欺负行为相比,间接欺负所带来的长期心理伤害与情感抑郁的联系更为紧密。身体欺负突发、外显、持续时间短暂,而间接欺负更为隐蔽、长期,与身体言语欺负相比更容易被忽视,因此应强化学生对间接欺负的危害性认识,重视对间接欺负干预。

参 考 文 献

- 1 高红丽,杨世昌,闫春平,等. 儿童期受虐对成人情绪面孔注意偏向的影响. 中国临床心理学杂志,2011,19(2):154-156
- 2 Ersilia M, Ada F, Peter KS. Attribution of meanings to terms related to bullying: A comparison between teacher's and pupil's perspectives in Italy. *European Journal of Psychology of Education*, 2002, 17(4):393-406
- 3 Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell, 1993
- 4 Michael JB. Teacher's views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 1997, 67: 223-233
- 5 Richard JH, Dina LM. Adult recognition of school bullying situations. *Educational Research*, 2001, 43(2): 133-146
- 6 李晓东,高秋凤. 中小学教师对欺负的界定及对三种欺负类型的认知. *心理与行为研究*, 2007, 5(3):166-170
- 7 Smith PK, Levan S. Perceptions and experiences of bullying in younger pupils. *British Journal of Educational Psychology*, 1995, 65: 489-500
- 8 Madsen KC. Differing perceptions of bullying and their practical implications. *Education and Child Psychology*, 1996, 13(2): 14-22
- 9 Smith PK, Cowie H, Olafsson RF, et al. Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen-country international comparison. *Child Development*, 2002, 73(4): 1119-1133
- 10 张文新. 中小学生对欺负/受欺负的普遍性与基本特点. *心理学报*, 2002, 34(4):387-394
- 11 Guerin S, Hennessy E. Pupils' definitions of bullying. *European Journal of Psychology of Education*, 2002, 17(3): 249-261
- 12 Bushouse K. Schools give initial approval to new anti-bullying policy: Initial OK given to more training, broader definition. *McClatchy - Tribune Business News*, Washington, 2008
- 13 Hawker D. Bullying and victims' distress: Psychological bullying hurt most. From: <http://www.uclan.ac.uk/facs/science/psychol/bully/files/hawker.htm>

(收稿日期:2011-08-28)