

初中生自我概念和同伴关系对校园欺凌行为的影响

魏军艳, 卢宁*

深圳大学心理学院, 广东 深圳

收稿日期: 2023年1月16日; 录用日期: 2023年3月6日; 发布日期: 2023年3月14日

摘要

目的: 探究初中生的自我概念和同伴关系对校园欺凌行为的影响, 以期从多角度为预防和治理校园欺凌提供有针对性的参考建议。方法: 采取方便取样, 以儿童自我概念量表(Children's Self-Concept Scale PHCSS), Olweus儿童欺凌问卷, 儿童青少年同伴关系量表对深圳市某中学初一初二年级450名学生进行团体施测, 回收问卷436份, 其中有效问卷405份, 问卷有效率92.9%。运用SPSS26.0对数据进行独立样本T检验、方差分析、相关分析和多元逐步回归分析。结果: 1) 组间差异分析: a) 校园欺凌量表中欺凌分量表得分组间差异: 男生组得分显著高于女生组($P < 0.05$); 初二组得分显著高于初一组($P < 0.05$); 父母婚姻关系不和谐组得分显著高于父母婚姻和谐组($P < 0.01$); 朋友数量少于3个组得分显著高于朋友数量多于3个组($P < 0.01$); 学习成绩差组受欺凌得分最高, 成绩好组次之, 成绩中等组受欺凌分数最低($P < 0.01$); b) 校园欺凌量表中欺凌分量表得分组间差异: 男生组得分显著高于女生组($P < 0.05$); 初二组显著高于初一组($P < 0.05$); 朋友数量少于3个校园欺凌量表中欺凌分量表得分组间差异个组得分显著高于朋友数量多于3个组($P < 0.05$); 2) 相关分析: a) 自我概念的各个因子及总分与受欺凌呈现显著负相关($P < 0.01$), 同伴关系与受欺凌呈现显著正相关, 自我概念各个因子及总分与同伴关系呈现显著负相关($P < 0.01$); b) 自我概念中合群因子、行为因子、幸福与满足感因子、智力与学校情况因子、躯体外貌与属性因子($P < 0.05$)和自我概念总分($P < 0.01$)均与欺凌存在显著负相关, 同伴关系与欺凌存在显著正相关($P < 0.01$); 3) 多元逐步回归分析: a) 自我概念中的合群、智力与学校情况、行为三个因子和同伴关系、性别、学习成绩对受欺凌有显著预测作用($R^2 = 0.304$, $R^2_{adj} = 0.294$), 其中合群因子对受欺凌的预测贡献最大; b) 自我概念中的合群因子、行为因子、以及人口学特征中的性别对欺凌有显著预测作用($R^2 = 0.132$, $R^2_{adj} = 0.124$), 其中行为因子对欺凌预测贡献最大。结论: 1) 初中男生校园欺凌行为频次高于女生, 初二年级学生校园欺凌行为频次显著高于初一年级, 父母婚姻关系不和谐的初中生具有更高频次的校园欺凌行为, 朋友数量少的初中生也更容易成为欺凌或被欺凌的对象。2) 自我概念越积极的初中生, 校园欺凌发生频次越高, 同伴关系越差的初中生校园欺凌的频次越高, 同伴关系越好的初中生自我概念越积极。3) 合群自我概念对受欺凌的影响最大, 行为自我概念对欺凌的影响最大。

关键词

初中生, 自我概念, 同伴关系, 校园欺凌

*通讯作者。

The Influence of Self-Concept and Peer Relationship on School Bullying Behavior of Junior Middle School Students

Junyan Wei, Ning Lu*

School of Psychology, Shenzhen University, Shenzhen Guangdong

Received: Jan. 16th, 2023; accepted: Mar. 6th, 2023; published: Mar. 14th, 2023

Abstract

Objective: To explore the influence of junior high school students' self-concept and peer relationship on school bullying behavior, in order to provide targeted reference suggestions for prevention and management of school bullying from multiple perspectives. **Method:** Using Children's Self-Concept Scale (PHCSS), Olweus Children's Bullying Questionnaire, and Children and Adolescents Peer Relationship Scale, 450 students in grades 1 and 2 of a middle school in Shenzhen were tested. 436 questionnaires were collected and there were 405 valid questionnaires, with an effective rate of 92.9%. SPSS26.0 was used to conduct independent sample T-test, variance analysis, correlation analysis and multiple stepwise regression analysis. **Results:** 1) Analysis of differences between groups: a) The score of bullying subscale in the school bullying scale was different between groups: the score of the male group was significantly higher than that of the female group ($P < 0.05$); the score of junior 2 group was significantly higher than that of junior 1 group ($P < 0.05$); the score of parents' marital disharmony group was significantly higher than that of parents' marital harmony group ($P < 0.01$). The score of group with fewer than 3 friends was significantly higher than that of group with more than 3 friends ($P < 0.01$). The group with poor academic performance had the highest score of bullying, followed by the group with good academic performance, and the group with medium academic performance had the lowest score of bullying ($P < 0.01$). b) The subscale of bullying in the school bullying scale was different between groups: the score of the male group was significantly higher than that of the female group ($P < 0.05$); the second group was significantly higher than the first group ($P < 0.05$); groups with fewer than 3 friends scored significantly higher than groups with more than 3 friends on the bullying subscale of the bullying scale ($P < 0.05$); 2) Correlation analysis: a) Each factor and total score of self-concept were negatively correlated with bullying ($P < 0.01$), peer relationship was positively correlated with bullying, and each factor and total score of self-concept was negatively correlated with peer relationship ($P < 0.01$); b) In self-concept, social factors, behavioral factors, happiness and satisfaction factors, intelligence and school situation factors, physical appearance and attribute factors ($P < 0.05$) and total self-concept score ($P < 0.01$) were significantly negatively correlated with bullying, and peer relationship was significantly positively correlated with bullying ($P < 0.01$); 3) Multiple stepwise regression analysis: a) The three factors of self-concept, social, intelligence and school situation, behavior, peer relationship, gender and academic performance, had significant predictive effects on bullying ($R^2 = 0.304$, $R^2_{adj} = 0.294$), and the social factor contributed the most to the prediction of bullying; b) Social factors, behavioral factors and gender in self-concept were significant predictors of bullying ($R^2 = 0.132$, $R^2_{adj} = 0.124$), and behavioral factors contributed the most to the prediction of bullying. **Conclusions:** 1) The frequency of bullying behavior of junior high school boys is higher than that of girls, and the frequency of bullying behavior of junior high school students in grade two is significantly higher than that of junior high school students in grade one. Junior high school stu-

dents whose parents have disharmonious marital relationship have higher frequency of bullying behavior, and junior high school students with fewer friends are more likely to be bullied or bullied. 2) The more positive the self-concept of junior high school students, the higher the frequency of school bullying, the worse the peer relationship of junior high school students, the higher the frequency of school bullying, the better the peer relationship of junior high school students, the more positive the self-concept. 3) Gregarious self-concept had the greatest influence on bullying, and behavioral self-concept had the greatest influence on bullying.

Keywords

Junior Middle School Students, Self-Concept, Peer Relationship, School Bullying

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

校园欺凌作为一种普遍存在的社会现象,存在于青少年成长的各个阶段,对个体的影响深远且持久,不仅对青少年人身安全造成严重危害,还会影响青少年身心健康,严重阻碍了青少年社会化进程。卷入校园欺凌事件的双方,无论是欺凌者还是受欺凌者,都会因此产生一系列心理问题(欧阳根女, 2017),受欺凌者可能产生心理适应不良问题,如产生焦虑、抑郁、低自尊、孤独感及自杀观念等,而欺凌者自身亦可能产生严重危害,如果儿童时期的欺凌行为没有得到及时矫正,产生的影响可能会一直持续至成年,这样的个体常常会有情绪调节困难、人际关系紧张,甚至有可能导致成年犯罪。

作为一个世界范围内的教育发展难题,国内外有众多研究探索校园欺凌的成因及影响因素。校园欺凌最早的研究者是挪威学者丹·奥维斯(Olweus, 1978),他将校园欺凌定义为“受欺凌者长时间并且重复地暴露于一个或多个同龄人主导的有意地、反复地、持续地施以负面行为之下,造成受害者心理或身体的不适应或伤害,欺凌并非偶发事件,而是长期性且多发性的事件”。我国首次官方明确校园欺凌的概念是在教育部等十一部门关于印发《加强中小学生欺凌综合治理方案》中提出的:“中小学生欺凌是发生在校园(包括中小学校和中等职业学校)内外、学生之间,一方(个体或群体)单次或多次蓄意或恶意通过肢体、语言及网络等手段实施欺凌、侮辱,造成另一方(个体或群体)身体伤害、财产损失或精神损害等的事件。”(中华人民共和国教育部, 2017)

20 世纪 80 年代末,中小学生的欺凌问题成为心理学研究中的一个国际性热点课题,许多国家(如英国、瑞典、美国、德国等)的研究者围绕欺凌的特点,欺凌的相关因素,欺凌行为的干预三方面都先后进行了大规模的调查研究,并取得了许多研究成果(马焕芹, 2010)。众多研究表明,个体自身特质是影响欺凌行为的重要因素,这些个体自身特质包括性别差异、个性特征、自我概念、自尊水平等。O'Moore 和 Kirkham (2001)通过对爱尔兰中小学生的研究表明,欺凌者和受欺凌者在总体自尊方面显著低于没有卷入欺凌行为的儿童。Slee 和 Righy (1993)在个性与欺凌行为的相关研究中发现,被欺凌组儿童在内-外倾量表上的分数较低,而欺凌组儿童在精神质量量表上的分数较高。国内天津师范大学的陈世平(2003)通过艾森克个性问卷调查,探讨了儿童欺凌行为与个性及心理问题倾向之间的关系,结果显示:在个性特征上,欺凌组以相对外倾型和高精神质为基础特征;被欺凌组以内倾型和高神经质为典型特征。另有一些研究表明,个体的客观环境对校园欺凌行为也起着重要的影响作用,包括亲子关系、同伴关系、班级氛围等

(章恩友, 陈胜, 2016; 孙时进, 施泽艺, 2017)。陈纯瑾和郅庭瑾(2017)、刘晓和吴梦雪(2019)也曾通过分析综合性因素来研究欺凌行为, 表明校园欺凌成因的复杂多变。

在影响校园欺凌的个体自身特质方面, 自我概念是一个多次被提及并研究的维度, 自我概念是个体对自己所有方面的知觉, 是一个多维度、多层次、有组织、有结构的结构, 具有评价性且可能和他人分别开来(黄希庭, 1996)。罗杰斯曾指出, 自我概念对于个体的个性和行为具有重要的意义。Burns 在 1986 年发表的著作《Self-Concept Development and Education》中提出自我概念有三大功能: 保持个体内在一致性、经验解释和决定期望。Burns 研究发现, 个体对自己的评价指引着个体的行动及行为方式。因此, 积极的自我概念将引导个体行为倾向于符合社会规范, 而消极的自我概念则相反。所以, 当一个学生对自己的评价较高时, 更倾向于引导其做出与自我概念一致的好学生的行为。Burns 的研究还发现高自我概念水平的个体, 会产生积极的行为倾向, 从而加倍地努力(Burns, 1982)。低自我概念水平的个体, 对自我的主观期望较低, 通常会放松自我约束, 继而产生消极的行为倾向(涂远丹, 2021)。何进军(2002)以初中生为研究对象, 探索欺凌行为和自我概念的关系, 结果表明, 初中学生的自我概念与欺凌行为呈显著的负相关, 并且自我概念的消极或积极程度影响卷入欺凌行为的程度。学生的自我概念越积极, 则欺凌行为越少; 自我概念越消极, 则欺凌行为越多。

刘京翠, 赵福光(2021)的研究也表明学生个体因素和家庭、学校及社会环境因素对校园欺凌行为的综合影响。在个体社会化的进程中, 青少年阶段是自我概念发展的关键时期, 根据库利(Charles Horton Cooley)和米德(George Herbert Mead)对自我的来源问题的研究, 社会互动在自我概念形成中起着重大作用, 而社会互动对自我概念形成的影响具体表现在自我概念会受周围人际关系的影响(杨中芳, 1991)。有研究指出, 同伴关系可以显著影响学生的社会行为发展(余婷婷, 刘文萍, 2019)。朱桂琴等(2019)以农村寄宿制初中生为研究对象, 结果发现, 初中同伴之间沟通得越多, 信任程度越高, 他们之间发生校园欺凌的频次也会越低。从这个角度分析, 初中生的同伴关系作为其重要的人际关系之一, 对于研究校园欺凌有重大意义。

本研究的目的在于探究初中生的自我概念、同伴关系与校园欺凌行为之间的具体关系, 以期从多角度为预防和治理校园欺凌提供有针对性的参考建议。

2. 研究对象与研究方法

2.1. 研究对象

本研究采用方便取样法, 对深圳市某中学初一、初二年级学生进行团体问卷调查, 一共发放问卷 450 份, 其中有效问卷 405 份, 有效率 92.9%。其中 214 名男生, 占 52.84%, 191 名女生, 占 47.16%。初一年级 228 人, 占 56.3%, 初二年级 177 人, 占 43.7%。

2.2. 研究工具

2.2.1. 人口学信息问卷

包含研究对象的基本人口学信息性别、年级、是否与父母同住、父母的婚姻状况、是否为独生子女、兄弟姐妹排行、是否与其他亲戚一起生活、是否有转学的经历、班级好朋友的数量以及自评学习成绩情况。

2.2.2. 自我概念量表

儿童自我概念量表(Children's Self-Concept Scale, PHCSS)主要用于儿童自我概念的测量, 最早由美国心理学家 Piers 及 Harris 于 1969 年编制, 并在 1974 年修订。国内学者苏林雁等人于 1994 年引入该量表, 经修订形成中文版本。该量表适用范围为 8~16 岁。该量表含 80 项是非选择条目, 分行为、智力与学校情况、躯体外貌、焦虑、合群、幸福与满足六个分量表。其中智力与学校情况分量表测量学业自我概念,

其余五个分量表测量被试的非学业自我概念(田峰溶, 2013)。该量表采用正向计分的方式, 被试的分数越高, 说明其自我概念越积极。自我概念的正常范围主要在第 30 百分位到第 70 百分位之间, 总得分处于此区间就表示被试的自我概念处于正常水平。在本研究中, 该量表的 Cronbach 系数为 0.98。

2.2.3. Olweus 儿童欺凌问卷中文版(初中版)

本研究采用张文新和武建芬(1999)修订的 Olweus 儿童欺凌问卷中文版(初中版)进行欺凌行为调查。该量表分为受欺凌和欺凌两个分量表, 采取 5 点计分, 分数越高提示欺凌和受欺凌的次数越多。初中版 4 个分量表的 Cronbach 系数在 0.61~0.82 之间, 分半信度在 0.62~0.80 之间, 本研究中, 该量表的 4 个分量表的 Cronbach 系数在 0.68~0.81 之间。

2.2.4. 同伴关系量表

本研究选用郭伯良所编纂的《儿童青少年同伴关系量表》来测试被试的同伴关系水平。该量表包含 22 个条目, 其中条目 11、12、15、17、19、20、21 为反向计分, 剩余的条目为正向计分。量表采用 4 点计分法。合计得分与同伴关系水平呈负相关, 分数越高, 水平越低。在本研究中, 该量表的 Cronbach 系数为 0.86。

2.3. 统计方法

采用 SPSS26.0 软件进行统计分析。对各量表得分进行描述性统计, 用独立样本 t 检验和方差分析比较不同人口学特征组别之间的校园欺凌总分; 采用 Pearson 积差相关和多元逐步回归分析自我概念、同伴关系、校园欺凌得分之间的关系。

3. 结果

3.1. 校园欺凌的组间差异比较

3.1.1. 受欺凌的组间差异比较

采用独立样本 t 检验和方差分析, 比较在校园欺凌量表的受欺凌分量表得分上, 不同性别、年级、父母婚姻状况、同伴好朋友数量以及学习成绩组间差异, 结果显示(表 1): 男生组得分显著高于女生组; 初二组得分显著高于初一组; 父母婚姻关系不和谐组得分显著高于父母婚姻和谐组; 朋友数量少于 3 个组得分显著高于朋友数量多于 3 个组; 学习成绩差组受欺凌得分最高, 成绩好组次之, 成绩中等组受欺凌分数最低。

3.1.2. 欺凌的组间差异比较

采用独立样本 t 检验和方差分析, 比较在校园欺凌量表的欺凌分量表得分上, 不同性别、年级、父母婚姻状况、同伴好朋友数量以及学习成绩组间差异, 结果显示(表 1): 男生组得分显著高于女生组; 初二组显著高于初一组; 朋友数量少于 3 个组得分显著高于朋友数量多于 3 个组。

3.2. 初中生校园欺凌与自我概念、同伴关系的相关分析

3.2.1. 受欺凌与自我概念、同伴关系的相关分析

采用 Pearson 积差相关分析对自我概念量表总分及各因子得分与同伴关系量表得分和受欺凌量表各因子得分进行相关分析(见表 2), 结果显示, 自我概念量表总分及各因子得分与受欺凌量表各因子得分呈现显著负相关($P < 0.01$), 相关系数-0.130 至-0.445, 其中相关程度较高的前两位因子是合群因子与行为因子; 自我概念各因子与同伴关系呈现显著负相关($P < 0.01$), 相关系数-0.422 至-0.605, 合群因子与行为因子仍然是相关程度较高的前两位因子; 同伴关系量表得分与受欺凌量表得分呈现显著正相关, 相关系数 0.427。

Table 1. Comparison of inter-group differences in bullying (n = 405)
表 1. 欺凌的组间差异比较(n = 405)

人口学变量	例数	欺凌			受欺凌		
		欺凌总分	t/F 值	P	受欺凌总分	t/F 值	P
性别							
男	214	1.0000	2.668	0.001	2.6776	1.832	0.035
女	191	0.4450			1.9948		
年级							
初一	228	0.5789	-1.733	0.002	2.1009	-1.552	0.015
初二	177	0.9435			2.6836		
父母婚姻状况							
幸福美满	317	0.6309	-1.955	0.007	1.9779	-3.908	0.000
婚姻关系不和谐	88	1.1250			3.7159		
你在班级的朋友数量							
少于 3 个	137	1.0146	1.895	0.005	3.3358	3.818	0.000
有 3 个以上	268	0.5970			1.8545		
学习成绩							
差	79			0.185	3.8228	7.769	0.000
中等	179	0.8101			1.9553		
好	147	0.5034			2.0544		

Table 2. Correlation analysis of being bullied and self-concept factors and peer relationship
表 2. 受欺凌与自我概念各因子及同伴关系的相关分析

	受欺凌	同伴关系	行为	智力与学 校情况	躯体外貌 与属性	焦虑	合群	幸福与 满足	自我概念 总分
受欺凌	1								
同伴关系	0.427**	1							
行为	-0.368**	-0.575**	1						
智力与学校情况	-0.146**	-0.524**	0.608**	1					
躯体外貌与属性	-0.130**	-0.422**	0.464**	0.797**	1				
焦虑	-0.251**	-0.569**	0.595**	0.496**	0.396**	1			
合群	-0.445**	-0.605**	0.581**	0.518**	0.488**	0.562**	1		
幸福与满足	-0.284**	-0.583**	0.636**	0.650**	0.682**	0.603**	0.567**	1	
自我概念总分	-0.326**	-0.679**	0.826**	0.842**	0.774**	0.741**	0.746**	0.817**	1

注: **在 0.01 级别(双尾), 相关性显著。

3.2.2. 欺凌与自我概念、同伴关系的相关分析

采用 Pearson 积差相关分析对自我概念总分及各因子得分、同伴关系量表得分与欺凌量表总分进行相关分析(见表 3)，结果显示：自我概念总分、合群因子、行为因子、幸福与满足感因子、智力与学校情况因子、躯体外貌与属性因子得分均与欺凌量表得分呈现显著负相关($P < 0.01$, $P < 0.05$)，相关系数-0.100 至-0.312，其中行为因子相关程度最高；自我概念量表总分及各因子得分与同伴关系量表得分呈现显著负相关($P < 0.01$)，相关系数-0.422 至-0.679，合群因子相关程度最高。自我概念量表焦虑因子得分与欺凌量表得分未呈现显著相关；同伴关系量表得分与欺凌量表得分呈现显著正相关，相关系数为 0.214。

Table 3. Correlation analysis of bullying with self-concept dimensions and peer relationship
表 3. 欺凌与自我概念各因子及同伴关系的相关分析

	欺凌	同伴关系	行为	智力与学 校情况	躯体外貌 与属性	焦虑	合群	幸福与 满足	自我概念 总分
欺凌	1								
同伴关系	0.214**	1							
行为	-0.312**	-0.575**	1						
智力与学校情况	-0.120*	-0.524**	0.608**	1					
躯体外貌与属性	-0.100*	-0.422**	0.464**	0.797**	1				
焦虑	-0.086	-0.569**	0.595**	0.496**	0.396**	1			
合群	-0.226**	-0.605**	0.581**	0.518**	0.488**	0.562**	1		
幸福与满足	-0.166**	-0.583**	0.636**	0.650**	0.682**	0.603**	0.567**	1	
自我概念总分	-0.223**	-0.679**	0.826**	0.842**	0.774**	0.741**	0.746**	0.817**	1

注：**在 0.01 级别(双尾)，相关性显著；*在 0.05 级别(双尾)，相关性显著。

3.3. 校园欺凌相关因素的多元逐步回归分析

3.3.1. 自我概念各因子及同伴关系对受欺凌的回归分析

为探索自我概念、同伴关系、人口学变量对受欺凌的预测作用，以受欺凌作为因变量，自我概念 6 个因子、同伴关系及人口学变量作为自变量进行多元逐步回归分析，结果显示(见表 4)：自我概念的合群因子、智力与学校情况因子、行为因子以及同伴关系和人口学变量中的性别、学习成绩对受欺凌均有显著负向预测作用，其中自我概念合群因子预测作用最为显著。

Table 4. The results of multiple stepwise regression analysis with being bullied as the dependent variable
表 4. 以受欺凌为因变量的多元逐步回归分析结果

自变量	偏回归系数				标化偏回归系数
	系数	标准误	t	P	
合群	-0.314	0.095	-5.477	0.000	0.095
同伴关系	0.292	0.019	5.087	0.000	0.019
智力与学校情况	0.305	0.055	5.202	0.000	0.055

Continued

行为	-0.179	0.068	-3.007	0.003	0.068
性别	-0.098	0.318	-2.320	0.021	0.318
学习成绩	-0.095	0.105	-2.085	0.038	0.105

注: $R^2 = 0.304$, $R^2_{adj} = 0.294$ 。

3.3.2. 自我概念各因子及同伴关系对欺凌的回归分析

为探索自我概念、同伴关系、人口学变量对欺凌的预测作用,以欺凌作为因变量,自我概念 6 个因子、同伴关系及人口学变量作为自变量进行多元逐步回归分析,结果显示(见表 5):自我概念的合群因子、行为因子、以及人口学变量中的性别对欺凌有显著预测作用,其中自我概念的行为因子预测作用最为显著。

Table 5. The results of multiple stepwise regression analysis with bullying as the dependent variable
表 5. 以欺凌为因变量的多元逐步回归分析结果

自变量	偏回归系数				标化偏回归系数
	系数	标准误	<i>t</i>	<i>P</i>	
合群	-0.124	0.056	-2.035	0.043	0.056
行为	-0.337	0.040	-5.354	0.000	0.040
性别	-0.100	0.204	-2.066	0.040	0.204

注: $R^2 = 0.132$, $R^2_{adj} = 0.124$ 。

4. 讨论

4.1. 不同人口学特征变量在校园欺凌上的差异分析

对初中生受欺凌和欺凌总分进行组间差异的统计分析结果显示,男生的得分显著高于女生,表明初中男生比女生更易于卷入校园欺凌行为,这可能因由性别角色的期待不同,男生会被期待具有更多的男子汉气概,否则就容易被同伴认为胆小,遭受欺凌的可能性增大;初中男生正值青春发育期,无论身体还是心理都处于迅速发展阶段,性格比较活泼好动,喜欢追求力量型运动,更具有攻击倾向,因此更容易参与到欺凌行为中。此外,从年级差异来看,初二学生的受欺凌与欺凌得分显著高于初一学生,这与青少年自我概念的发展特点相符合。根据姜兆萍,俞国良(2006)的研究,初一到初二自我概念呈下降趋势,而从初二到高二自我概念基本处于上升趋势,在自我概念最低的青春前期,对自我的认知不够成熟和全面,遇事容易冲动,容易出现心理和行为问题。在父母的婚姻关系上,父母婚姻关系不和谐的初中生受欺凌得分较幸福美满家庭的初中生得分低,这其中可能的原因是初中生从关系不和谐的家庭中得到的关爱很少,长期缺乏爱的教育,当父母经常出现矛盾时,对比同伴的幸福家庭,敏感的青春前期孩子容易因此放大自卑感,如果性格本身就内向,那么就很容易成为被欺凌的对象。在朋友数量维度,朋友数量少的学生受欺凌得分更高。朋友数量少的初中生不容易被同伴接纳,不易建立良好的同伴关系,这类学生往往缺乏良好的社交技能,在人际冲突中往往被动退缩,从而易于遭受欺凌。此外,在学习成绩上差异比较结果显示,成绩差的初中生受欺凌的得分最高。这一发现与以往的部分研究结论是一致的。在目前的国

情和教育环境下,学习成绩是家长、教师比较看重的一个方面,被看成是衡量学生发展水平的一个重要指标。所以成绩差的学生往往容易被贴标签,他们经常得到的是老师和家长的消极评价,面对这些消极评价,学生往往更容易自卑和怯懦而难以融入同伴群体,容易被孤立。根据黄亮(2017)的研究结果,“来自教师和家长的这些负面行为能够显著增加学生受欺凌的概率”。值得关注的是,成绩好的初中生受欺凌的得分反而高于成绩中等的,这可能与过度的同伴竞争导致青少年个体间同伴认同困难有关,面对别人的优点,不能正确看待,而产生一系列消极情绪,增加卷入欺凌的概率。

4.2. 自我概念、同伴关系对校园欺凌的影响

4.2.1. 自我概念、同伴关系对受欺凌的影响

本研究相关分析显示自我概念的各个因子及总分均与受欺凌存在显著负相关($P < 0.01$),表明自我概念水平越低受欺凌频次越多;其中自我概念的合群因子与受欺凌负相关度最高,表明合群程度越低,个体遭受欺凌的频次就越高。多元逐步回归分析结果也显示合群自我概念对受欺凌具有最强的预测作用。不合群的学生往往缺乏适宜的社交技能,难与其他同龄人建立牢固的亲社会纽带,这也限制了他们发展社交技能或获得支持的机会,容易被群体孤立而成为受欺凌的对象。相关分析还显示受欺凌与同伴关系存在显著正相关($P < 0.01$),同伴关系越差的学生受欺凌频次越多。同伴关系差意味着同伴支持的缺乏,孤立无援而性格又软弱的学生被欺凌的可能性往往更大,同时多元逐步回归分析也提示同伴关系对受欺凌有显著的负向预测作用。有研究表明不良的同伴关系是导致青少年情绪障碍、行为障碍及社会化问题的主要诱因。相关分析结果还表明自我概念各个因子与同伴关系存在显著负相关($P < 0.01$),说明自我概念水平越高,同伴关系越好。有研究表明,对自我概念进行干预,可以改善其同伴关系;自我概念水平高的学生其自我意识,自我价值定位更为完善,其学校适应能力更强,更易于建立积极的同伴关系,反之亦然。同时,多元逐步回归分析的结果也提示了自我概念中智力与学校情况因子、学习成绩因子对受欺凌有显著的负向预测作用,智力与学校情况反映了学生的学业自我概念,和学生的成绩紧密相关,学业自我概念低的学生往往受到教师和同学不公平的对待,容易被忽视、歧视,这会增加其成为欺凌目标的概率。所以,学校和教师在日常管理中尤其要关注成绩中等偏下的学生。

4.2.2. 自我概念、同伴关系对欺凌的影响

本研究相关分析显示:自我概念各因子及总分与欺凌存在显著负相关($P < 0.01$),提示自我概念和欺凌行为互相影响。与欺凌行为相关程度最高的前两位自我概念因子是关于行为的自我概念和合群的自我概念,表明欺凌行为频次越多的学生,其行为自我概念和合群自我概念水平越低,反之亦然。行为因子和合群因子在回归分析结果中则共同预测了欺凌行为的发生,其中行为因子对欺凌的预测作用最大。王礼桂(2012)等人的研究表明,学龄期学生行为问题检出率较高的因子是交往不良和强迫性,本研究与此有相似性,学生不当的行为表现容易引起周围同龄人的排斥,致使其合群性方面较差,因此同伴交往不能正常发展,这也容易出现适应环境不良的问题,因此诱发欺凌行为。而拥有良好同伴关系的初中生,其自我意识相对完善,有较高自尊和较强的自信心,在遇到模糊的社会情境时可能较少受到他人的威胁,较少表现出攻击行为,从而避免欺凌事件的发生。此外,性别因素也在一定程度上预测了欺凌行为的发生。欺凌行为作为一种攻击行为,具有生物性的因素,男生天性爱动,力量较强,自我控制能力比较低,攻击性较强。因此,在预防校园欺凌时需要重点关注攻击行为较多的男生。

5. 结论与建议

5.1. 结论

综上所述,初中生的自我概念水平和同伴关系与校园欺凌的关系密切,具体结论如下:

1) 初中男生比女生更容易卷入欺凌行为, 初二年级学生发生欺凌行为的频次显著高于初一年级; 父母婚姻关系不和谐的初中生具有更高频次的校园欺凌行为; 朋友数量少的初中生也更容易成为欺凌或者被欺凌的对象。学习成绩的好坏对欺凌行为的影响并无显著差异, 但是学习成绩差的学生更容易成为受欺凌的对象。

2) 自我概念总体水平越低的初中生, 校园欺凌发生频次越高, 其中越是不合群的初中生, 其受欺凌的频次越高, 而行为自我概念水平越低, 欺凌频次越高, 反之亦然。同伴关系越差的学生校园欺凌频次越高; 同伴关系越好其自我概念总体水平也越高。由此可见提高初中生自我概念水平, 协助其改善同伴关系等是治理校园欺凌行为的重点方向。

3) 自我概念中的合群、智力与学校情况、行为三个因子与性别、学习成绩和同伴关系对受欺凌有显著预测作用, 其中合群自我概念的预测作用最大; 合群因子、行为因子、性别对欺凌有显著预测作用, 其中行为自我概念的预测作用最大。因此在治理校园欺凌工作过程中, 不合群的学生, 行为问题突出的学生应该是重点关注人群。

5.2. 建议

首先, 学校在心理健康教育工作中要关注学生的性别差异, 通过个体或者团体咨询促进初中生自我概念的完善; 营造包容接纳的班集体环境, 促进良好同伴关系的发展; 引导学生合理宣泄情绪, 掌握调节情绪的技能, 减少行为冲突, 正确处理人际关系。

其次, 父母要提高自我修养, 努力为孩子营造和谐的家庭氛围, 同时借助社区的资源优势, 开展形式多样的父母课堂、亲子活动等团体辅导活动, 从而建立家庭 - 学校 - 社会立体的防校园欺凌支持网络。

5.3. 研究不足与展望

本研究取样范围仅限于深圳一所学校的初一、初二年级进行抽样调查, 样本数量少, 希望后续能够在更广泛的地区, 更多的中学采集到更具代表性的样本进行研究。

参考文献

- 陈纯瑾, 郅庭瑾(2017). 校园欺凌的影响因素及其长效防治机制构建——基于 2015 青少年校园欺凌行为测量数据的分析. *教育发展研究*, 37(20), 31-41.
- 陈世平(2003). 小学儿童欺负行为与个性特点和心理问题倾向的关系. *心理学探新*, 23(1), 55-58.
- 何进军(2002). 初中学生自我概念与欺侮行为相关研究. *教育研究与实验*, (2), 38-41.
- 黄亮(2017). 我国 15 岁在校学生遭受校园欺凌的情况及影响因素——基于 PISA2015 我国四省市数据的分析. *教育科学研究*, (11), 36-42.
- 黄希庭(1996). *人格心理学*. 台湾东华书局.
- 姜兆萍, 俞国良(2006). 高中生自我概念特点及与社会关系的相关研究. *中国临床心理学杂志*, 14(5), 507-509.
- 刘京翠, 赵福江(2021). 学生个体因素对校园欺凌的影响研究——基于我国十五省(市)的调查和实验学校的访谈数据. *中国教育学刊*, (12), 28-34.
- 刘晓, 吴梦雪(2019). 中职校园欺凌现状: 基于数据的分析与思考. *职业技术教育*, 40(29), 63-69.
- 马焕芹(2010). *中学生父母教养方式、自我概念和欺负行为的关系研究*. 硕士学位论文, 石家庄: 河北师范大学.
- 欧阳根女(2017). *校园欺凌行为的社会工作介入*. 硕士学位论文, 南昌: 江西财经大学.
- 孙时进, 施泽艺(2017). 校园欺凌的心理因素和治理方法: 心理学的视角. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 35(2), 51-56.
- 田峰溶(2013). *小学生家庭功能、自我概念对欺负行为的影响研究*. 硕士学位论文, 沈阳: 辽宁师范大学.
- 涂远丹(2021). *团体辅导对初中生自我概念水平的干预研究*. 硕士学位论文, 南充: 西华师范大学.

- 王礼桂, 胡慧, 梁修云, 易艳红, 孟仙(2012). 学龄儿童行为问题与自我意识的关系. *中国学校卫生*, 33(5), 565-566.
- 杨中芳(1991). 回顾港台“自我”的研究反省与展望. 见 杨中芳, 高尚仁(合编), *中国人·中国心——人格与社会篇*. 台湾远流出版公司.
- 余婷婷, 刘文萍(2019). 初中生社会行为发展的差异与影响因素研究——基于中国教育追踪调查(CEPS)数据的分析. *现代教育科学*, (2), 30-35.
- 张文新, 武建芬(1999). Olweus 儿童欺负问卷中文版的修订. *心理发展与教育*, (2), 8-12+38.
- 章恩友, 陈胜(2016). 中小校园欺凌现象的心理学思考. *中国教育月刊*, (11), 13-17.
- 中华人民共和国教育部(2017). 教育部等十一部门关于印发《加强中小学生欺凌综合治理方案》的通知.
- 朱桂琴, 陈娜, 宣海宁(2019). 农村寄宿制初中生同伴关系与校园欺凌实证研究——以河南省4乡5校为例. *教育研究与实验*, 187(2), 70-78.
- Burns, R. B. (1982). *Self-Concept Development and Education*. Henry Ling Ltd.
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-Esteem and Its Relationship to Bullying Behaviour. *Aggressive Behavior*, 27, 269-283. <https://doi.org/10.1002/ab.1010>
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Hemisphere Press.
- Slee, P. T., & Rigby, K. (1993). The Relationship of Eysenck's Personality Factors and Self-Esteem to Bully-Victim Behavior in Australian Schoolboys. *Personality and Individual Differences*, 14, 371-373. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90136-Q](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90136-Q)