

# 社会与情感能力能否有效减少 学生受欺凌？\*

——基于 OECD 社会与情感能力测评的实证分析

张 静<sup>1</sup> 金泽梁<sup>1</sup> 黄忠敬<sup>2</sup>

(1. 华东师范大学教育学部教育心理学系, 上海, 200062;  
2. 华东师范大学教育学部教育学系, 上海, 200062)

**摘 要:** 研究以 OECD 在中国苏州的调查数据为基础, 依托社会生态理论和 OECD 的社会与情感能力框架, 描述 10 岁和 15 岁组学生受欺凌现状, 以及探究影响欺凌的个体因素和环境因素。研究结果一方面证实了人口统计学因素、环境因素和欺凌的关系, 并发现网络欺凌虽然发生率较低, 但和校园欺凌相关性较高; 另一方面通过相对重要性分析探索了社会与情感能力对欺凌的重大影响, 其中自控力和抗压力是预测学生不受校园欺凌和网络欺凌的关键因素, 信任能力是受网络欺凌的保护性因素。研究揭示了社会与情感能力和欺凌现象存在的紧密关系, 并启示从社会与情感能力的视角对学生受欺凌进行全方位且针对性的预防和干预。

**关键词:** 社会与情感能力; 校园欺凌; 网络欺凌; 相对重要性分析

## 一、引言

欺凌是世界范围内普遍存在的现象, 一则涵盖了 80 项研究的元分析结果显示 (Modecki et al., 2014), 平均有 36% 的青少年遭受过欺凌, 有 15% 的青少年遭受过网络欺凌。Zhang 等人 (2019) 在中国的一项研究则发现, 27.7% 的学生在接受调查的近 3 个月内有被欺凌的经历。研究发现, 受欺凌者的自尊程度较低, 陷入焦虑、抑郁的风险较高, 以及学业成绩更可能下降 (Tokunaga, 2010)。鉴于欺凌的普遍性和危害性, 大量研究者着力于对欺凌的相关因素展开考察, 而越来越多的证据支持欺凌不仅仅是欺凌者和受害者之间的二元关系, 而是个体和围绕个体系统之间的更加动态的关系。例如小学阶段, 欺凌他人的儿童往往具有较低的社会与情感能力和受欢迎程度, 而这在青少年中则不一致, 男生会通过欺凌他人来提高社会地位 (Cook et al., 2010)。在社会生态理论 (social-ecological theory) 的框架下, 欺凌是个体因素和环境因素 (包括家庭、学校和文化等) 相互作用产生的复杂结果 (Espelage & Swearer, 2004)。在个体因素层面, 既有研究聚焦于人口统计学因素及社会与情感能力等, 如研究欺凌和社会经济地位、共情、交往能力等的关系 (Martínez et al., 2020); 而在环境因素层面, 着眼点则围绕父母养育、学校氛围等, 重在探究和环境的密切相关性。迄今为止, 对欺凌的研究虽然称得上丰富, 但同时结合个人因素和环境因素对欺凌进行全面的探讨, 尤其是个体社会与情感能力的相关研究依然较少, 且往往只涉及到一个或几个子能力。再者, 网络欺凌和传统校园欺凌 (以下简称“校园欺凌”) 的关系尚不清楚。校园欺凌和网络欺凌背后的影响路径或许存在差异, 对二者有关的个体因素和环境因素进行细致比较是有必要的。

\* 基金项目: 全国教育科学规划国家青年项目“项目化学习中社会与情感能力的动态多维测评研究”(CEA210260)。

综上,本研究旨在结合社会生态理论和 OECD 社会与情感能力的框架,探究不同因素与校园欺凌、网络欺凌之间的关系。利用 SSES(Study on Social and Emotional Skills)中国苏州的数据,采用相对重要性(Relative weight analysis)的方法,在控制性别、年龄和 SES 因素的情况下,考察个人因素和环境因素与受欺凌的关系,尤其是社会与情感能力对受欺凌的影响,同时比较 10 岁和 15 岁青少年受欺凌影响因素的差异性,从发展的角度探讨受欺凌的原因。最后,本研究将对校园欺凌和校园网络欺凌的不同影响因素进行比较,探究二者在不同层面的共性和区别,对不同欺凌方式的机制展开分析。

## 二、文献综述

### (一) 欺凌和人口统计学因素

既有人口统计学因素关于校园欺凌的结果较为一致,而关于网络欺凌则有所不同。首先,性别是受欺凌的重要影响因素。相比女生,男生更可能成为校园欺凌的受害者(Cook et al., 2010);而在网络欺凌中,有元分析支持性别差异并不存在(Tokunaga, 2010)。因此,性别在校园欺凌和网络欺凌上或许发挥着不同的作用。

其次,年龄也和欺凌紧密相关。有研究认为,受校园欺凌的频率从儿童时期到青春期呈持续下降的趋势,高年级的青少年较不易受欺凌,这可能是由于低龄青少年更为脆弱,也缺乏解决欺凌的社交能力(Smith et al., 1999)。尽管欺凌的状况会随着年龄增长而缓和,但欺凌仍存在一定程度的稳定性。这暗示了受欺凌者可能存在某些稳定的知识结构或能力缺陷。因此,从发展的角度对受欺凌者的社会与情感能力进行探索也是有必要的。

最后,社会经济地位(以下简称“SES”)在大部分研究中亦被发现和受校园欺凌有关系:低 SES 的青少年更易成为受校园欺凌者(Tippett & Wolke, 2014)。不过以往研究主要针对校园欺凌,而对于网络欺凌或许并不适用。因为 SES 高的个体更容易频繁接触网络,这可能导致其更易受害,因此受网络欺凌的路径和受校园欺凌或许有所不同。

### (二) 欺凌和社会与情感能力

社会与情感能力是个人能力、属性和特征中,能够使学生在学校、日后工作中取得成功,以及充分地参与社会所必需的一整套能力,对个人成功和社会功能至关重要(OECD, 2021)。近年来,社会与情感能力越来越受到学者的重视,知识学习并不是教育的全部。

大量证据支持了受欺凌和社会与情感能力的欠缺密切相关。共情往往被认为是受欺凌的影响因素之一。有研究支持受欺凌者的共情水平更高这一结论(Martínez et al., 2020)。最近的元分析结论则表明,受欺凌和共情水平无关(Zych et al., 2019)。缺乏情绪调节能力的人更易被欺凌,这或许是因为他们更易情绪失控,激怒他人,从而导致被欺凌(Cooley & Fite, 2016)。受害者也同时表现出较差的社会问题解决能力和交往能力(Martínez et al., 2020)。大五人格的研究结果显示,受欺凌和神经质正相关(Tilindiene et al., 2021)。社会与情感学习(SEL)的相关结果则表明:校园、网络受欺凌者的自我管理水平和自我意识更高(Yang et al., 2020)。

可以看到,目前关于受欺凌的研究在个体层面上较少充分考虑社会与情感能力,通常只涉及到部分社会与情感能力,未能从社会与情感能力的整体视角出发,去探讨受欺凌背后的个体特征和差异。以 OECD 此次开展的社会与情感能力测评为参照,本研究力图对受欺凌和社会与情感能力的关系展开全面的探究,并对其他的协变量进行控制。

### (三) 欺凌和环境因素

环境因素一直是欺凌的重要影响因素。对于青少年来说,学校和家庭是最主要的两个活动场所。Goldweber 等人(2013)发现,参与欺凌行为的学生报告了较高的受害程度、较低的学校归属感。学生的高学校归属感与低水平受校园欺凌之间的关系也得到了许多研究的支持(Li et al., 2020)。就家庭因素

来说,亲子关系很大程度上反映了受校园欺凌的风险水平,受欺凌者往往报告和父母存在沟通问题。包含70项研究的元分析显示(Lereya et al., 2013),父母的高度参与和支持,温暖、亲昵的关系,以及良好的家庭沟通和监督可以保护儿童和青少年免受欺凌。相反,虐待、忽视和不恰当的养育方式构成受欺凌的预测因素。

从干预和社会生态的角度来看,家庭和学校是至关重要的,二者与受欺凌紧密相关。因此,对于欺凌的影响因素分析,除考虑个体因素上的差异外,本研究拟引入学校归属感和亲子关系这两大环境因素,以期实现更全面的考察。

综上,环境因素和个体因素均是影响学生受欺凌的重要因素。其中,不同类型的社会与情感能力对不同年龄群体的学生是否受欺凌的影响不尽相同,而校园欺凌和网络欺凌所受影响差异还需要进一步探究。本文结合社会生态理论和OECD的框架,探究不同层面因素对校园欺凌和网络欺凌的影响机制。在研究方法层面,本研究采用相对重要性的方法,分离预测变量之间的相关性(LeBreton & Tonidandel, 2008),分析在控制环境和个人层面的背景因素时,不同类型的社会与情感能力是否会对学生受校园欺凌产生影响,从而为更好地揭示社会与情感能力和欺凌之间的关系,提出针对性建议。

### 三、方法

#### (一) 样本情况

本研究的数据基于OECD对青少年社会与情感能力的研究(SSES)。抽样涵盖苏州市下辖的6个区和4个县级市的所有中小学,其中抽样对象的确切年龄范围分为10岁组和15岁组,10岁组学生的年龄介于10岁2个月到11岁1个月之间,15岁组学生的年龄介于15岁2个月到16岁1个月之间。

在最终样本的7268名学生中,10岁组学生为3647名(占50.2%),15岁组学生为3621名(占49.8%);男生为3838名(占52.8%),女生为3417名(占47%),另有13名性别不详(占0.2%)。

#### (二) 测评工具

##### 1. 校园欺凌和网络欺凌

SSES调查了学生过去12个月受校园欺凌的频率。问题涉及言语欺凌(“其他学生取笑我”)、身体欺凌(“我被其他学生打或欺负”)、关系欺凌(“我受到了其他学生的威胁”)和财物欺凌(“其他学生拿走或毁坏属于我的东西”),共有4个条目,采用4点计分,从0(“从未或几乎从未”)到3(“一周一次及以上”),得分越高表明被试受欺负越频繁。本研究中,该量表的内部一致性系数(Cronbach's  $\alpha$  系数)良好(10岁组:  $\alpha = 0.80$ ; 15岁组:  $\alpha = 0.71$ )。

除了校园欺凌外,15岁组学生还被问及网络欺凌的发生情况,2个条目是“我在社交媒体上受到了其他人的威胁”和“有人在社交媒体上传播我的谣言”。题目采用5点计分,从0(“从未或几乎从未”)到3(“一周一次及以上”)的基础上,网络欺凌量表增加了4(“我不使用社交媒体”),其在本研究中等同于0(“从未或几乎从未”)。本研究中,15岁组网络欺凌的内部一致性系数良好:  $\alpha = 0.81$ 。

##### 2. 社会与情感能力

OECD社会与情感能力调查采用96个条目测量学生的五大维度能力:任务能力、情绪调节、协作能力、开放能力和交往能力。每个维度包含三项子能力,共计15项,各项子能力的信度良好:所有子能力中,10岁组的包容度和乐群能力的信度最低,  $\alpha = 0.70$ ; 15岁组的信任能力的信度最高,  $\alpha = 0.87$ 。量表采用5点计分,从1(“完全不准确”)到5(“完全准确”),得分越高,相应子能力水平越高。将学生报告的原始分进行赋分,利用项目反应理论和加权似然估计进行参数估计,最后校正反应风格并通过线性变换转化为最终能力值。有关该量表的信效度的详细信息及数据处理请参见技术手册(张静等, 2021)。

##### 3. 环境因素

环境因素的测评包括学校归属感和亲子问题。学校归属感通过6个条目进行测评,包括3个正向

计分题(如,“其他学生似乎喜欢我”)和3个反向计分题(如,“我在学校感觉像是局外人”),采用4点计分,从0(“完全不同意”)到3(“完全同意”),反向计分题重新编码后,得分越高表明学校归属感越强。本研究中,学校归属感的内部一致性系数良好(10岁组: $\alpha = 0.75$ ;15岁组: $\alpha = 0.83$ )。亲子问题由3个条目进行测量(如“我容易对父母亲生气”),采用4点计分,从0(“从来没有”)到4(“几乎总是”),得分越高表明亲子问题越严重。本研究中,该测验的内部一致性系数良好(10岁组: $\alpha = 0.81$ ;15岁组: $\alpha = 0.84$ )。

### (三) 分析方法

使用 SPSS 25.0 进行描述性统计。首先,对不同性别和年龄学生受校园欺凌和网络欺凌现状进行描述性分析,比较欺凌在不同频率下的发生率。其次,将受校园欺凌和网络欺凌的总分分别和社会与情感能力子能力得分以及环境因素中学校归属感和亲子问题的总分做相关,考察变量间的相关关系。

为探究青少年受校园欺凌的影响因素,分别将10岁和15岁组学生分为未受欺凌组和受欺凌组,具体操作为把受欺凌频率为“一月几次”及以上的学生归为受欺凌组;其余选择“从未”和“一年几次”的学生归为未受欺凌组(OECD, 2021)。以未受欺凌组为参照组,受欺凌组为因变量,选择合适的社会与情感能力、环境因素、性别和SES为自变量,对10岁是否受校园欺凌、15岁是否受校园欺凌以及15岁是否网络欺凌受害分别进行logistic回归中的相对重要性分析(Solis & Pasquier, 2021)。

由于15项社会与情感能力之间可能存在一定的多重共线性问题,因此本研究对加入回归的社会与情感能力进行逐步选择,没有产生显著影响的能力排除在分析外,此步骤有助于简化分析。具体而言,模型中环境因素、性别和SES作为控制变量,而社会与情感能力作为自变量可以被添加或删除。逐步选择过程从包含所有能力的模型开始,通过R里面MASS包的函数stepAIC函数(Venables & Ripley, 2002)对模型中合适的社会与情感能力进行挑选,直到AIC值无法更好。

本研究通过相对重要性的方法了解各个能力对欺凌受害的重要性,从而分离变量之间的相关性(Tonidandel & LeBreton, 2011),该过程在R中进行(Solis & Pasquier, 2021)。具体而言,该方法将原始自变量转换为一组互不相关的变量,估计转换变量对结果的影响,然后将结果返回到原始变量。由于重要性估计发生在转换后的变量,多重共线性的问题得以解决。通过这种方式,计算了每个自变量的相对重要性,即每个自变量可以解释的方差值和百分比,而相对重要性之和就等于模型的 $R^2$ 。最后,根据定义,相对重要性永远是正值。为了明确自变量和因变量之间关系的方向,本研究也进行了二元logistic回归分析,结果展示的Odds Ratio(OR)值代表方向,但由于多重共线性的可能影响,结果的分析主要以相对重要性为主。

## 四、结果

### (一) 校园欺凌和网络欺凌的发生比率

校园欺凌的发生百分比如表1所示。总体上,9.3%的学生报告自己每月被欺凌几次,有8.9%的学生报告被欺凌“一周一次及以上”。10岁组和15岁组中,男生受欺凌的比率都高于女生(10岁组: $\chi^2(3) = 32.7, p < 0.01$ ;15岁组: $\chi^2(3) = 100.1, p < 0.01$ );和15岁组学生相比,10岁组学生受欺凌的比率更高( $\chi^2(3) = 154.9, p < 0.01$ )。

网络欺凌的测评只在15岁组进行,其发生百分比如表2所示。总体上,很少有学生报告“一月几次”(1.8%)和“一周一次及以上”(1%)受到网络欺凌。与传统校园欺凌相似,男生受到网络欺凌的比率也高于女生( $\chi^2(4) = 26.8, p < 0.01$ ),但在不同发生频率间的比率差不超过3%。

校园欺凌和网络欺凌不同类型的发生百分比如表3所示。对于15岁组学生而言,仅受校园欺凌的占比为11.3%,而仅受网络欺凌的学生仅为0.9%,同时受到校园欺凌和网络欺凌的人数占比为1.9%。受到网络欺凌的学生中有68.6%的人同时受到校园欺凌。与女生相比,男生受到校园欺凌、网络欺凌和二者兼有的比率更高( $\chi^2(4) = 26.8, p < 0.01$ )。

表1 学生报告当年受校园欺凌频率的发生百分比(%)

|              |           | 从未(95%CI)       | 一年几次(95%CI)     | 一月几次(95%CI)     | 一周一次及以上(95%CI)  |
|--------------|-----------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 10岁组(N=3647) | 女(N=1660) | 50.1(47.7—52.5) | 30.6(28.4—32.8) | 8.6(7.2—9.9)    | 10.8(9.3—12.3)  |
|              | 男(N=1987) | 42.0(39.8—44.1) | 31.7(29.6—33.7) | 12.0(10.5—13.4) | 14.4(12.8—15.9) |
| 15岁组(N=3621) | 女(N=1762) | 61.0(58.7—63.3) | 29.6(27.4—31.7) | 6.5(5.3—7.6)    | 3.0(2.2—3.7)    |
|              | 男(N=1859) | 45.6(43.3—47.8) | 37.5(35.3—39.8) | 9.9(8.5—11.3)   | 7.0(5.8—8.2)    |
| 合计(N=7268)   |           | 49.4(48.2—50.5) | 32.4(31.3—33.5) | 9.3(8.7—10.0)   | 8.9(8.2—9.6)    |

表2 15岁学生报告当年受网络欺凌频率的发生百分比(%)

|            |           | 从未(95%CI)       | 一年几次(95%CI)     | 一月几次(95%CI)  | 一周一次及以上(95%CI) | 我不使用社交媒体(95%CI) |
|------------|-----------|-----------------|-----------------|--------------|----------------|-----------------|
| 性别         | 女(N=1762) | 83.1(81.3—84.8) | 14.6(13.0—16.3) | 1.1(0.6—1.6) | 0.9(0.4—1.3)   | 0.3(0.0—0.5)    |
|            | 男(N=1859) | 77.7(75.8—79.6) | 17.6(15.9—19.3) | 2.5(1.8—3.2) | 1.1(0.6—1.6)   | 1.1(0.6—1.6)    |
| 合计(N=3621) |           | 80.3(79.0—81.6) | 16.2(15.0—17.4) | 1.8(1.4—2.3) | 1.0(0.7—1.3)   | 0.7(0.4—1.0)    |

表3 15岁学生报告当年校园欺凌和网络欺凌不同受害类型的发生百分比(%)

|            |           | 从未(95%CI)       | 仅受校园欺凌(95%CI)   | 仅受网络欺凌(95%CI) | 二者兼有(95%CI)  |
|------------|-----------|-----------------|-----------------|---------------|--------------|
| 性别         | 女(N=1762) | 90.0(88.5—91.4) | 8.1(6.8—9.3)    | 0.6(0.3—1.0)  | 1.4(0.8—1.9) |
|            | 男(N=1859) | 82.0(80.2—83.7) | 14.4(12.8—16.0) | 1.1(0.6—1.6)  | 2.5(1.8—3.2) |
| 合计(N=3621) |           | 85.9(84.7—87.0) | 11.3(10.3—12.4) | 0.9(0.6—1.2)  | 1.9(1.5—2.4) |

对10岁和15岁组学生分别做相关分析,结果如表4显示,校园欺凌与所有15项社会与情感能力显著负相关(10岁组:  $-0.23 \leq r \leq -0.09$ ; 15岁组:  $-0.22 \leq r \leq -0.05$ ),但相关系数较小。受校园欺凌和学校归属感呈显著负相关(10岁组:  $r = -0.38$ ; 15岁组:  $r = -0.28$ ),与亲子问题呈显著正相关(10岁组:  $r = 0.30$ ; 15岁组:  $r = 0.23$ )。15岁组中,受网络欺凌和受校园欺凌显著正相关( $r = 0.49$ ),和除了果敢外所有社会与情感能力显著负相关( $-0.17 \leq r \leq -0.05$ ),和学校归属感负相关( $r = -0.19$ ),和亲子问题正相关( $r = 0.22$ )。10岁组和15岁组中的社会与情感能力之间大部分高度正相关(10岁组:  $0.19 \leq r \leq 0.76$ ; 15岁组:  $0.17 \leq r \leq 0.75$ )。

### (二) 相对重要性分析结果

首先,分别对10岁组受校园欺凌、15岁组受校园和受网络欺凌模型中加入的社会与情感能力通过逐步选择过程进行选择(Solis & Pasquier, 2021),剔除没有改善模型的自变量。然后对各模型进行相对重要性分析,结果如表5所示,总 $R^2$ 是表中列出的所有自变量的相对重要性之和,为了便于解释,表中展现的相对重要性(RW, relative weight)是每个自变量占 $R^2$ 的百分比(Tonidandel & LeBreton, 2015)。

在10岁组中,所有变量解释了受校园欺凌15%的总方差( $R^2 = 0.15$ )。被选中的7项社会与情感能力解释了 $R^2$ 的36.6%,其中抗压力是受校园欺凌最重要的预测变量之一(占被解释方差的10.3%),其次是情绪控制(6.9%)、信任(5.6%)和自控力(5.0%)。性别和SES对是否受欺凌的贡献较低(分别占被解释方差4.1%和2.0%)。

在15岁组中,所有变量解释了受校园欺凌11%的总方差( $R^2 = 0.11$ )。被选中的5项社会与情感能力解释了 $R^2$ 的32.7%。同样,抗压力是受校园欺凌最重要的社会与情感能力(14.8%),其次是毅力(7.2%)、自控力(6.9%)和好奇心(3.0%)。15岁组中,SES同样对是否受校园欺凌的贡献较低(0.3%),但是性别的贡献较高(15.7%)。

表 4 受校园欺凌和受网络欺凌得分和社会与情感能力、环境因素的相关

|          | 1 | 2     | 3      | 4      | 5      | 6      | 7      | 8      | 9      | 10     | 11     | 12     | 13     | 14     | 15     | 16     | 17     | 18     | 19     |
|----------|---|-------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1.受校园欺凌  | 1 | .49** | -.17** | -.18** | -.16** | -.20** | -.20** | -.19** | -.16** | -.21** | -.22** | -.12** | -.14** | -.09** | -.16** | -.05** | -.15** | -.28** | .23**  |
| 2.受网络欺凌  |   | 1     | -.11** | -.14** | -.12** | -.15** | -.17** | -.15** | -.08** | -.14** | -.17** | -.05** | -.10** | -.05** | -.08** | 0.01   | -.08** | -.19** | .22**  |
| 3.责任感    |   |       | 1      | .72**  | .55**  | .32**  | .46**  | .47**  | .59**  | .63**  | .42**  | .43**  | .55**  | .47**  | .41**  | .34**  | .45**  | .41**  | -.25** |
| 4.毅力     |   |       |        | 1      | .60**  | .43**  | .51**  | .55**  | .57**  | .61**  | .48**  | .44**  | .65**  | .53**  | .41**  | .35**  | .52**  | .45**  | -.30** |
| 5.自控力    |   |       |        |        | 1      | .24**  | .33**  | .51**  | .47**  | .44**  | .28**  | .35**  | .46**  | .39**  | .27**  | .22**  | .31**  | .30**  | -.21** |
| 6.抗压力    |   |       |        |        |        | 1      | .60**  | .57**  | .34**  | .37**  | .42**  | .25**  | .37**  | .39**  | .41**  | .25**  | .56**  | .44**  | -.26** |
| 7.乐观     |   |       |        |        |        |        | 1      | .62**  | .51**  | .58**  | .59**  | .43**  | .54**  | .47**  | .58**  | .26**  | .65**  | .58**  | -.33** |
| 8.情绪控制   |   |       |        |        |        |        |        | 1      | .48**  | .52**  | .47**  | .34**  | .48**  | .41**  | .41**  | .17**  | .48**  | .45**  | -.31** |
| 9.共情     |   |       |        |        |        |        |        |        | 1      | .75**  | .53**  | .50**  | .52**  | .52**  | .64**  | .37**  | .52**  | .52**  | -.20** |
| 10.合作    |   |       |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .64**  | .51**  | .58**  | .49**  | .65**  | .32**  | .55**  | .60**  | -.27** |
| 11.信任    |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .36**  | .45**  | .34**  | .51**  | .16**  | .48**  | .54**  | -.28** |
| 12.包容度   |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .58**  | .51**  | .45**  | .32**  | .41**  | .39**  | -.19** |
| 13.好奇心   |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .62**  | .42**  | .33**  | .52**  | .46**  | -.28** |
| 14.创造性   |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .46**  | .40**  | .54**  | .40**  | -.16** |
| 15.乐群    |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .38**  | .61**  | .64**  | -.17** |
| 16.果敢    |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .41**  | .29**  | -.09** |
| 17.活力    |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | .54**  | -.25** |
| 18.学校归属感 |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      | -.29** |
| 19.亲子问题  |   |       |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        | 1      |

注: 10岁对角线下, 15岁对角线, \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ 

表 5 不同年龄组受欺凌结果的相对重要性分析

| 预测变量                | 10岁组受校园欺凌 |       | 15岁组受校园欺凌 |       | 15岁组受网络欺凌 |       |
|---------------------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|
|                     | OR        | RW    | OR        | RW    | OR        | RW    |
| 性别 (1 = 女性)         | 0.671     | 4.10  | 0.396     | 15.74 | 0.449     | 9.87  |
| SES                 | 0.908     | 1.95  | 0.998     | 0.34  | 1.140     | 0.50  |
| 学校归属感               | 0.944     | 40.11 | 0.941     | 35.89 | 0.951     | 20.95 |
| 亲子问题                | 1.022     | 17.25 | 1.027     | 15.30 | 1.032     | 19.47 |
| 责任感                 | —         | —     | —         | —     | —         | —     |
| 毅力                  | —         | —     | 0.998     | 7.26  | —         | —     |
| 自控力                 | 0.999     | 5.01  | 0.997     | 6.87  | 0.996     | 9.99  |
| 抗压力                 | 0.998     | 10.27 | 0.997     | 14.80 | 0.998     | 8.32  |
| 乐观                  | —         | —     | —         | —     | —         | —     |
| 情绪控制                | 0.999     | 6.88  | —         | —     | —         | —     |
| 共情                  | 1.002     | 2.82  | —         | —     | —         | —     |
| 合作                  | —         | —     | —         | —     | —         | —     |
| 信任                  | 0.999     | 5.57  | —         | —     | 0.995     | 21.14 |
| 包容度                 | —         | —     | —         | —     | 1.003     | 1.43  |
| 好奇心                 | —         | —     | 1.002     | 2.99  | —         | —     |
| 创造性                 | 1.002     | 2.21  | —         | —     | 0.998     | 4.76  |
| 乐群                  | 1.002     | 3.84  | —         | —     | 1.005     | 3.56  |
| 果敢                  | —         | —     | 1.002     | 0.82  | —         | —     |
| 活力                  | —         | —     | —         | —     | —         | —     |
| 社会与情感能力解释的 $R^2$ 占比 | 36.59     | 32.74 | 49.21     |       |           |       |
| $R^2$               |           | 14.64 |           | 11.24 |           | 6.18  |

在15岁组中,所有变量解释了受网络欺凌6.2%的总方差( $R^2 = 0.06$ )。被选中的6项社会与情感能力解释了 $R^2$ 的49.2%。对于网络欺凌,信任能力是最重要的社会与情感能力(21.1%),其次是自控力(10.0%)、抗压力(8.3%)和创造性(4.8%)。性别(9.9%)对是否受网络欺凌有一定的预测作用,但SES的贡献可以忽略不计(0.5%)。

相比社会与情感能力,学校归属感和亲子问题一直是关键的预测因素,且在10岁和15岁的受校园欺凌结果中,学校归属感(10岁组:40.1%;15岁组:35.9%)比亲子问题(10岁组:17.3%;15岁组:15.3%)的贡献要更多,而在15岁的受网络欺凌结果中,学校归属感(21.0%)和亲子问题(19.5%)的相对重要性非常接近。

在所有自变量和受欺凌的关系中,大部分都在预期的方向上,和相关的结果相一致:尤其是性别、学校归属感、亲子问题、自控力、抗压力、情绪控制和信任等。但也有部分相对重要性的结果和相关方向不一致,如共情、创造性、乐群等,不过总体而言,这些变量对受到欺凌的解释占比相对较低。

## 五、讨论

### (一) 校园欺凌和网络欺凌的发生情况

本研究探索了校园欺凌和网络欺凌在当代青少年中的发生情况。首先,校园欺凌和网络欺凌的频数有较大差异,10岁和15岁总共有18.2%学生报告遭受校园欺凌,只有2.8%15岁学生报告遭受网络欺凌。受欺凌水平的性别差异显著,男生的受害率高于女性,OR值也显示男生受欺凌的可能性更高,这与以往的研究结果一致(Cook et al., 2010; Zhang et al., 2019)。

相比15岁组,10岁组有更多的青少年遭受欺凌,这就证明了大部分关于校园欺凌的研究结果,即学校欺凌的发生率往往表现出从童年到青春期的稳步下降,这可能是由于年龄较大的儿童逐渐形成了社交能力和应对能力,使他们能够更有效地应对欺凌事件(Smith et al., 1999),然而,OECD的研究发现,10岁组学生的社会与情感能力更强(OECD, 2021),因此校园欺凌的下降也可能是身体成长的原因,如年纪小的儿童会受年纪大的青少年欺凌(Smith et al., 1999)。

校园欺凌和网络欺凌的结果显示,目前学生的受欺凌类型主要以校园欺凌为主,纯网络欺凌的受害者不到1%,绝大部分(68.6%)的网络欺凌受害者同时也是校园欺凌的受害者。这一结果表明,校园欺凌和网络欺凌具有高度的相关性。因此对于网络欺凌受害者,我们特别需要注意他们受到其他欺凌方式的可能性。

### (二) 青少年受到校园欺凌和网络欺凌的影响因素

本研究通过相对重要性分析探究了不同年龄组中性别、SES、社会与情感能力和环境因素与是否欺凌受害的关系。即使在包括了多个合适的社会与情感能力和环境因素以及其他协变量的模型中,所有自变量解释方差的比例还是较低的(0.06~0.15),这表明除了本研究中涉及的因素之外还存在其他因素对是否受欺凌产生影响。尽管如此,各因素跟是否受欺凌的结果存在理论上可预测的关联。

在控制了多重共线性之后,我们可以看到SES因素的影响并不能对受欺凌有很强的预测作用;另一方面,性别作为控制变量的影响并不能忽视,尤其是在15岁组的受校园欺凌中,男生更容易成为校园欺凌的对象。

结合OR值和相对重要性的结果,我们可以发现,10岁组和15岁组中,自控力和抗压力是受校园欺凌和网络欺凌的保护因素,尤其是抗压力一直发挥了较大的作用。有关抗压力的研究表明,遭受欺凌对青少年来说是巨大的压力,在生理学研究发现,早期的不良经历和应激相关系统(如HPA轴)存在相关,受欺凌儿童比未受欺凌儿童的皮质醇反应迟钝,HPA轴功能失调,扭曲身体应激系统的功能和反应(Östberg et al., 2018),这或许可以解释抗压力和是否受欺凌的关系。另外,自控力低的人更加冲动,而冲动的人更易受欺凌(Georgiou et al., 2020),这和本研究的结果相一致,说明受欺凌者应对欺凌的方式不够冷静,学校里关于自控能力的锻炼还需要针对欺凌现象进行加强。

10 岁组和 15 岁组在社会与情感能力方面也存在很多差异。情绪控制和信任能力对于 10 岁学生来说是保护性因素。情绪控制较差的学生更容易受欺凌,这可能是因为情绪控制较差的学生更容易情绪失控,从而招致欺凌(Cooley & Fite, 2016)。信任能力一定程度上能预测 10 岁组受校园欺凌,信任能力高的人更不容易受欺凌。一个有趣的结果是,15 岁组中,信任能力是受网络欺凌的重要预测因素,但并没有被选择为受校园欺凌的预测因素,这或许是因为网络情境本身信任感较低,信任能力和环境支持是相互促进的,在充满信任感的环境下,受害的风险将大大降低,受害者也更容易寻求帮助。

10 岁组受校园欺凌和 15 岁组受网络欺凌还存在的一个共同点是创造性和乐群均对结果有一定的解释效果。由于乐群属于社会与情感能力中交往能力维度的子技能,而以往研究基本都发现受欺凌和低交往能力有关(Martínez et al., 2020)。但本研究结果显示乐群能力正向预测受校园欺凌,这或许和共情有关,因为受欺凌可能增强了受害者的观点采择能力和共情能力,这或许导致了乐群能力的提升。创造性和受校园欺凌的关系目前尚无明确的研究结论,本研究猜测创造性会导致个体违反社会规范而受到社会排斥,从而导致受校园欺凌;但反过来也有可能是因为社会排斥会促进创造力的发展。迄今为止,关于受校园欺凌和乐群、创造性的正向关系尚未得到实证研究,未来的研究需要检验受欺凌和社会与情感能力之间关系的方向性(例如纵向研究),以检验这种正向联系背后的机制。

环境因素的影响在本研究的结果中得到验证,学校归属感越高以及亲子关系越差,受校园欺凌可能性越大,这与以往的研究结果相一致(Goldweber et al., 2013; Lereya et al. 2013),并且环境因素是受欺凌的重要因素,解释了受校园欺凌中  $R^2$  的将近一半。综合校园欺凌和网络欺凌的结果,一方面校园欺凌和网络欺凌在很大程度上是重叠的(68.6% 的受网络欺凌者也是受校园欺凌者,相关程度最大,  $r = .49, p < 0.01$ )。但另一方面,在 10 岁和 15 岁受校园欺凌中,学校归属感比亲子问题的预测作用更强,说明了校园欺凌和校园归属感的关系更为紧密,毕竟环境是一致的;而在受网络欺凌的结果中,学校归属感和亲子问题的解释效果差不多,哪怕是网络环境也离不开现实环境中因素的共同作用,这支持了网络欺凌和校园欺凌背后的共通性,环境因素之间很可能是交互的。

### (三) 启示和实践

本文的研究结果可对校园欺凌行为的干预措施提出初步建议。以往很多研究重点关注性别、年龄等人口统计学因素对欺凌的影响,但很少对个体社会与情感能力进行全面、系统的研究。尽管社会与情感能力相关的干预措施,如 SEL 等项目,已经在海外进行了有效的实践,大幅减少了欺凌的发生(Yang et al., 2020),但我们还需要更全面、更有针对性地解决欺凌的问题,而社会与情感能力的测评项目正好能给我们这方面的启示。

首先,社会与情感能力的测评有助于对欺凌进行全面的预防。自控力、共情等部分社会与情感能力是欺凌的风险性因素或保护性因素,通过测评这些能力的表现以及对能力进行训练,我们能够对潜在的校园欺凌行为进行预测以及干预。对于受欺凌者来说,欺凌一旦发生,就会带来身心的巨大伤害,但欺凌易感人群的指标以往主要是学习成绩、家庭社会经济地位等,较少从社会与情感能力的角度进行考虑,本研究对此提供了不同的视角。

其次,社会与情感能力也为校园欺凌的干预提供了更具针对性的方向。正如自控力和抗压力是学生受欺凌的显著影响因素,因此对于这部分能力的训练我们需要持续并有效地进行,如在学校层面和班级层面进行相关的培训,帮助青少年解决受欺凌的危机,以及针对不同年龄的学生,我们也要根据其能力的发展选择不同的方向。对 10 岁组学生来说,信任、情绪控制等其他能力也是和欺凌紧密相关的,而 15 岁组学生的涉及能力则较少。因此对于 10 岁组学生来说,社会与情感能力对欺凌的影响需要格外注意,干预措施需要更加有针对性,如采用定制化的课程和培训,针对特定对象进行干预。

第三,学校需要重视学生社会与情感能力的培养。学校不仅仅只是学生学习的场所,在学业成绩之外,社会与情感能力的教育环节也是必不可少的,这也是减少欺凌现象的根本之举。尤其是对于上

文中提到的自控力、抗压力等与受欺凌有显著关系的社会与情感能力,学校需要开展针对性的课程等活动,增强相对应的能力水平;并树立正确的处理欺凌现象的方式及观念,进一步实施关于校园欺凌的定义、流行程度、标志、影响、预防以及干预措施的培训。

另外,社会与情感能力的提升离不开家庭和社会的参与,我们也需要采取更具生态性的干预措施。一方面,学校需要加强对社会与情感能力的重视,以创造支持性的学校归属感,使学生更愿意寻求帮助。另一方面,家长也需要提高这方面的意识,营造良好的亲子关系。并且,学校和家长之间关于校园欺凌的联系需要加强。学校、家庭和社会之间需要相互配合,重视社会与情感能力的培养,减少校园欺凌的发生。

最后,不能忽视网络环境的影响。随着互联网越来越深入每个人的生活,社会与情感能力的培养也可以和网络相结合,家庭和学校需要把握好网络在孩子生活中的参与。虽然网络欺凌在本研究中的结果显示并不常见,这或许能部分地解释网络欺凌和社会与情感能力以及环境因素在本研究中的关系较为微弱。然而,网络欺凌和校园欺凌存在很大的共通性和相关性,因此我们不能忽视网络欺凌及其可能造成的严重后果。

(张静工作邮箱: jzhang@ed.ecnu.edu.cn)

## 参考文献

- 张静,唐一鹏,郭家俊 & 邵志芳. (2021). 中国青少年社会与情感能力测评之技术报告. *华东师范大学学报(教育科学版)*, (09), 109—126.
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: a meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65—83.
- Cooley, J. L., & Fite, P. J. (2016). Peer victimization and forms of aggression during middle childhood: The role of emotion regulation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 44(3), 535—546.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2004). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Georgiou, S. N., Charalambous, K., & Stavrinides, P. (2020). Mindfulness, impulsivity, and moral disengagement as parameters of bullying and victimization at school. *Aggressive Behavior*, 46(1), 107—115.
- Goldweber, A., Waasdorp, T. E., & Bradshaw, C. P. (2013). Examining the link between forms of bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal of School Psychology*, 51, 469—485.
- J Martínez, AJ Rodríguez-Hidalgo, & Zych, I. (2020). Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: validation of questionnaires; prevalence rates; and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17, 6199.
- Lereya, S. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013). Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study. *Child Abuse & Neglect*, 37, 1091—1108.
- LeBreton, J. M., & Tonidandel, S. (2008). Multivariate relative importance: extending relative weight analysis to multivariate criterion spaces. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 329.
- Li, L., Chen, X., & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 113, 104946.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602—611.
- OECD (2021), *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*, OECD Publishing, Paris.
- Östberg, V., Låftman, S. B., Modin, B., & Lindfors, P. (2018). Bullying as a stressor in mid-adolescent girls and boys—associations with perceived stress, recurrent pain, and salivary cortisol. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15, 364.
- Smith, P. K., Madsen, K. C., & Moody, J. C. (1999). What causes the age decline in reports of being bullied at school? towards a developmental analysis of risks of being bullied. *Educational Research*, 41(3), 267—285.
- Solís, M., & Pasquier, C. (2021). Using relative weight analysis with residualization to detect relevant nonlinear interaction effects in ordinary and logistic regressions. *arXiv preprint arXiv: 2106.14095*.
- Tippett, N., & Wolke, D. (2014). Socioeconomic status and bullying: a meta-analysis. *American Journal of Public Health*, 104, e48—e59.

- Tilindiene, I., Sukys, S., Zuoza, A., & Alekrinskis, A. (2021). Examining the Relations among Extraversion, Neuroticism, and School Bullying among Lithuanian Adolescents. *European Journal of Contemporary Education*, 10(2), 476—484.
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: a critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26, 277—287.
- Tonidandel, S., & LeBreton, J. M. (2011). Relative importance analysis: A useful supplement to regression analysis. *Journal of Business and Psychology*, 26(1), 1—9.
- Tonidandel, S., & LeBreton, J. M. (2015). RWA web: A free, comprehensive, web-based, and user-friendly tool for relative weight analyses. *Journal of Business and Psychology*, 30, 207—216.
- Venables, W. N., & Ripley, B. D. (2002). Random and mixed effects. In *Modern applied statistics with S* (pp. 271-300). Springer, New York, NY.
- Yang, C., Chan, M. K., & Ma, T. L. (2020). School-wide social emotional learning (SEL) and bullying victimization: Moderating role of school climate in elementary, middle, and high schools. *Journal of School Psychology*, 82, 49—69.
- Zhang, H., Zhou, H., & Tao, T. (2019). Bullying behaviors and psychosocial adjustment among school-aged children in China. *Journal of Interpersonal Violence*, 34, 2363—2375.
- Zych, I., Ttof, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous-unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, and Abuse*, 20, 3—21.

( 责任编辑 陈振华 )

## Can Social and Emotional Skills Effectively Reduce Students' Bullying: Empirical Analyses Based on OECD Social and Emotional Skills Study

Zhang Jing<sup>1</sup> Jin Zeliang<sup>1</sup> Huang Zhongjing<sup>2</sup>

(1. Department of Educational Psychology, Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 20062, China;

2. Department of Education, Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 20062, China)

**Abstract:** Grounded on the social ecology theory and the OECD social and emotional skills framework, this study described the current situation of bullying among students aged 10 and 15, and explored the individual factors and environmental factors affecting bullying based on the OECD survey data in Suzhou. On the one hand, the results confirmed the relationship between demographic factors, environmental factors and bullying victimization, and found that although the prevalence of cyberbullying victimization was low, it was highly correlated with school bullying victimization. On the other hand, it explores the relative importance of social and emotional skills on bullying victimization through relative importance analysis, in which self-control and stress resistance were key factors in predicting students from school bullying and cyberbullying, and trusting skill was a protective factor from cyberbullying. The study reveals the close relationship between social and emotional skills and bullying victimization, and enlightens to carry out all-round and targeted prevention and intervention of bullying victimization from the perspective of social and emotional skills.

**Keywords:** social and emotional skills; school bullying; cyberbullying; relative importance analysis