

DOI:10.3969/j.issn.1000-9760.2025.03.014

小学生社会情感能力与校园欺凌角色的关联性

顾怀婷¹ 徐素秋² 杨冉冉² 许一诺¹ 张一恒¹ 梁朝惠¹ 刘玲飞¹

(¹ 济宁医学院公共卫生学院, 济宁 272013; ² 济宁市任城区实验小学, 济宁 272008)

摘要 **目的** 分析小学生社会情感能力与校园欺凌角色的关联性, 为校园欺凌的防治提供科学依据。**方法** 2022 年 4 月, 采用整群抽样方法, 以济宁市某小学 3~5 年级全体学生作为研究对象, 采用校园欺凌调查问卷、社会情感能力问卷进行实名调查。**结果** 某小学 1 443 名学生中卷入校园欺凌的检出率为 25.99%, 其中单纯被欺凌者 21.97%, 单纯欺凌者 1.04%, 欺凌-被欺凌者 2.98%。社会情感能力得分: 欺凌未卷入者 (4.17±0.55) 分, 单纯被欺凌者 (3.96±0.60) 分, 欺凌-被欺凌者 (3.64±0.67) 分, 不同欺凌角色的社会情感能力总得分差异有统计学意义 ($P<0.05$)。多元 logistic 回归结果显示, 相较于欺凌未卷入者, 社会情感能力维度中的自我管理维度与欺凌-被欺凌角色呈负向关联 ($OR=0.57, 95\%CI:0.35-0.95, B=-0.557$), 他人管理与单纯被欺凌角色呈负向关联 ($OR=0.68, 95\%CI:0.54-0.85, B=-0.392$)。**结论** 小学生社会情感能力得分越高, 发生校园欺凌行为的可能性越低; 根据不同欺凌角色的特点, 有针对性地开展社会情感能力学习, 提高学生社会情感能力是预防校园欺凌的有效途径。

关键词 校园欺凌; 社会情感能力; 小学生

中图分类号: G622.0 文献标识码: A 文章编号: 1000-9760(2025)06-253-05

Relationship between social emotional competence and different roles of school bullying among primary school students

GU Huaiting¹, XU Suqiu², YANG Ranran², XU Yinuo¹, ZHANG Yiheng¹, LIANG Chaohui¹, LIU Lingfei¹

(¹ School of Public Health, Jining Medical University, Jining 272013, China;

² Experimental Primary School of Rencheng District, Jining 272008, China)

Abstract: Objective To explore the relationship between social-emotional competence and different roles of school bullying among primary school students, and to provide reference for the prevention and control of school bullying. **Methods** Using cluster sampling method, all students of grade 3-5 in a primary school in Jining were selected to fill the real name self-administered questionnaire during April in 2022. The school bullying questionnaire and social-emotional competence questionnaire were used in the survey. **Results** About 25.99% students involved in school bullying, of which 21.97% were victims, 1.04% were perpetrators, and 2.98% were both perpetrator-victims. There were significant differences in scores of the social-emotional competence among bullying roles ($P<0.05$). Students who were uninvolved in school bullying got higher scores (4.17±0.55) than victims (3.96±0.60), and the perpetrator-victims had lowest scores (3.64±0.67). The results of multivariate logistic regression showed the self-management dimension was negatively correlated with the perpetrator-victims ($OR=0.57, 95\%CI:0.35-0.95, B=-0.557$), the negative correlation between dimension of others management and victims was also observed in the analysis ($OR=0.68, 95\%CI:0.54-0.85, B=-0.392$). **Conclusions** Students had higher social-emotional competence scores were less likely to involved in school bullying. The targeted social-emotional competence learning program should be carried out according to the characteristics of different bullying roles. It is an effective way to prevent school bullying by developing students' social-emotional com-

[基金项目] 山东省教育科学“十四五”规划课题(2021YB014); 济宁医学院本科教学改革研究项目(YB202225)

[通信作者] 刘玲飞, Email: liulf@mail.jnmc.edu.cn

petence.

Keywords: School bullying; Social-emotional competence; Primary school student

校园欺凌是在学校背景下,发生在同伴间的强大一方对弱小一方的主动攻击行为,具有目的导向性、力量不均等性和伤害性特点^[1]。校园欺凌严重影响着青少年的身心健康,已经成为全球性公共卫生问题^[2]。联合国教科文组织 2019 年发布的研究报告指出,约有 1/3 的学生至少遭遇一次校园欺凌^[3]。《加强中小学生欺凌综合治理方案》中明确指出^[4],校园欺凌的防治需按照“教育为先、预防为主、保护为要、法治为基”的原则形成长效机制。目前基于学校的校园欺凌防治工作较为关注欺凌行为发生后的应急性处理,而如何有效预防欺凌发生、培养学生应对能力,才应该是校园欺凌防控的关键。

校园欺凌行为的产生是多种心理动机所催生的,具有发展性、演化性和动态性。探索预防欺凌的长效机制,应着眼于校园欺凌中双主体(欺凌者和被欺凌者)心理行为问题的解决上。在校园欺凌中,被欺凌者往往低自尊、高焦虑、难以与他人建立友好的人际关系;而欺凌者大多存在以自我为中心、自我控制力差、情绪不稳定等特征^[5]。校园欺凌双主体各自的心理行为特点均反映出他们社会情感能力的缺失,主要表现在自我意识发展不良、缺乏同理心、情绪调节能力不足、人际交往技能欠缺、问题解决能力较差等方面。已有研究发现,学生的社会情感能力与校园欺凌行为之间存在相互消减、相互对立的关系^[6],社会情感能力的不足可能是校园欺凌行为产生的深层次原因。

本研究以某小学 3~5 年级学生为研究对象,旨在调查学生的校园欺凌和社会情感能力现状的基础上,分析校园欺凌不同角色的社会情感能力特征,为开展精准化的校园欺凌防治工作提供思路。

1 对象与方法

1.1 研究对象

本研究于 2022 年 4 月份对济宁市某小学 3~5 年级全体学生进行基线调查,发放问卷 1 484 份,回收有效问卷 1 443 份,有效率 94.93%。研究对象中男生 785 人(54.40%),女生 658 人(45.60%);三年级学生 499 人(34.58%),四年级学生 436 人(30.22%),五年级学生 508 人(35.20%)。

1.2 调查方法

本次调查由班主任协助调查员开展,按照统一调查要求,被调查学生以班级为单位在教室里填写问卷,填写时间为 15~20 min。调查员当场回收问卷。

1.3 研究工具

1.3.1 校园欺凌调查问卷 采用 Olweus 欺凌问卷,张文新^[7]修订,使用受欺凌与欺凌 2 个分量表,每个分量表有 6 个条目,受欺凌和欺凌 2 个分量表的 Cronbach's α 分别为 0.724 和 0.777。量表采用 5 点计分法,0=没发生过,1=只发生过一两次,2=一个月两三次,3=一周一次,4=一周好几次。被调查者在任一欺凌条目中得分 ≥ 2 ,且所有被欺凌条目得分均 ≤ 1 即为单纯欺凌角色;任一被欺凌条目得分 ≥ 2 ,且所有欺凌条目得分 ≤ 1 ,为单纯被欺凌角色;任一欺凌与被欺凌条目均 ≥ 2 ,为欺凌-被欺凌角色;所有欺凌与被欺凌条目得分均 ≤ 1 ,为欺凌未卷入者^[7-8]。

1.3.2 社会情感能力问卷 该问卷由教育部-联合国儿童基金会“社会情感学习(SEL)”项目组编制^[9],共有自我认知、自我管理、他人认知、他人管理、集体认知、集体管理 6 个维度,每个维度 5 个条目,共 30 个条目组成,问卷 Cronbach's α 为 0.914。问卷采用李克特 5 点计分法,1=不同意,2=不太同意,3=一般,4=较同意,5=非常同意,总分及各维度得分的公式为:各条目得分之和/条目数量,得分越高表示社会情感能力越好。

1.3.3 一般情况调查表 主要包括一般人口学特征、家庭结构情况、父母受教育程度以及外出务工情况等信息。

1.4 统计学方法

使用 Epidata3.1 软件建立数据库并进行数据的双录入与核查,使用 SPSS 27.0 进行数据分析。符合正态分布的数据用 $\bar{x} \pm s$ 描述,计数资料用 n (%)描述;多组间计量资料比较采用方差分析,两两比较采用 LSD 检验,计数资料比较采用 χ^2 检验,多因素分析采用多元 logistic 回归分析。以 $P < 0.05$ 认为有统计学意义。

2 结果

2.1 不同人口学特征的小学生校园欺凌角色构成

情况

小学生卷入校园欺凌检出率为 25.99% (共 375 人), 其中单纯被欺凌者 317 人 (21.97%), 单纯欺凌者 15 人 (1.04%), 欺凌-被欺凌者 43 人 (2.98%)。男生卷入校园欺凌的比例高于女生 (31.59% vs 19.30%), 差异有统计学意义 ($\chi^2 = 31.424, P < 0.001$)。有双亲陪伴、与父母关系融洽的小学生其校园欺凌角色卷入报告率较低, 差异有统计学意义。校园欺凌角色构成在不同年级和是否独生子女方面差异均无统计学意义。见表 1。

2.2 小学生不同校园欺凌角色的社会情感能力得分状况

校园欺凌未卷入者社会情感能力总平均分及各维度得分高于欺凌卷入者, 见表 2。两两比较结果显示, 欺凌未卷入者、单纯被欺凌者与欺凌-被欺凌者, 差异有统计学意义 (P 值均 < 0.05); 单纯欺凌者与单纯被欺凌者、以及欺凌-被欺凌者之间差异均无统计学意义。见表 3。

2.3 小学生社会情感能力与校园欺凌关联性

以校园欺凌不同角色为因变量 (0 = 欺凌未卷入者, 1 = 单纯被欺凌者, 2 = 单纯欺凌者, 3 = 欺凌-被欺凌者), 以性别 (0 = 男, 1 = 女)、是否独生子女 (0 = 是, 1 = 否)、家庭类型 (0 = 双亲; 1 = 单亲、留守及其他)、与父母的关系 (0 = 融洽; 1 = 不太融洽)、社会情感能力各维度得分 (共 6 个维度, 均为连续

变量) 为自变量, 进行多元 logistic 回归分析。结果显示, 控制了性别、家庭类型、与父母关系等变量后, 社会情感能力维度中, 自我管理与欺凌-被欺凌者呈负向关联 ($OR = 0.57, 95\% CI: 0.35-0.95$), 他人管理与单纯被欺凌者呈负向关联 ($OR = 0.68, 95\% CI: 0.54-0.85$)。

表 1 不同人口学特征小学生校园欺凌角色构成比较 (n, %)

选项	n	欺凌未卷入者	单纯被欺凌者	单纯欺凌者	欺凌-被欺凌者	χ^2	P
性别						31.424	<0.001
男	785	537(68.41)	204(25.99)	10(1.27)	34(4.33)		
女	658	531(80.70)	113(17.17)	5(0.76)	9(1.37)		
年级						9.876	0.130
三年级	499	358(71.74)	119(23.85)	4(0.80)	18(3.61)		
四年级	436	325(74.54)	92(21.10)	9(2.06)	10(2.29)		
五年级	508	385(75.79)	106(20.87)	2(0.39)	15(2.95)		
独生子女						2.319	0.509
是	358	259(72.35)	85(23.74)	2(0.56)	12(3.35)		
否	1067	797(74.70)	227(21.27)	13(1.22)	30(2.81)		
家庭结构						20.969	<0.001
双亲	1128	864(76.60)	228(20.21)	10(0.89)	26(2.30)		
单亲及其他	315	204(64.76)	89(28.25)	5(1.59)	17(5.40)		
与父母的关系						35.766	<0.001
融洽	1005	791(78.71)	181(18.01)	10(1.00)	23(2.29)		
不太融洽	398	253(63.57)	122(30.65)	4(1.01)	19(4.77)		

表 2 不同校园欺凌角色小学生社会情感能力得分比较 (分, $\bar{x} \pm s$)

组别	n	总平均分	自我认知	自我管理	他人认知	他人管理	集体认知	集体管理
欺凌未卷入者	1068	4.17±0.55	4.20±0.67	4.38±0.66	3.75±0.82	4.11±0.78	4.48±0.60	4.14±0.76
单纯被欺凌者	317	3.96±0.60	4.12±0.72	4.21±0.76	3.68±0.88	3.78±0.86	4.28±0.71	3.82±0.84
单纯欺凌者	15	3.93±0.69	4.16±0.68	4.13±0.97	3.56±0.80	3.67±0.78	4.16±0.82	3.80±1.05
欺凌-被欺凌者	43	3.64±0.67	3.90±0.70	3.72±0.88	3.31±0.94	3.53±0.97	3.93±0.85	3.46±1.07
F		21.938	3.391	16.283	7.842	19.557	17.077	21.804
P		<0.001	0.017	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001

3 讨论

校园欺凌对儿童青少年的身心健康、学业发展有严重的不利影响, 影响其人格和社会性正常发展。相关研究证明, 约 20%~33% 的儿童青少年直接卷入了校园欺凌^[10], 本研究结果显示卷入校园欺凌的报告率为 25.99%, 与相关研究结果基本一致, 说明校园欺凌的普遍性和严重性。男生卷入校

园欺凌的比例高于女生, 且各个欺凌角色的检出率均高于女生, 与以往研究结果一致^[11]。男女生性格以及身体上存在着显著的差异, 男生相对于女生性格更外向、易于冲动, 更可能发生欺凌行为。单亲及其他类型家庭、与父母关系不太融洽的小学生更容易成为被欺凌者以及欺凌-被欺凌者。说明家庭对孩子的正向支持, 一定程度上有助于减少欺凌行为的发生。

表 3 不同校园欺凌角色社会情感能力比较(LSD 检验部分结果)

维度	均值差	标准误	P
社会情感能力总分			
未卷入 VS 被欺凌	0.213	0.036	<0.001
未卷入 VS 欺凌	0.240	0.148	0.104
未卷入 VS 欺凌被欺凌	0.532	0.089	<0.001
被欺凌 VS 欺凌	0.027	0.150	0.857
被欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.319	0.092	0.001
欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.291	0.171	0.088
自我认知			
未卷入 VS 被欺凌	0.078	0.044	0.075
未卷入 VS 欺凌被欺凌	0.296	0.106	0.005
被欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.219	0.111	0.048
自我管理			
未卷入 VS 被欺凌	0.167	0.044	<0.001
未卷入 VS 欺凌被欺凌	0.656	0.107	<0.001
被欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.488	0.112	<0.001
欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.412	0.207	0.046
他人认知			
未卷入 VS 被欺凌	0.193	0.052	<0.001
未卷入 VS 欺凌被欺凌	0.442	0.127	0.001
被欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.249	0.133	0.062
他人管理			
未卷入 VS 被欺凌	0.324	0.051	<0.001
未卷入 VS 欺凌	0.433	0.209	0.038
未卷入 VS 欺凌被欺凌	0.574	0.125	<0.001
被欺凌 VS 欺凌被欺凌	0.250	0.131	0.056
集体认知			
未卷入 VS 被欺凌	0.199	0.041	<0.001
未卷入 VS 欺凌-被欺凌者	0.541	0.099	<0.001
被欺凌 VS 欺凌-被欺凌者	0.342	0.104	0.001
集体管理			
未卷入 VS 单纯被欺凌者	0.317	0.051	<0.001
未卷入 VS 欺凌-被欺凌者	0.681	0.123	<0.001
被欺凌 VS 欺凌-被欺凌者	0.364	0.129	0.005

注:未卷入为欺凌未卷入者;欺凌为单纯欺凌者;被欺凌为单纯被欺凌者;欺凌被欺凌为欺凌-被欺凌者。

社会情感能力是个体处理与自我、他人以及与社会关系的能力,是学生成功适应学校生活以及未来社会生活所必需的生存技能^[12]。社会情感能力界定为“理解和应对与自己、他人、集体的关系的6个维度的核心能力”^[13],具体包括:自我认知(自知、自信、自尊);自我管理(调适、反省、进取心、坚韧);他人认知(同理心、尊重他人、富有亲和力);他人管理(理解、包容、化解冲突、人际交往);集体认知(归属感、亲社会意识)、集体管理(与人合作、遵守规范、亲社会行为)。本研究显示,欺凌未卷入者的社会情感能力高于单纯被欺凌者,欺凌-被欺凌者的社会情感能力得分最低。学生良好的社会情感能力有利于积极态度和行为的养成,能辨识、领会他人情绪,能较好地控制自己的情绪和行为,在社交中能应用合适的方法解决同伴间冲突^[14],避免卷入校园欺凌事件。

研究表明,以提高学生社会情感能力为核心的健康干预对于防治校园欺凌有显著效果^[15-16],但尚未有针对不同欺凌角色社会情感能力特征的研究与精准干预。鉴于校园欺凌各角色心理特质差异显著,深入剖析其社会情感能力特征,将为开展精准化的校园欺凌防治工作提供思路。本研究结果显示,控制了性别、家庭类型、与父母关系等变量,社会情感能力中的自我管理与欺凌-被欺凌者呈负相关,他人管理与单纯被欺凌者呈负相关。自我管理是指能够调适自我情绪和行为,调节自我压力,激励自我意志,形成和维持良好的情感体验与行为表现^[17]。欺凌-被欺凌者自身的情绪调适能力、理性控制冲动的能力相对较弱,因此,在预防校园欺凌的干预中,可针对性地开展提升自控力训练,帮助学生学会情绪识别与管理,掌握沟通技巧

表 4 不同校园欺凌角色的多元 logistic 回归分析

自变量	单纯被欺凌者			单纯欺凌者			欺凌-被欺凌者		
	B	Wald χ^2	OR(95%CI)	B	Wald χ^2	OR(95%CI)	B	Wald χ^2	OR(95%CI)
性别(女)	-0.462	10.815	0.63(0.48-0.83)*	-0.53	0.863	0.59(0.19-1.80)	-1.002	6.544	0.37(0.17-0.79)*
独生子女(否)	-0.001	0.001	1.00(0.74-1.36)	0.752	0.949	2.12(0.47-9.62)	0.008	0.001	1.01(0.49-2.06)
家庭类型(单亲及其他)	0.306	3.696	1.36(1.00-1.85)*	0.378	0.38	1.46(0.44-4.85)	0.600	2.976	1.82(0.92-3.60)
与父母关系(不太融洽)	0.572	15.079	1.77(1.33-2.37)*	0.001	0.001	1.00(0.29-3.40)	0.383	1.249	1.47(0.75-2.87)
自我认知	0.188	2.436	1.21(0.95-1.53)	0.135	0.094	1.14(0.49-2.70)	0.259	0.952	1.30(0.77-2.18)
自我管理	0.066	0.256	1.07(0.83-1.38)	0.241	0.207	1.27(0.45-3.59)	-0.557	4.669	0.57(0.35-0.95)*
他人认知	0.059	0.297	1.06(0.86-1.31)	0.601	1.807	1.82(0.76-4.38)	-0.064	0.063	0.94(0.57-1.54)
他人管理	-0.392	11.454	0.68(0.54-0.85)*	-0.606	1.933	0.55(0.23-1.28)	-0.142	0.27	0.87(0.51-1.48)
集体认知	0.005	0.001	1.01(0.76-1.33)	-0.406	0.611	0.67(0.24-1.85)	-0.257	0.787	0.77(0.44-1.37)
集体管理	-0.200	2.665	0.82(0.65-1.04)	-0.232	0.223	0.79(0.30-2.07)	-0.341	1.574	0.71(0.42-1.21)

注:*P<0.05。

与冲突解决策略,提高欺凌-被欺凌者的自我管理能力和他人管理是指能够理解他人的想法、情感和行为,建立并维持友善的人际关系,强调学生人际技能的发展。单纯被欺凌者往往具有处理人际关系、化解冲突的能力相对不足的特点^[18],因此对于被欺凌者的干预重点应放在提高其人际交往技能和求助能力,可通过社交技能培训与团体活动,改善人际关系,构建支持网络,以降低其受欺凌的可能性。

童年中期到青春期早期是个体社会情感能力迅速发展的时期^[19],同时也是不良行为萌芽期,因此小学中高年级阶段是校园欺凌防治的关键时期。学校可将系统性的社会情感学习纳入学校健康教育课程体系,并基于不同校园欺凌角色的心理特点,制定差异化社会情感训练方案;同时将社会情感能力培养融入日常德育与心理健康教育工作,通过强化学生社会情感能力的培养,筑牢校园欺凌防治的第一道防线。

利益冲突:所有作者均申明不存在利益冲突。

参考文献:

- [1] Volk AA, Dane AV, Marini ZA. What is bullying? A theoretical redefinition[J]. Dev Rev, 2014, 34(4):327-343.
- [2] Modecki KL, Minchin J, Harbaugh AG, et al. Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying[J]. J Adolesc Health, 2014, 55(5):602-611. DOI: 10.1016/j.jadohealth. 2014. 06. 007.
- [3] 马皓岑, 杨淑萍. 国际校园欺凌研究的能量分布与演进脉络-基于 HistCite 和 VOSviewer 的可视化分析[J]. 世界教育信息, 2021, 34(11):22-29.
- [4] 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[EB/OL]. 2017-11-23. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/moe_1789/201712/t20171226_322701.html.
- [5] 杜芳芳, 李梦. 社会情绪学习:校园欺凌预防的一种可能路径[J]. 济南大学学报(社会科学版), 2019, 29(5):149-156. DOI:10.3969/j.issn.1671-3842.2019.05.018.
- [6] 吴恩慈, 梅雄杰. 农村中小學生社会情感能力对校园欺凌的影响[J]. 少年儿童研究, 2024(4):51-60.
- [7] 张文新. 中小學生欺负/受欺负的普遍性与基本特点[J]. 心理学报, 2002, 34(4):387-394.
- [8] 刘小群, 杨孟思, 彭畅, 等. 湖南省校园欺凌现状及不同角色间影响因素分析[J]. 中国公共卫生, 2020, 36(6):870-874. DOI:10.11847/zgggws1124495.
- [9] 杨传利. 西部农村小学班级社会网络与學生社会情感能力的关系研究[D]. 北京:北京师范大学, 2017.
- [10] 吴正慧, 赵占锋, 谭咏梅, 等. 小學生校园欺凌及其与问题行为和生活满意度的关系[J]. 中国心理卫生杂志, 2023, 37(3):213-218. DOI:10.3969/j.issn.1000-6729.2023.03.005.
- [11] 张茜, 程君茜, 丁红丽, 等. 青少年自我意识与校园欺凌角色的关联性[J]. 中国学校卫生, 2022, 43(3):403-406. DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2022.03.020.
- [12] 杜媛, 毛亚庆. 基于关系视角的學生社会情感能力构建及发展研究[J]. 教育研究, 2018, 39(8):43-50.
- [13] 毛亚庆. 社会情感学习培训手册[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2020:14-15.
- [14] Gómez-Ortiz O, Romera-Felix EM, Ortega-Ruiz R. Multidimensionality of social competence: measurement of the construct and its relationship with bullying roles [J]. Revista de Psicodidáctica (English ed.), 2017, 22(1):37-44.
- [15] Domitrovich CE, Durlak JA, Staley KC, et al. Social-emotional competence: an essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children [J]. Child Dev, 2017, 88(2):408-416. DOI:10.1111/cdev.12739.
- [16] 时勤, 李晓琼, 黄杰, 等. 应对校园欺凌:社会情绪能力的干预研究[J]. 心理学探新, 2022, 42(5):443-450.
- [17] 毛亚庆. 社会情感学习教学用书(五年级)[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2020:3-4.
- [18] Yang C, Chan MK, Ma TL. School-wide social emotional learning (SEL) and bullying victimization: moderating role of school climate in elementary, middle, and high schools [J]. J Sch Psychol, 2020, 82:49-69. DOI:10.1016/j.jsp.2020.08.002.
- [19] Jones SM, Doolittle EJ. Social and emotional learning: introducing the issue [J]. Future Child, 2017, 27, 3-11.

(收稿日期 2024-11-27)

(本文编辑:甘慧敏)