

我国中小学校学生欺凌行为及其治理

刘 建^{*}

〔摘 要〕 社会转型期,我国中小学校学生欺凌行为日趋严重。欺凌形式多样,范围广泛,手段恶劣,后果严重,具有明显的全面性、多样性、常态性、隐蔽性等特征。学生欺凌行为形成的主要原因有社会文化失范、行为规范失序、主体人格失当、道德与法制教育失效、共同作用机制失衡等。祛除学生欺凌行为,须以全纳的视角构建多元治理体系,从培养学生“美德”、关注“重要他人”、设立“反欺凌机构”、构建“学校道德共同体”、建立“社会支持系统”、形塑“社会经典文化”、秉持“信仰与梦想”等方面做起。

〔关键词〕 中小学;学生欺凌;多元治理体系;道德共同体

社会转型期,我国各种思想观念杂存。受哲学上的极端自由主义、政治上的无政府主义、文化上的殖民主义、经济上的功利主义、教育上的主知主义以及生活上的享乐主义等思想的负面影响,教育文化产生异化,逐渐偏离常识、经典、主流与理性,走向浮躁、肤浅、功利与野蛮。教育领域失去了应有的沉静、持重、知性、高雅的品格,处处充斥着“戾气”,“江湖味”十足。中小学校学生欺凌现象便在这样的教育文化中慢慢滋生,发展壮大,并愈发严重。

一、学生欺凌的内涵与行为特征

美国学者哈默(Hymel)认为,虽然欺凌早已渗透到我们的日常文化之中,但相对而言,对欺凌进行研究时间不长,最早起源于1970年代的斯堪的纳维亚。瑞典医生海内曼(Heinemann)最早对因种族问题引起的学童欺凌现象做过调查研究。挪威学者欧维斯(Olweus)在1978年最先提出“欺凌”(bullying)这一概念,欧维斯和罗兰(Roland)把它定义为“一个或几个人反复多次地遭遇来自另外一个或几个人的消极行为”。^①这一定义后来又被史密斯(Smith)修正为“在一定层面上遭遇侵犯时的无助行为”。^②史密斯认为,欺凌行为是指有意造成他人伤害的行为,这种伤害可能是身体的或心理的。

^{*}教育学博士,南京师范大学教师教育学院副教授,美国阿拉巴马大学(the University of Alabama)高级访问学者,210097。本文是国家社会科学基金“十三五”规划2016年度教育学一般课题(BFA160039)的阶段性成果。

①D. Olweus & E. Roland, Mobbing-bakgrunn og tiltak, Oslo: Kirke-undervisningsog forsknings departmentet, 1983, p. 2.

②P. K. Smith, Y. Morita & Junger-Tas J., et al, *The Nature of School Bullying: A Cross-national Perspective*, New York: Routledge, 1999, pp. 1—6.

他指出,欺凌是攻击行为一个子集,它具有三个基本要素:一是故意性,即欺凌者为达到某种目的,对受欺凌者有意采取的行为,包括身体伤害,语言伤害,以及类似故意孤立的非直接性伤害;二是重复发生性,欺凌者和受欺凌者在一定时间内形成的比较稳定的欺凌与受欺凌的关系;三是行为双方的力量不均衡性,即力量相对较强的一方对处于劣势的一方采取的攻击性行为。^①与史密斯相似,瑞格比(Rigby)1996年提出,欺凌是一个人或是一群人,对于较弱势者进行心理或身体上的反复压迫。他将欺凌行为区分为肢体、非肢体、口语与非口语欺凌,每一类又可分为直接与间接形式(见表1)。随着时间的推移,欺凌形式出现许多新的变化,例如网络欺凌已经成为当前学生欺凌的重要形式。

表1 欺凌行为的分类^②

分类向度		直接	间接
身体		打、踢、吐口水、丢石头、拉头发	叫别人去揍他
非身体	口语	口语侮辱、叫难听的名字	叫别人去骂他、侮辱他;散播恶意的谣言
	非口语	威胁、猥亵的动作	拿走或藏匿他的物品;故意从团体或活动中排挤

除了上述学术性定义之外,在实践层面,也有诸多关于欺凌的政策性解释。在美国,1990年代发生了一系列骇人听闻的学生欺凌事件,特别是1997年发生的沃克(Virk)凶杀案与1998年发生的哥伦比亚枪杀案,让美国人空前关注学生欺凌问题。2011年奥巴马总统及夫人与教育部共同召开了关于学生欺凌的白宫会议,受此激发,学生欺凌问题成为美国各界关注的热点问题。美国疾病预防控制中心(CDC)正式将欺凌解释为:任何由除兄弟姐妹或法定伴侣外的年轻人或者团体发起的攻击性行为,这一行为存在着可观察与可感知的力量不平衡,并且在多个时间重复发生或具有很高的重复发生的可能性。^③当然,人们对于其中涉及的主体可能不太认同。英国政府对于学生欺凌问题也极为重视,教育与技能部将以下三种情况定义为“欺凌”:反复的、有意的或持续的意在导致伤害的行为,但偶发的事件在某些情况下也可被看作欺凌;个人或群体施加的有目的的有害行为;力量的失衡使得被欺凌的个体失去抵抗。^④

在亚洲,日本是学生欺凌行为比较严重的国家。文部科学省对在儿童、青少年群体中出现的“欺凌”问题的定义随时间而不断变化,2007年以前主要强调具有下列特点的行为是欺凌行为:单方面对比自己弱势的人,在身体上、心理上施加持续性的攻击,让对方感受到极大的痛苦。2007年重新定义后,欺凌不再拘泥于需要具备持续的攻击和痛苦的感受,而是强调学生遭受与自身保持一定社会关系的人心理性、物理性的攻击,感受到精神上的痛苦,其发生地点不再区分校内或校外。^⑤

我国台湾省将学生欺凌行为也称为校园暴凌、霸凌行为,称欺凌者为“校园恶霸”或“恶霸同学”,可见台湾社会对于欺凌行为的憎恶。2012年7月26日,台湾“教育部”依据修正公布的“教育基本法”第8条,制订并发布了“校园霸凌防制准则”,将学生欺凌行为界定为相同或不同学校学生与学生间,于校园内、外所发生之个人或集体持续以言语、文字、图画、符号、肢体动作或其他方式,直接或间接对他

①P. K. Smith & H. Cowie, et al., “Definitions of bullying: A comparison of terms used, and age and gender differences, in a fourteen country international comparison”, *Child Development*, vol.73, no.4, 2002, pp. 1119—1133.
②K. Rigby, *Bullying in Schools*, London: Jessica Kingsley Publishers Ltd., 1996, p. 20.
③R. M. Gladden & A. M. Vivolo-Kantor, et al., *Bullying Surveillance among Youths: Uniform Definitions for Public Health and Recommended Data Elements*, Version 1.0., Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention and U. S. Department of America, 2014, p. 7.
④House of Commons Education and Skills Committee, “Bullying”, *Third Report of Session 2006—2007*, 2007, p. 17. 转引自:许明:《英国中小学学生欺凌现象及其解决对策》,《青年研究》2008年第1期。
⑤文部科学省网站, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302904.htm.

人贬抑、排挤、欺负、骚扰或戏弄等行为,使他人处于具有敌意或不友善之校园学习环境,或难以抗拒,产生精神上、生理上或财产上之损害,或影响正常学习活动之进行。^①同样,我国香港特别行政区也对欺凌行为进行规定,基本认为同时具备以下三种元素的行为被定义为欺凌:一是重复发生,即欺凌行为在一段时间内重复发生,而不是单一的偶发事件;二是具有恶意,即欺凌者蓄意地欺压及伤害他人;三是权力不平衡的状态,即欺凌者明显地比受害者强大,欺凌是在受害者未能保护自己的情况下发生。^②

2016年4月28日,国务院教育督导委员会办公室印发了《关于开展校园欺凌专项治理的通知》,通知中认为,学生欺凌就是发生在学生之间蓄意或恶意通过肢体、语言及网络等手段,实施欺负、侮辱造成伤害的事件。概观中国大陆地区关于学生欺凌的政策与研究,无论是官方解释,还是学者的界定,基本上与国际上关于欺凌的内涵保持一致。综上所述,我们认为学生欺凌就是指发生在学生间的以大欺小、以多欺少或恃强凌弱的持续反复的故意性侵犯行为。从性质上看,主要涵盖三点,一是欺凌建立在力量不平衡之上;二是欺凌是持续性、多次反复出现的行为;三是欺凌主观具有故意性。从特征上看,主要表现为多样性、常态性、普遍性与隐蔽性等特征:一是欺凌的手段多样,既有现实欺凌,又有网络欺凌;既有身体欺凌,也有心理与精神欺凌,有对被欺凌者的直接身体攻击,如推搡、掌掴、拳打脚踢等,还有对被欺凌者精神上造成的伤害,如嘲笑、排斥、孤立、敌视、侮辱、恐吓、勒索等;二是欺凌成为常态,在一段时间内反复发生,肆无忌惮地多次反复欺凌受害者;三是欺凌普遍存在,不仅存在于高中与初中阶段,也存在于小学与学前阶段,不仅存在于男生,女生的欺凌行为愈加严重;四是欺凌行为隐蔽不易察觉。一般情况下,由于各种原因,家长与学校往往难以发现,一些间接欺凌本身也难以发觉。

从行为上分析,无论是欺凌者还是被欺凌者均表现出一些共同的行为特点。就欺凌者来说,按欧维斯的研究,那些容易成为欺凌者的人大多是高度敏感的、容易冲动的、被同伴抛弃的、成绩困难的、在高压的家庭环境中成长的学生。一般来说,男性比女性更倾向于直接欺凌,而女性更倾向于采取间接欺凌的形式。欺凌者一般比欺凌对象更强壮、更高大,对被欺凌者缺乏同情。欺凌者学习成绩一般较低,学校评价差。他们可能滥用药,具有犯罪行为倾向,行为不良,品行不端。就家庭来源而言,欺凌者多来自那些对孩子不甚关心的家庭,以及那些对孩子经常使用暴力的家庭。就人际交往而言,一些案例显示,欺凌者并不难于处朋交友,他们甚至以拥有几个欺凌同伴为“酷”。欺凌者与欺凌者之间更容易结成友谊。从行为结果上看,那些涉及欺凌的人要比没有涉及欺凌的人经常表现出不良的身心反应,如灰心丧气,失落感上升,自杀念头与企图。英国学者威廉姆斯(Williams)等人在伦敦的一项研究表明,那些经常欺凌别人的人会出现身心失调症状,如头疼,脖子与肩疼,胃疼,容易疲劳,情绪紧张等等。^③

同样,被欺凌者在行为上也具有共同特点。一般来说,被欺凌者要比欺凌者身材矮小,体能纤弱。一些被欺凌者往往会因为某些外貌特征而受欺凌,比如,超重,戴眼镜,穿吊带,或者染与众不同的发色。一些学业困难,行为与众不同的孩子也容易被欺凌。被欺凌的孩子也表现出一些身体的缺陷,譬如经常性的头疼,胃疼,肌骨柔弱,头晕眼花等。甚至一些病症也容易导致被欺凌,如上呼吸道感染,尿床,睡眠障碍,以及身体亚健康等等。^④在心理上,被欺凌者也具有一些基本特点,如不自重,焦虑,自杀观念,绝望等。被欺凌者不善与人相处,交友困难,自我封闭孤立,缺乏社会生活能力,逃学旷课,学业成绩较差。有研究表明,那些经常被欺凌的孩子多来自那些家风粗暴的家庭,经常被打骂的孩

①台湾“教育部”防治校园霸凌专区, <https://csrc.edu.tw/bully/bullying.asp>.

②香港特别行政区教育统筹局“和谐校园创建资源套”, http://peacecampus.edb.hkedcity.net/1_3.html.

③K. Williams, M. Chambers, S. Logan & D. Robinson, “Association of common health symptoms with bullying in primary school children”, *BMJ*, vol.313, 1996, pp. 17—9.

④P. Due & E. H. Hansen, et al., “Is victimization from bullying associated with medicine use among adolescents?: A national representative cross-sectional survey in Denmark”, *Pediatrics*, vol. 120, 2007, pp. 110—17.

子,还有那些家长溺爱与过度保护或是以专制独裁方式进行管教的孩子。台中教育大学魏丽敏教授等人的调查研究表明,欺凌受害者经常独来独往,很爱告状,成绩不佳,散漫肮脏。此外,受欺凌的学生与父母、手足的关系较差,家庭较少情感支持,缺乏家庭凝聚力。^①

二、学生欺凌行为产生的原因分析

当前,学生欺凌行为已经成为我国中小学较为普遍的问题。在大陆,不同的研究显示学校的学生自我报告受到欺凌的人数从2%到66%不等,自我承认欺凌过别人的学生从2%到34%不等;在台湾,这个数字分别是24%—50%与40%到68%;香港则是20%—62%与19%—56%。^②2015年,中国青少年研究中心针对10个省市的5,864名中小學生进行调查,结果显示有32.5%的受访者表示自己在校时会“偶尔被欺负”,另有6.1%的受访者表示,在校“经常被高年级同学欺负”。近两年,我国学生欺凌现象越来越严重,学生欺凌事件被频繁曝光,从2014年6月1日到2015年6月31日短短一年多时间,涉及“校园暴力欺凌”的网络新闻达36,761篇次,相关论坛贴文达39,189篇,微博达721,947条。

为什么当前我国会出现这么多的学生欺凌事件?为什么学生欺凌事件近年来愈演愈烈?其背后的推动力量是什么?谁应该为这些欺凌事件负责?是不是造成学生欺凌的主体仅限于欺凌者本身?我们又应该如何正确应对与处理这些学生欺凌现象?要想回答这些问题,首先要分析一下学生欺凌事件产生的缘由。

一是社会文化思想失范。“失范”这一概念是法国社会学家迪尔凯姆(Durkheim)提出的,他在《自杀论》中将“失范”描述为当社会规范和价值相互矛盾、冲突或社会规范与价值相对脆弱时,在个人和社会中都会出现的混乱状态。^③我国正处于社会转型期,在由一个传统、封闭、计划、单一为主的社会文化逐渐向现代、开放、自由、多元的社会文化转型,在这一过程中,各种思想、观念、价值、理论、文化等蜂拥而来。正面的与负面的,进步的与落后的,主流的与非主流的,道德的与非道德的等共同存在,使人眼花缭乱,理不出头绪,看不清本质。于是,正确的可能变成了错误的,经典的可能退让给时髦的,主流的可能成为非主流的,人心浮动,浮躁功利,道德滑坡,纲常紊乱。在这一背景下,创造社会和谐、推行社会民主、提倡个人自由等都由于人们对民主、自由、法制的一知半解而效果不佳。民主就演变成了无政府主义,无法无天,目空一切;自由就成为了极端自由主义,为所欲为,胆大妄为;永恒就成为了虚无主义,蔑视经典,嘲笑主流;人本就成为了自我中心主义,为我独尊,我行我素。社会文化失范对于中小學生影响巨大,使中小學生价值观混乱,影响他们的价值选择。会使他们误入歧途,善恶不分,美丑不辨,真假不明,甚至黑白颠倒,是非不顾;会使他们信仰迷失,心无敬畏,精神涣散,这都为欺凌事件的发生预设了伏笔。

二是社会行为规范失序。受上述文化思想失范的影响,我国原有传统的社会规范逐渐消解,而新的社会行为规范尚未最终确立,在新旧交替的间隙,很容易产生行为规范失序或失当的现象。在有些人看来,传统规则与制度已经过时,不合时宜,新的规则与制度还没有完全发挥作用,于是便滋生出无视规则、违反规则的思想与行为。表现在教育领域,会对中小學生造成很大的冲击,有些学生无视社会法律、规则,无视学校规章制度,言谈举止没有章法,力图摆脱社会、学校、家庭之管控,加上社会上出现的越来越多的反主流文化、通俗文化和庸俗文化的不良影响,许多中小學生沉迷于虚幻空间,疯

①魏丽敏、黄德祥:《台湾学生欺凌行为受害学生特质之分析研究》,《台中教育大学学报》(教育类)2009年第1期。

②H. C. Chan & D. S. W. Wong, “Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach”, *Aggression and Violent Behavior*, vol. 23, 2015, pp. 98—108.

③[法]埃米尔·迪尔凯姆:《自杀论》,钟旭辉译,杭州:浙江人民出版社,1988年,第200—236页。

狂追随,盲目崇拜。社会中出现的许多丑恶现象加大了中小学生对社会的反感,加剧了他们与社会现实的分离,对理智、道德与主流不信任。部分学生由希望变失望,无所梦想与追求,只关乎即时的愉悦与肉体的快乐,追求虚无缥缈的刺激与感受。永恒的、经典的、主流的道德规范失守,很多学生以反传统为荣,以破坏现状为乐,对遵守主流与保持风尚嗤之以鼻。如此,逃学、旷课、打架、斗殴、欺凌事件层出不穷。规则的缺失与文化的误导两者一旦结合起来,对中小生产生的影响不可估量。部分中小生产行为越来越离谱,他们离经叛道,背离社会主流越走越远,直致失控。

三是学生主体的人格失当。教育学界有一种倾向,就是分析任何教育问题都不乐意从学生的人性或品德的负面维度进行剖析,更愿意从学生品行的正面视角思考,很少有人直接批判学生负面的品质与行为。惟恐有非义务论的伦理嫌疑,唯恐他人对自己是否坚守“性善论”进行质疑或接受他们对自己不“以人为本”的责斥。众所周知,人本主义哲学的两个经典命题就是“把人当人看”与“使人成为人”。把学生当“人”看当然要全面地审视其作为“人”的全面性质;在此基础上,才能真正地使他成为“人”,也就是说,为了学生的一切首先要基于了解学生的一切,尊重学生、热爱学生更应该需要全面地认识学生、了解学生,要把学生当成一个“真实的人”而非“抽象的人”来审视。无论人们愿意与否,我们都不得不承认,纵然大部分学生品德优秀,但也存在由于多种原因造成的部分学生品行低下,人格不健全:他们或品质恶劣,或性格缺陷,或动机不纯,或劣性不改,他们遇事不理智,情绪容易失控,计回报不计付出,自私自利,自暴自弃,妒忌心强,占有欲过度,好逸恶劳,好吃懒做,不通过自己的努力去争取,更喜欢攻击索取,强取豪夺。从这个意义上讲,当前许多学生欺凌事件都与欺凌者或被欺凌者的人格品质缺陷有关。

四是学校道德与法治教育失效。美国教育家伊利奇(Illich)在《非学校化社会》一书中提出,“学校专断地决定了学生学什么以及什么时候学,当学生感受到比预期的更为无所不及的被操纵时,常常会加强对学校教育的反抗”。^①当前在我国,成“人”教育的理念已经让渡于成“才”教育的理念,应试教育制度的缺陷使教育中的社会分层加重,由成绩排序作为标准的优胜劣汰的选拔与考核制度使一部分学生难有成功的机会,以及其他的制度设计不合理所带来的不公平的结果使许多学生看不到成功的希望。德育的形式化所带来的低效性已经为人所诟,学校领导只重“成绩”不重“品行”的办学理念相当普遍,学生的思想品德质量在考试选拔过程中没有具体体现,因此在学校教育中沦为边缘也是正常的逻辑,这会直接导致中小学生的道德品行出现诸多问题。同样,法治教育的低效也是造成学生欺凌的原因之一。中小学校在处理欺凌事件时,往往坚持的是“性善论”教育哲学,缺乏法制意识。基于“人之初,性本善”的假设,“大事化小,小事化了”,学生逐渐养成“无法无天”的对抗性心理,“欺负他(她)没事,最多老师批评两句而已”成为许多欺凌者抱有的心态。再加上国家关于学生欺凌立法滞后,没有建立健全系统的反欺凌法律法规,使得中小学生暴力事件的处理长期以来停留在道德层面,而没有上升为法律问题。学校在处理此类事件时无法可依,只能依靠口头教育,最多是按照学校的规章进行“软处理”罢了。更为可笑的是,学校的管教行为有时反被相关法律所钳制,管教学生时教师一不小心便会“违法”。就算是欺凌情况十分严重,需要公安部门介入处理,但从现有的许多案例来看,他们大多时候坚持“息事宁人”,只是充当促进“和解”的调停人角色而已,所有这些都无形地助长了部分学生的欺凌行为。

五是社会共同作用的机制失衡。教育影响的来源十分广泛,对学生进行教育是一个全社会的行动,无论哪一个单元部门都不可能单独有效完成。社会每个机构部门都应该在其中扮演相关的角色,履行一定的责任。反观现实,我国各级政府、社区、家庭、学校之间还存在明显的割裂,共同教育学生

^① [美]伊利奇:《非学校化社会》,吴康宁译,台湾:桂冠图书股份有限公司,1994年,第57—58页。

的机制没有形成,没有建立群教、群防、群治体系。政府无暇顾及,在制定法规、提供服务、创设环境等方面存在着缺位现象;社区若有若无,没有与学校建立一种有效的持久的教育补充与合作机制;家庭影响失当,家长粗暴、粗放的教育方式以及爱的缺失或过度是孩子成为欺凌者的有力推手。美国圣母玛利亚大学娜瓦尔兹(Narvaez)指出,美国的家长缺少与儿童之间足够的亲密接触,而这对于提升学生的健康、道德感和更多的同情心是非常重要的,这些因素同样影响着儿童未来的自我调节能力。^①更严重的是,各级政府、社区、家庭、学校在教育方面存在诸多的不一致,如人才培养的观念不一致,对教育的理解与认知不一致,对中小学生的管理方法与举措不一致,而这些矛盾与冲突都会直接或间接地引发中小学生学习欺凌的产生。

三、中小学学生欺凌行为的治理

欧维斯是第一个开发与实施“整个学校”(whole-school)方法治理学生欺凌的专家。这个方法主要包括以下四个层面:一是学校层面。包括一个反欺凌的政策,一个问卷调查,一项日会制度与健全操场监管;二是班级层面。包括课程活动安排,建立班级反欺凌常规,家长与学生共同参与的班级例会与教室管理;三是个人层面。同欺凌者、被欺凌者、家长进行讨论;四是社区层面。争取社区相关利益者介入,譬如社区领导与管理者。美国凡瑞顿(Farrington)和特菲(Ttofi)2010年经过系统的梳理,认为有效的预防学生欺凌应该包括以下几方面:一是完整的学校反欺凌的政策;二是学生应积极投入到小组合作工作中;三是增强操场等地方的监管或监视;四是利用学校各种会议。^②美国森利(Seenley)等人通过对美国青少年不良行为预防与制裁机关办公室支持的几项学生欺凌研究的梳理,建议如下:为预防与制止学生欺凌行为,第一,让学生信守誓言;第二,为学生提供规范的关爱行为;第三,提供给与相关的指导程序;第四,提供学生学习服务性知识的机会,作为提高学校诚信的手段;第五,处理好中小学之间的衔接困难;第六,尽量建立预防机制;第七,抵制使用那些与当地情况不一致的预置性课程。^③在具体的欺凌行为治理的研究架构上,美国南加州大学教授阿斯特(Astor)和以色列希伯来大学本比尼士提教授(Benbenishty)基于学校暴力的实证研究,认为学生所经历的伤害是受他们的个体特征(如性别)和那些更为广阔的社会环境的影响,例如学校所在地区特征(如犯罪、贫穷),学生家庭特征(例如教育、社会经济状况‘SES’),以及学生的文化背景(例如种族、宗教)。他们指出,一个切实可行的学校暴力或欺凌治理架构需要更为详细地探究政策、实践、程序、学校内部的社会影响,以及外部变量对学校的影响等多方面的因素。这些影响可以从三个层面进行分析,一是学校层面的因素,如暴力与欺凌的意识与响应,学校文化与气候,学校与班级的规模,欺凌发生的时间与地点,学生的同伴团体等;二是个人层面的因素,如学生的年龄、性别、品性,以及身体特征等;三是校外方面的因素,如家庭教养,家庭贫困状况,社区环境,以及种族与文化等。^④香港城市大学陈庆泉博士(Heng Choon(Olive)Chan)与黄成荣教授(Dennis S. W. Wong)指出,学校层面的欺凌治理的方法有以下几点:一是正面的学校文化;二是有一个清晰的强有力的反欺凌政策;三是实施一个较长时间的反欺凌项目;四是利用好年龄阶段特点;五是以“整个学校”的方法全员参与;六是对操场等地进行监管;七是对学生欺凌进行多维测评;八是对教师与家长进行专业训练;九是做好反欺凌项目的设计与

①S. Jayson, “Bullying survey: Most teens have hit someone out of anger”, *USA Today*, October 26, 2010.

②D. P. Farrington & M. M. Ttofi, “Bullying as a predictor of offending: Violence, and later life outcomes”, *Criminal Behaviour and Mental Health*, vol. 21, 2011, pp. 90—98.

③K. Seeley & L. Martin, et al., “Bullying in Schools: An overview”, *Juvenile Justice Bulletin*, December, 2011, pp. 6—9.

④R. Benbenishty & R. A. Astor, *School Violence in Context: Culture, Neighborhood, Family, School, and Gender*, New York: Oxford University Press, 2005, pp. 1—18.

运行。还有班级层面的,包括班级管理与班级课程,与个人层面的,主要是利用同伴支持。^①台湾魏丽敏教授指出,预防与控制学生欺凌,首先要鼓励受害者揭发,及早发现与制止欺凌行为;其次,鼓励受害者交更多的朋友;再次,关注每一个学生的学业质量;最后,时刻重视每一个学生的行为表现。^②

加拿大教育哲学家霍金森(Hodgkinson)认为,教育领导者的行为领域主要由互相重叠的五个领域组成,其行动领域模型的构成从内到外分别是自我(个人利益)、团体文化(伙伴)、组织文化(组织目标)、亚文化(社区目标)、文化(时代精神与气质)。^③在此基础上,加拿大多伦多大学教育学院伯格利(Begley)教授进一步予以细化,他认为,对于教育管理者来说,有七个“领域”需要同时加以关注,这七个领域可以被认定是学校管理价值场的重要标识。^④他认为对学校管理进行操作要从多领域视角来进行,虽说每个领域之间可能存在潜在的竞争或不一致的价值,但是每一个领域对于那些希望自己行动适当的学校领导者与管理者而言都是十分有益的。伯格利指出,教育价值领域从人的自身一环出发,形成从内到外七个环形。第一环是个人,主要关注与强调个人在组织中的角色以及其在社会组织中所以发挥的独特作用;第二环是不同的团体,由离个人最近的家庭、同伴、朋友与熟人等组成;第三环为专业或职业,强调核心专业理念、知识与技术;第四是组织,作为整个学校或学校共同体出现;第五环是社区与社会,强调学校管理的校外支持与补充;第六环是文化,是决定学校教育的气候与环境;第七环是超验的上帝、信仰与灵性,这是决定学校所有利益相关者行为的终极力量。

根据上述理论与实践,我们认为,学生欺凌行为本身就是一个社会多领域复合的价值重叠或冲突的结果。每个领域及其价值取向都应对中小学生欺凌行为负责;每个领域或者领域与领域之间的矛盾和不一致也是造成欺凌行为的原因。中小学校学生欺凌行为的治理不仅应该从单一的领域入手,同时也要全面地、综合地、整体地加以对待。否则,一旦部分与整体间出现价值混淆或价值冲突,欺凌现象就会更为严重,这就需要我们建立一个全方位、多层次、宽领域的社会多元治理模式(见图1)。

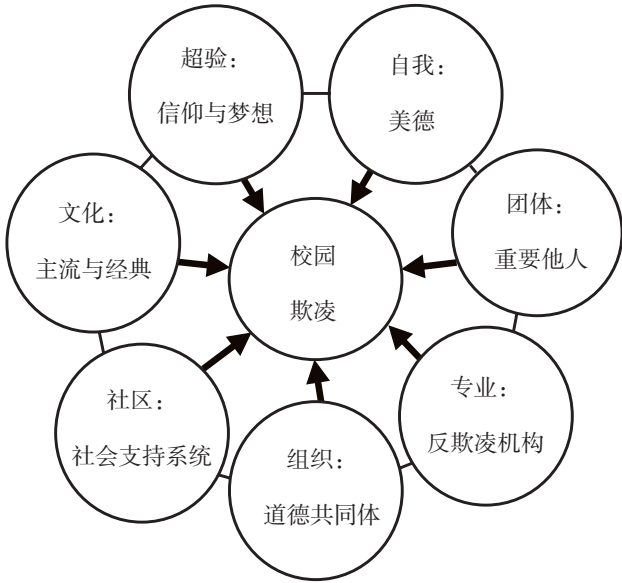


图1 中小学校学生欺凌社会多元治理模式

①H. C. Chan & D. S. W. Wong, “Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach”.

②魏丽敏、黄德祥:《台湾学生欺凌行为受害学生特质之分析研究》,《台中教育大学学报》(教育类)2009年第1期。

③C. Hodgkinson, *Educational Leadership: The Moral Art*, Albany: State University of New York Press, 1991, pp. 43—44.

④P. T. Begley & O. Johansson, *The Ethical Dimensions of School Leadership*, Dordrecht: Kluwer Academic Press, 2003, pp. 1—12.

从上图可见,影响中小学校学生欺凌行为产生的因素大概可以分为自我、团体、专业、组织、社区、文化与超验等方面。具体而言,在“自我”方面,包括品德、行为、年龄、性别等内容,德性是核心因素;在“团体”方面,包括教师、家长、亲友、伙伴以及其他利益相关者,而家长、教师与亲密伙伴是核心因素;在“专业”方面,包括学校欺凌管理机构的设立,欺凌制度的建立,相关教职员的专业发展与培训,受害者的救助措施等,欺凌专业机构的建立是核心因素;在“组织”方面,包括学校的使命、愿景与价值观,学校文化与气候,学校与班级规模,学校的办学水平,学校人际关系的状况等,建立道德共同体是核心因素;在“社区”方面,包括学校所在社区的经济文化发展状况,社区的安全状态,社区教育资源的开发,政府、社区、家庭与学校之间的支持系统,以及政府、社区、家庭、学校对待教育的一致性等,建立社会支持系统是核心因素;在“文化”方面,包括社会主流文化的整体特征、社会多元文化的结构、国民教育与国民素质的整体水平等,主流与经典文化是核心因素;在“超验”方面,包括哲学、意识形态、世界观、人生观、价值观、信仰与梦想等,信仰与梦想是核心因素。这些影响因素之间彼此勾连,互相联系,共同影响着中小校园欺凌行为的发生。

据此,我们认为,解决我国当下中小学校学生欺凌行为可以从以下几个方面做起。第一,在自我方面,注重培养学生“美德”。欺凌事件层出不穷,人们很少从中小学生的内在道德品质去分析。品性是人的行为的最初源动力,是欺凌行为产生的根本动因。学校、家庭、社会教育应以提升中小学生的道德品性为旨归。“大学之道,在明明德”,古之圣人,欲齐家、治国、平天下,皆以修身为本。以孔子思想为代表的儒家学说的核心就是美德教育,其使命就是培养德才兼备之“君子”,君子者,“修己以敬,修己以安人,修己以安百姓”,拥有美德的君子一直是中国古代人才培养的标准,当然也理应是当下中国人才培养的标准。美德的先验性也是西方伦理学的一个重要理论观点。在古希腊,亚里士多德就强调美德的重要性,并为人们提供了一个德目架构,经由基督教伦理学,康德伦理学等发展,直到今天,以麦金太尔(MacIntyre)为代表的美德伦理学仍坚持美德决定规则的优先性,即没有美好的德性,再好的规则也没办法遵行。在2016年11月1日的《教育部等九部门关于防治中小学生欺凌和暴力的指导意见》中,明确提出要培养学生健全人格和积极心理品质,引导全体中小学生从小知礼仪、明是非、守规矩,做到珍爱生命、尊重他人、团结友善、不恃强凌弱,弘扬公序良俗、传承中华美德。^①因此,美德教育应该从中小学严格抓起,弘扬美德,坚守核心价值观,做具有诚实、守信、善良、正义、礼貌、节制、仁慈、感激、宽容、慷慨、怜悯、温和等美好德性的中小学生。

第二,在团体方面,注意学生身边的“重要他人”。研究表明,中小学生的言行举止主要受其亲缘群体中“重要他人”的影响,虽然学生拥有众多的师长、同学、熟人、亲戚与朋友,但是对其影响最大的还是与其经常接触的父母、师长与伙伴,这类人或团体数量虽然不多,但影响甚巨。他们的德性、态度、价值、观念、言语、行为等极易感染学生,使学生逐渐形成一套与学校、社会所倡导的经典与主流价值体系相“独立”或相“对立”的“思想与行动体系”。我们要时刻观察学生,及时敏锐地捕捉其身上表现出来的“新”特点,分析源头,判定其是否与一些“不恰当的人”交往。“物以类聚,人以群分”,教育学生正确择友,号召家长做良好表率,要求教师行为示范。另外,从欺凌本身的参与者来说,要加强对欺凌“旁观者”的教育与管理。丹麦教育家亨宁森(Henningsen)提出,欺凌的旁观者也是欺凌。他认为,“旁观者”的心态一旦存在,欺凌就无法解决。英国学者狄波拉(Deborah)等人指出,学生欺凌现象由三个角色充当,欺凌者、受害者与那些既非欺凌者又非受害者却是见证人的“重要他人”——同伴群体,“同伴群体”采取一定的方式暗示或支持哪一方,后果可能会完全不同。^②

^①中华人民共和国教育部网站:《教育部等九部门关于防治中小学生欺凌和暴力的指导意见》, http://www.moe.gov.cn/src/site/A06/moe_717/201611/t20161111_288490.html.

^②D. Lee & D. B. Geier, “Bullying in schools overview”, *Salem Press Encyclopedia*, January, 2016, p. 4.

第三,在专业方面,设立学校“反欺凌机构”。随着欺凌现象的愈加严重,欺凌行为将给学校正常生活与学习造成很大的影响,在每一所中小学设立专门的反欺凌机构已是必须。学校反欺凌机构的性质不是制裁机构,也不是惩罚机构,而是预防、教育与治疗机构,通过必要的管理与“法治”手段使学生的行为保持在可控的范围之内。正如巴特勒(Butler)所指出的:“这并不是一个有关身体的简单事实或静止状态,而是一个规训性的规范通过对那些规范的强制性的反复重申以实现。”^①从这个意义上说,学校反欺凌机构的最重要的任务就是“绝于未萌”和“亡羊补牢”。世界上许多国家的举措为我们提供了启示与借鉴,如在欧洲,挪威很早就实施了学生欺凌“零容忍方案”,即面对学生欺凌,教师较低的控制和支持可能会导致较低的凝聚力,这也就为欺凌的滋生营造了温床。因此,为了更好地降低学生欺凌,须强化教师的权威,提高对学校和班级的控制力。同样在美国,“零容忍”政策有力地捍卫了学校教育教学秩序,通过成立由地方管理官员、社区中心、家长、教师与学生共同组成的学校反欺凌组织,对欺凌同学的欺凌行为进行干涉,制定了规范的处置程序,使那些“欺凌者”望而生畏,望而却步。例如,新泽西州规定,每个学校都要成立一个专门的、合作的、安全的反欺凌小组。所有学校都要成立一个包括家长、老师、专业辅助人员与学生共同组织的校园平安小组。^②

第四,在组织方面,将学校建成“道德共同体”。欺凌行为的严重化需要我们重构学校管理哲学。加拿大教育管理学家威洛尔(Willower)指出,一个有思想的管理者应持有人性观念,将热情、关爱、容忍、责任、自由、平等、自足、冒险、共同体等观念带入学校管理中。对诺丁斯(Noddings)来说,学校最应该关注的是促进学生发展,健康与幸福,必须提升学生相互关爱的能力,她说:“我认为学校应该围绕关爱的主题开展教育,而非传统纪律,应该提供给学生可以引导他们关爱自己,关爱他人,继而关爱地球上的其他事物,如植物、动物和环境等”。^③减少学生欺凌需要学校从一种欺凌性文化向支持性文化转型,从一种压迫性文化向发展性文化转型,从一种行政性文化向道德性文化转型。埃斯皮兰(Espelage)和史威尔(Swearer)研究发现,正面的学校气候与环境可以抵消学生由于缺乏家庭关爱与同伴关心所引致的潜在欺凌风险的负面因素,因而,正面的、沟通的学校文化气候是可以降低或减缓学生欺凌行为的风险因素的。^④祛除学生欺凌行为,要将学校建设成为道德共同体,使学生有安全的学习环境,具有归属感与公平竞争的平等感,使学生重视价值、关爱、合作与信任。培养学生重视生命的尊严,尊重人权,重视深厚的友谊与一生的友谊,否定暴力,过理性与知性的一生。

第五,在社会与社区方面,建设“社会支持系统”。学生欺凌行为的解决并不能仅仅依靠学校,政府、社区、家庭应该与学校紧密联系,互相支持,共建治理体系。政府的使命在于给学校提供一个优良的发展环境。20世纪60年代美国就制定实施了《校园安全法》,时至今日,共有48个州制定并实施了“反欺凌法”。瑞典、加拿大、日本、韩国、南非等国也有专门针对学生欺凌的法律。相对来说,我国校园安全立法滞后,应该尽快加强校园安全立法工作,从法律的高度保护青少年学生的健康成长。要明确各级行政官员、学校安全委员会、校长、管理人员、教师、家长与学生的相关法律责任。健全惩戒制度,对欺凌者实施应有的规训和惩罚,让欺凌者为自己的过错付出代价,对那些造成严重后果并涉及违法犯罪的,要严厉依法制裁惩处,绝不姑息养奸。社区的使命在“帮扶”与“代管”,比如,美国就设立了未成年人社区矫正制度,对于未成年人判决的大多数案件,都采取了非监禁执行。对于那些较轻

① [英]史密斯·保罗、格罗斯伯格·劳伦斯、韦布·詹等:《文化研究精粹读本》,陶东风主编,北京:中国人民大学出版社,2006年,第336页。

② T. Perron, “Peer victimization: Strategies to decrease bullying in schools”, *British Journal of School Nursing*, vol. 8, no. 1, 2013, pp. 25—29.

③ N. Noddings, *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*, New York: Teachers College Press, 1992, p. 173.

④ S. M. Swearer & D. L. Espelage, et al., “What Can Be Done About School Bullying?: Linking Research to Educational Practice”, *Educational Researcher*, vol. 39, no. 1, 2009, pp. 38—47.

微的行为,比如破坏财产、盗窃、伤害等,强制其参加一定期限的社区服务。学生欺凌行为的治理同样需要家庭的支持,家庭教育的理念与取向影响着学校教育的效果,家庭成员特别是父母要积极投身对孩子的教育引导上来,为孩子做好表率,提高自身素养,营造宽松和谐的家庭气氛,养成正确的教育孩子的方式,让家庭充满爱与关心,这都是减少孩子发生欺凌行为风险的有效举措。

第六,在文化方面,形塑风清气正的“社会经典文化”。消除学生欺凌事件的最有效的方法还是“正本清源”,给学生一个清新爽朗、纯洁干净的社会文化环境。如上所述,当前我国社会文化功利化、浮躁化、形式化、庸俗化、江湖化越来越严重,严重影响着学生的价值选择与人生导向。譬如,当下流行的一些低俗电视节目、电子游戏、网络歌曲、动漫作品等,有的调侃崇高、扭曲经典、颠覆历史、丑化英雄;有的是非不分、善恶不辨、以丑为美,过度渲染社会阴暗面;有的搜奇猎艳,宣泄情场的失意,咏唱违背起码道德的男女之情,或感叹人生无常与命运的无奈等等,这类作品往往消解了学生的道德准则,腐蚀他们的心灵,使学生丧失了人生理想和信仰,逐步走向香艳、粗俗与暴力。美国宾夕法尼亚州圣约瑟夫大学健康服务助理教授萨莉·凯肯德尔(Kuykendall)认为,美国社会各种影视媒体中播出的暴力内容和国内发生的暴力事件在青少年欺凌行为的发生方面有着不可推卸的责任。^①在我国同样如此,所以祛除学生欺凌,就要形塑风清气正的社会经典文化,要坚决抵制低俗文化、庸俗文化对学校的浸染和对学生的荼毒,弘扬经典、主流与正义,坚守真、善、美的永恒,使中小學生返朴归真,回归于经典的社会核心价值观中。

第七,在超验方面,教育学生坚持“信仰与梦想”。一般来说,信仰是指对某种主张、主义、宗教或对某人、某物的信奉和尊敬,并把它奉为自己的行为准则。有信仰就会有追求,才能知敬畏,才会守底线。缺乏信仰灵魂便无所托寄,内心没有约束,行为违规不自知,放纵散漫不自觉。坚持信仰才会有梦想,缺乏梦想,人生便会消极无为,无所事事,懵懂、徘徊、彷徨、苦闷,甚至走向败坏社会,给自己和他人造成伤害;拥有梦想,才能怀揣目标,勇攀高峰,才能为自己与他人的美好生活承担责任,实现自己的人生价值。从根本上说,让学生持有信仰与梦想,加强信仰教育与理想教育是学生理性生活的基础,也是消除学生欺凌行为的心灵保障。

(责任编辑:蒋永华)

Bullying in Primary and Middle Schools and How to Deal with It

LIU Jian

Abstract: During the period of social transition in China, the bullying among students in primary and middle schools are becoming increasingly serious: it takes various forms, impacts a wide range of people, involves wicked means, and leads to serious consequences. The bullying is mainly caused by such factors as the disorder in social culture and code of behavior, the drawback of personality of some students, the limited effect of moral and legal educations, and the imbalance in the mechanism governing interpersonal interactions. To cope with students' bullying, a multiple treatment system should be constructed from different perspectives, which include cultivating students "virtues", caring about "the important others", setting up "an anti-bullying agency", constructing "a school community", building "a social support system", restoring "the classic social culture", and enabling students to adhere to "healthy beliefs and the dreams".

Key words: primary and middle schools; student bullying; multiple treatment system; moral community

^①S. Jayson, "Bullying survey: Most teens have hit someone out of anger", *USA Today*, October 26, 2010.