

保护行为规范对初中生校园欺凌旁观者保护意愿的影响及自我决定动机的中介效应*

杨昕玥¹ 赵永萍^{1,2}

(1 西南大学心理学部, 重庆 400715) (2 内蒙古自治区学生欺凌防治研究中心, 内蒙古民族大学, 通辽 028000)

摘要 研究采用“虚假调查报告”范式, 通过两个实验考察不同水平和不同类型的保护行为规范对初中生校园欺凌旁观者保护意愿的影响, 以及自我决定动机在这一路径中的中介作用。研究发现: (1) 高描述性和高命令性保护行为规范可以显著提高初中生校园欺凌旁观者的保护意愿; (2) 内摄动机在高描述性和高命令性保护行为规范影响初中生校园欺凌旁观者保护意愿的过程中均起中介作用; (3) 自主动机在高命令性保护行为规范影响初中生校园欺凌旁观者的保护意愿过程中起中介作用。高水平的描述性与命令性保护行为规范能直接提高以及通过激发内摄动机间接提高初中生校园欺凌旁观者的保护意愿。

关键词 校园欺凌, 旁观者保护意愿, 保护行为规范, 规范焦点理论, 自我决定动机。

分类号 B849

1 引言

校园欺凌是一个或多个学生持续对不容易进行自我保护的学生实施的有意攻击行为 (Awiria et al., 1994), 因其普遍性 (赵福江等, 2022) 和危害性 (Greener, 2016) 成为全世界关注的议题。作为欺凌圈中的大多数人, 旁观者的及时干预可能在 10 秒内阻止欺凌的发生 (Patterson et al., 2017), 但现实中大多数旁观者并不会主动干预 (Nickerson et al., 2008)。而且, 初中阶段各种形式的欺凌发生率基本上都高过小学和高中 (唐丽娜, 王卫东, 2019); 但相比小学生, 初中生帮助受欺凌者的可能性却更低 (黄艳, 2024)。因此, 促进初中生校园欺凌旁观者 (以下简称“旁观者”) 的积极保护行为在减少欺凌中至关重要, 而提升其保护意愿是解决这一问题的关键。作为衡量保护行为的重要指标, 保护意愿是指旁观者在目睹或得知校园欺凌事件时, 愿意采取积极行动来保护受欺凌者的主观反应倾向 (成金露, 2024)。

计划行动理论 (Ajzen, 1991) 指出, 个体的行为意愿由行为态度、主体规范和感知行为控制共同决定。因此, 有较多研究探索了社会规范对欺凌旁观者行为及意愿的影响 (王跃鹏, 孟维杰, 2022; Wu et al., 2024), 但聚焦在校园欺凌保护行为规范

促进旁观者保护意愿的研究很少 (Wu et al., 2024)。Cialdini 等人 (1990) 将能够引导和约束群体成员行为的准则定义为保护行为规范, 并将其分为描述性规范和命令性规范两类。前者指特定情境中大多数人实际采取的行为模式 (如班级中普遍存在的欺凌保护行为), 以事实信息引导个体适应环境; 后者指人们对某一行为普遍持有的态度倾向 (如“禁止欺凌”的警示), 通过表明社会赞同或反对来约束行为。相关研究显示, 描述性规范和命令性规范能够显著激励旁观者在网络欺凌和同伴受害中的保护意愿、做出更多的保护行为 (王金金, 2022; Kollerová et al., 2018)。根据计划行动理论及相关研究的观点 (王金金, 2022; Ajzen, 1991; Kollerová et al., 2018), 校园欺凌保护行为描述性规范和命令性规范可以正向影响旁观者的保护意愿。但值得注意的是, 根据规范激活理论的观点 (Cialdini et al., 1990), 个体只有在感知到某种社会规范时, 才会采取相应的行动。因此, 研究将分别激活校园欺凌保护行为描述性规范和命令性规范以探究其对旁观者保护意愿的影响, 并提出假设 1: 相比无规范和低水平规范, 高水平描述性和命令性规范激活下, 初中生旁观者保护意愿更高 (旁观者保护行为规范和旁观者保护意愿后面均统一简称为“保护行为规范”和“保护意愿”)。

收稿日期: 2025-04-27

* 基金项目: 教育部产学合作协同育人项目 (231103692230304); 2024 年度内蒙古自治区学生欺凌防治研究中心一般项目 (24JKQLYB07)。

通讯作者: 赵永萍, E-mail: pinger5@swu.edu.cn。

描述性和命令性规范是如何影响保护意愿的呢? 动机可能是其中的中介因素。自我决定理论 (Deci & Ryan, 2000) 指出, 个体执行特定任务或从事特定行为的动机在自我意志的连续统一体上变化。Jungert 等人 (2016) 首次将此动机谱系划分为外部动机、内摄动机和自主动机, 并将其作为理解旁观者行为的动机框架。外部动机是指个体为了获得期望的结果而做出相应的行为, 其行为完全受外在因素的影响; 内摄动机是指个体吸收了外在规则、部分内化的动机, 是相对受控制的动机; 自主动机是指个体由于个人的兴趣和活动本身的乐趣而从事活动的动机。由此可以看出, 自主动机的自我决定调节程度最高, 内摄动机其次, 外部动机最低。有研究已发现, 相比外部动机和内摄动机, 自主动机可以预测更广泛的积极行为 (Jungert et al., 2016)。

根据社会责任规范理论和规范激活理论的观点, 社会规范鼓励个体帮助他人, 尤其是当他人处于困境且规范感知被激活时, 规范可通过激活个体的社会责任感进而影响个体的动机 (Cialdini et al., 1990)。相关研究表明 (Amiot et al., 2014), 强烈的内群体规范能够显著预测更高的自我决定动机。除此以外, 将自我决定理论的核心要素 (如自主性支持、内部动机) 纳入的扩展计划行为理论 (吕超等, 2024) 指出, 当个体感知到外部环境对其自主性的支持时, 会增强其内部动机, 进而提升行为意愿。Thornberg 等人 (2023) 的研究发现, 自主动机和内摄动机能够预测更多的积极旁观行为和更少的消极旁观行为。据此, 本研究提出假设 2: 自主动机和内摄动机在描述性和命令性保护行为规范预测初中生保护意愿间起中介作用。

基于以上分析, 研究将构建不同水平和不同类型的保护行为规范激活有效材料 (预实验), 并借助这些材料探究高、低两种水平的描述性规范和命令性规范是否影响保护意愿 (实验 1) 以及自我决定动机 (自主动机和内摄动机) 在其间的影响机制 (实验 2)。本研究将拓展和丰富欺凌旁观者积极行为的研究领域, 有助于为旁观者保护意愿的提升提供实践指导。

2 预实验: 描述性和命令性保护行为规范启动材料的构建与评定

2.1 研究目的

构建不同水平和不同类型的保护行为规范激活材料, 并检验其有效性。

2.2 研究方法

2.2.1 被试

采用 G*Power3.1 (Faul et al., 2007) 进行效力分析, 参照中等效应量的指标设定 ($f=0.5$, $\alpha=0.05$), 单因素两水平被试间设计共需要 64 名被试。因此, 预实验四组所需样本总量应为 128。从重庆某中学招募了 136 名初中生, 高、低水平描述性规范分别为 29 人和 37 人, 高、低水平命令性规范分别为 30 人和 40 人。

2.2.2 实验设计

单因素两水平被试间实验设计, 自变量分别为两水平的描述性规范 (高、低水平) 和两水平的命令性规范 (高、低水平), 因变量分别为被试感知到的描述性和命令性规范水平, 即被试在不同类型的操纵有效性检验问卷上的得分。

2.2.3 实验材料

(1) 描述性和命令性规范启动材料。该材料是关于旁观者保护行为反应的虚假调查报告, 改编自王金金 (2022) 基于 Smith 等人 (2012) 的“虚假调查报告”范式编写的网络欺凌保护行为规范虚假报告。描述性规范启动材料分别报告有 82% (高水平) 和 22% (低水平) 的初中生在目睹校园欺凌事件后, 会实际做出帮助行为; 命令性规范启动材料分别报告有 85% (高水平) 和 15% (低水平) 的初中生赞同帮助欺凌受害者的行为。所有启动材料的表述以及呈现方式由一名心理学部副教授与 5 名心理学专业硕士生进行修订。

(2) 规范启动有效性检验问卷。参考 Smith (2012) 和王金金 (2022) 的研究设计, 检验被试的规范激活水平。每一个水平的问卷均包含 1 道填空题与 3 道选择题, 填空题用于检验被试是否认真作答, 若该题答错则视为未认真作答而删除该数据; 选择题用于评估被试对材料中所呈现观点的赞同程度, 采用 7 点计分, 从“完全不同意”到“非常同意”, 被试报告的分数越高说明规范的激活水平越高。

2.2.4 实验程序

为避免被试猜测实验目的影响实验结果, 在实验开始之前告知被试即将进行的是关于文本阅读理解能力的测验, 整个实验流程包括材料阅读和问卷填写两个部分; 然后分发有关规范的阅读材料, 并计时一分钟 (此时间为研究者测试得出的合适阅读时间); 之后分发相应的操纵有效性检验问卷, 要求被试填写。实验结束后, 告知被试研究目的, 以确保该研究符合伦理。整个实验过程

大约耗时五分钟，所有的实验(包括正式实验)均征得了学生本人、学校领导及班主任的同意，并通过了西南大学人类实验(不含生命医学)伦理委员会的审核。

2.3 数据分析与结果

所有被试都认真作答，故所有数据均纳入并采用 SPSS26.0 进行分析。对描述性规范高低两个水平进行独立样本 t 检验，结果发现，两组操纵有效性检验问卷得分存在显著差异 ($M_{高}=5.17, SD=1.58; M_{低}=4.19, SD=1.05; p=0.004$)，且 Cohen's $d=0.73$ ，效应量较大，说明描述性规范启动材料有效。对命令性规范的高低两个水平进行独立样本 t 检验，结果显示，两组操纵有效性检验问卷得分存在显著差异 ($M_{高}=5.61, SD=0.96; M_{低}=4.55, SD=1.08; p<0.001$)，且 Cohen's $d=1.04$ ，效应量很大，说明命令性规范启动材料有效。因此，构建的规范激活材料可供后续研究使用。

3 实验 1：校园欺凌保护行为规范对初中生旁观者保护意愿的影响

3.1 研究目的

探究不同水平和不同类型的保护行为规范对初中生旁观者保护意愿的影响。

3.2 研究方法

3.2.1 被试

同预实验，使用 G*Power3.1 进行效力分析，计算出单因素三水平被试间设计共需要 84 名被试，两个子实验所需样本总量为 168 名。为最大化统计检验力，从重庆某中学招募了 246 名初中生参与实验。删除规范启动未成功 29 人，剩余 217 名被试。其中，高、低、无描述性规范组分别为 40 人、39 人和 36 人；高、低、无命令性规范组分别为 33 人、32 人和 37 人；男生 112 人，女生 105 人；被试平均年龄为 12.80 岁 ($SD=0.89$)。

3.2.2 实验设计

研究分为两个子实验，均为单因素三水平被试间实验设计，子实验 1a 的自变量为描述性规范，有三个水平(高、低、无规范)；子实验 1b 的自变量为命令性规范，有三个水平(高、低、无规范)，因变量均为初中生旁观者保护意愿。

3.2.3 实验材料

(1) 保护规范启动材料。使用预实验评定的高、低描述性规范和高、低命令性规范四种水平下的启动材料；无规范组选用了《心理学报》中一篇与校园欺凌无关的文章作为阅读材料。

(2) 操纵有效性检验问卷。使用预实验构建的规范启动材料所对应的操纵有效性检验问卷。

(3) 保护意愿问卷。采用情境实验范式评估初中生的保护意愿。通过文字材料提供具体的校园欺凌场景：“小 A 和小 B 都是你班上的同学，小 B 经常联合其他同学孤立小 A，给小 A 取难听的绰号，还在体育课上故意踢打小 A。某一天走进教室，你发现小 B 又在欺凌小 A”。询问被试，在此情境下，实施“阻止欺凌者小 B”、“帮助受欺凌者小 A”以及“将小 B 的行为告诉老师”这三种行为的意愿。采用五点计分，从 1(完全不同意)到 5(非常同意)，保护意愿依次增加。

3.2.4 实验程序

同预实验。子实验 1a 中，主试将一个班级内的被试随机平均分配到三种不同水平的描述性规范组(高、低、无规范)，并发放规范启动材料和相应的操纵有效性检验问卷，一分钟后再分发保护意愿问卷，最后被试完成人口学问卷的填写。子实验 1b 的步骤同子实验 1a，被试被随机平均分配到三种不同水平的命令性规范组(高、低、无规范)。整个实验大概耗时 20 分钟。实验结束后告知被试实验目的，对阅读材料进行解释，并询问被试在实验结束后是否出现心理不适等症状。如是，主试和该校心理老师及时对被试进行安抚和开导。

3.3 结果

对于子实验 1a 中描述性规范组被试的保护意愿进行单因素方差分析。结果显示，三组被试在保护意愿上的评分具有显著差异 ($F=3.51, p=0.03$)，效应量=0.06 ($M_{高}=4.18, SD=0.83; M_{低}=3.80, SD=0.83; M_{无}=3.61, SD=1.17$)。事后检验发现，高描述性规范组被试的保护意愿显著高于无规范组 ($p=0.01$)，高于低描述性规范组，差异边缘显著 ($p=0.08$)；低描述性规范组被试的保护意愿高于无规范组，但差异不显著 ($p=0.38$)。

同样，对于子实验 1b 中命令性规范组被试的保护意愿进行单因素方差分析。结果显示，三组被试在保护意愿方面的平均得分具有显著差异 ($F=4.96, p=0.01$)，效应量=0.06 ($M_{高}=4.18, SD=1.09; M_{低}=3.55, SD=0.64; M_{无}=3.73, SD=0.73$)。事后检验发现，高命令性规范组被试的保护意愿显著高于低命令性规范 ($p<0.001$) 和无规范组 ($p=0.03$)；低命令性规范组与无规范组的保护意愿不存在显著差异 ($p=0.38$)。

实验 1 的结果显示，相比低水平和无规范，

高水平规范激活下,初中生旁观者保护意愿更高,假设 1 被支持。低描述性规范能够略微提高保护意愿,低命令性规范会降低保护意愿,但都不显著。故实验 2 只对两个高水平规范组影响保护意愿的中介机制进行探究。

4 实验 2: 保护行为规范对初中生旁观者保护意愿的影响: 自我决定动机的中介作用

4.1 研究目的

探究自主动机和内摄动机在高描述性规范和高命令性规范影响初中生旁观者保护意愿间的中介作用机制。

4.2 研究方法

4.2.1 被试

采用 G*Power3.1 进行效力分析 ($f=0.4$, $\alpha=0.05$), 预测达到 90% 统计力水平的单因素三水平的总样本量至少为 84 名。在重庆市两所中学的初一、初二年级中随机选取 4 个班级 106 名被试作为研究对象。将同一个班级内的初中生随机分配至高描述性规范、高命令性规范和无规范组。删除规范启动未成功 6 人, 剩余 100 名被试。其中, 高描述性规范组 33 人, 高命令性规范组 29 人, 无规范组 38 人; 女生 43 人, 男生 57 人; 被试平均年龄 12.52 岁 ($SD=0.69$)。

4.2.2 实验设计

采用单因素三水平被试间实验设计, 自变量为规范类型 (高描述性规范、高命令性规范、无规范), 中介变量为自我决定动机 (自主动机、内摄动机), 因变量为初中生旁观者保护意愿。

4.2.3 实验材料

(1) 保护规范启动材料。同实验 1, 只选择“高描述性规范”、“高命令性规范”与“无规范”三种水平下的启动材料。

(2) 操纵有效性检验问卷。同实验 1。

(3) 自我决定动机问卷。采用旁观者自我决定动机问卷 (Thornberg et al., 2023) 的自主动机与内摄动机分问卷施测自我决定动机。要求被试思考他们目睹另一个学生被欺凌时的情景, 并回答为什么要帮助受欺凌者。两个维度共有 6 个题项, 4 个项目测量自主动机, Cronbach's $\alpha=0.70$; 2 个项目测量内摄动机, Cronbach's $\alpha=0.80$ 。采用四点计分, 从 1(完全不赞同) 到 4(非常赞同), 分数越高, 该动机越强。

(4) 保护意愿问卷。同实验 1。

4.2.4 实验程序

实验开始前的操作同实验 1, 后续给三种不同实验条件的被试发放自我决定动机问卷, 完成填写后, 再分发保护意愿问卷, 最后被试完成人口学问卷的填写, 整个实验大概耗时 30 分钟。实验结束后告知被试实验目的, 对阅读材料进行解释, 并询问被试在实验结束后是否出现心理不适等症状, 本研究中所有被试均未反映不适情况。

4.3 结果

4.3.1 旁观者自我决定动机及保护意愿在不同规范组上的差异

以规范启动类型作为自变量, 对自主动机、内摄动机以及保护意愿进行单因素方差分析。结果显示, 各组的自主动机差异边缘显著, 内摄动机和保护意愿差异显著, 具体见表 1。事后多重比较结果显示, 高命令性规范组的自主动机、内摄动机和保护意愿均显著高于无规范组; 高描述性规范组的内摄动机和保护意愿均显著高于无规范组; 高命令性规范组和高描述性规范组的自主动机、内摄动机和保护意愿均无显著差异。

表 1 旁观者自我决定动机及保护意愿在不同规范组上的差异

| 变量 | 无规范 | 高描述性规范 | 高命令性规范 | <i>F</i> | <i>p</i> |
|------|------|--------|--------|----------|----------|
| 自主动机 | 2.79 | 3.00 | 3.09 | 2.82 | 0.07 |
| 内摄动机 | 2.15 | 2.76 | 2.69 | 5.25 | 0.01 |
| 保护意愿 | 3.84 | 4.33 | 4.29 | 3.91 | 0.02 |

4.3.2 自我决定动机在保护行为规范与初中生旁观者保护意愿间的中介效应

为进一步确定不同类型规范对保护意愿的心理机制, 采用 SPSS26.0 宏程序 PROCESS 的模型 4 考察自主动机和内摄动机的中介效应。参照方杰等人 (2017) 关于类别变量中介效应的处理方法, 以无规范组作为参照, 将三种类型的规范编码为虚拟变量, 中介变量自主动机和内摄动机均为连续变量, 因变量保护意愿也为连续变量。

(1) 自主动机的中介效应检验

结果显示, 整体总效应显著 ($F=3.91, p=0.02$), 说明 2 个相对总效应不全为 0; 整体直接效应不显著 ($F=2.02, p=0.14$), 表明相对直接效应为“0”, 需要进一步进行相对中介分析。

相对中介分析结果显示 (见表 2), 以无规范组为参照时, 描述性规范通过自主动机对保护意愿的中介效应值为 0.17, 95% 的 Bootstrap 置信区间为包括“0”, 表明中介效应不显著; 加入中介变

量自主动机后，描述性规范对保护意愿的直接效应为 0.35，95% 的 Bootstrap 置信区间包括“0”，直接效应不显著。因此，自主动机在描述性规范与保护意愿间的中介关系不成立。

表 2 自主动机在保护行为规范影响保护意愿间的中介效应分析结果

| 中介效应路径 | Est. | S.E. | LLCI | ULCI |
|-----------------|------|------|-------|------|
| 描述性规范→自主动机→保护意愿 | 0.17 | 0.10 | -0.02 | 0.38 |
| 描述性规范→保护意愿 | 0.35 | 0.18 | 0.00 | 0.70 |
| 命令性规范→自主动机→保护意愿 | 0.24 | 0.12 | 0.01 | 0.49 |
| 命令性规范→保护意愿 | 0.25 | 0.19 | -0.13 | 0.62 |

命令性规范通过自主动机对保护意愿的中介效应值为 0.24，95% 的 Bootstrap 置信区间不包括“0”，中介效应显著；在加入中介变量自主动机后，命令性规范对保护意愿的直接效应为 0.25，95% 的 Bootstrap 置信区间为包含“0”，表明其直接效应不再显著。因此，自主动机在命令性规范与保护意愿中起完全中介作用。

(2) 内摄动机的中介效应检验

结果显示，整体总效应显著 ($F=3.91, p=0.02$)，说明 2 个相对总效应不全为 0；整体直接效应不显著 ($F=1.95, p=0.15$)，表明相对直接效应为“0”，需要进一步进行相对中介分析。

相对中介分析结果显示(见表 3)，以无规范组为参照，描述性规范通过内摄动机对旁观者保护意愿的中介效应值为 0.16，95% 的 Bootstrap 置信区间不包括“0”，表明中介效应显著；加入中介变量内摄动机后，描述性规范对旁观者保护意愿的中介效应值为 0.36，95% 的 Bootstrap 置信区间包括“0”，表明直接效应不再显著。因此，内摄动机在描述性规范与保护意愿间起完全中介作用。

表 3 内摄动机在保护行为规范影响保护意愿间的中介效应分析结果

| 中介效应路径 | Est. | S.E. | LLCI | ULCI |
|-----------------|------|------|-------|------|
| 描述性规范→内摄动机→保护意愿 | 0.16 | 0.09 | 0.02 | 0.37 |
| 描述性规范→保护意愿 | 0.36 | 0.20 | -0.04 | 0.75 |
| 命令性规范→内摄动机→保护意愿 | 0.14 | 0.09 | 0.01 | 0.35 |
| 命令性规范→保护意愿 | 0.32 | 0.20 | -0.08 | 0.73 |

命令性规范通过内摄动机对保护意愿的中介效应值为 0.14，95% 的 Bootstrap 置信区间不包括“0”，表明中介效应显著；加入中介变量内摄动机后，命令性规范对保护意愿的中介效应值为 0.32，95% 的 Bootstrap 置信区间包括“0”，表明直接效

应不再显著。因此，内摄动机在命令性规范与保护意愿间起完全中介作用。假设 2 得到部分支持。

5 总讨论

5.1 保护行为规范对保护意愿的直接影响

实验 1 发现，相比无规范和低水平规范组，高水平规范激活下，初中生保护意愿更高。具体而言，高描述性规范与高命令性规范对保护意愿的提高均显著，且二者无显著差异，这与相关研究结果一致(王金金, 2022)。低描述性规范与低命令性规范对保护意愿影响不显著，且二者无显著差异。这说明不同水平的保护行为规范能够显著影响保护意愿，而不同类型的保护行为规范在提升保护意愿上不存在显著差异。

初中生开放与闭锁以及独立意识的高涨等心理特点，使得初中生非常重视同辈群体的观点与想法。因此，在校园欺凌情境中，当大多数旁观者选择帮助受害者或赞同帮助受害者时，个体更可能受到这种群体压力的影响，从而增加自己的保护意愿。并且，高描述性规范降低了“只有我一个人出头”的风险感知；高命令性规范则把责任外化为“大家的要求”，从而削弱责任分散效应，直接推高行动意愿。然而，聚焦于低水平的保护规范时，所呈现的社会信息可能会引发旁观者效应，使被试关注“低水平”而非积极行为本身，从而导致保护意愿不会显著提高。这与王跃鹏和孟维杰(2022)关于班级欺凌规范对旁观者消极行为的研究结果一致。

5.2 自我决定动机的中介作用机制

实验 2 显示，内摄动机在高描述性和高命令性规范影响保护意愿的过程中均起中介作用。高描述性规范让个体感到“别人都在做，我不做就显得异常”；高命令性规范则传递“不做会被评价为冷漠”。二者都使外部评价压力内化为“我必须做，否则自我形象受损”的内摄动机。这与青春期自我概念不稳定、对同辈评价的压力极度敏感的发展特点高度吻合。根据班杜拉的社会认知理论(Bandura et al., 1986)，道德标准会通过自我调节过程与道德行为联系在一起，自我调节过程在个体认识到自己做对时会产生自我价值感，在认识到自己做错时会产生内疚感与自我谴责感，这些情感又会反过来激发道德行为，这种有关道德行为的自我调节与自我决定理论中的内摄动机相对应(Thornberg et al., 2023)。因此，给初中生呈现关于校园欺凌的保护行为规范，不管是高描述

性规范还是高命令性规范,都会从道德角度使人觉察和反思自己对校园欺凌事件的态度或行为,这种觉察与反思能够激发个体的自尊以及内疚,进而通过自我认可和自我监督(即内摄动机),提高了在校园欺凌事件中的保护意愿。

实验 2 还显示,自主动机在高命令性规范影响保护意愿过程中起中介作用。这一结果提示,命令性信息中的“道德指令”成分更易被个体理解为“这是对的、符合我的价值观”,从而完成从“他律”到“自律”的转化(Kohlberg, 1981)。高描述性规范缺乏这种明确的道德用语,更易激发从众的内摄动机,因此未出现显著中介路径。该发现补充了自我决定理论关于“外部输入如何转化为内在自主调节”的可能条件:并非所有外部规范都能促成自主内化,关键在于信息是否携带清晰的“价值/道德”线索。

5.3 启示与不足

在干预校园欺凌时,应构建立体防护网。在个体层面,采用心理健康课、班会课、德育课等形式实施以下干预。针对直接预测路径的结果,可建议通过显性化描述性规范,让保护者的行为被看见;通过强化命令性规范,让“应该帮助”成为共识。对于中介效应的前半段路径结果,可先用“规范”触发两种不同的心理动机通道,再分别“加固”这两条通道,使动机从“不得不帮”走向“我想帮、我就是这样的人”。比如,先用高描述性规范和高命令性规范唤起内摄动机(“不帮会自责”),再继续用高命令性规范(“大家都认为应该帮”)引导内摄动机升级为自主动机(“我认同并愿意成为这样的人”),防止旁观者仅凭内疚感驱动行为。对于中介效应的后半段路径的结果,可把动机转化为微行为,并对表现出的微行为进行及时强化,让第一次保护行为产生“零成本、高回报”效应,让动机激发保护意愿并产生实际行为。

在学校层面,可以对保护行为进行鼓励、赞赏、支持,激发旁观者保护受害者的外在动机,并营造保护受害者的积极校风与班风,使外部动机逐渐内化,形成内摄动机乃至自主动机,让保护行为成为一种自觉的行为。在社会层面,社会媒体应弘扬高水平的欺凌保护规范,使接收到规范的个体聚焦于“大多数人”和“积极行为”上。如果媒体对旁观者的描述消极,例如“其他人冷眼旁观”,即便本意是想唤起良知,激发更多的正义感,但它所传递的信息是大部分人都选

择了消极应对,反而会引起旁观者效应。

本研究仍存在一些不足。第一,被试对保护行为规范的感知与保护行为规范的真实情况可能存在差距,进而导致不同水平的保护意愿。未来可以探究静态的保护规范错觉,以及动态的保护规范错觉对保护意愿的影响,以给实践者提供更好的干预支持。第二,根据 Latané 和 Darley(1970)的旁观者五阶段干预模型,被试的保护经历、亲社会冒险特质、保护效能感等是促进干预的关键因素,但本研究没有控制这些变量,因此,未来可以基于理论增加被试个人的相关控制变量,以更好地分离实验的效果。

6 结论

高描述性规范和高命令性规范可以显著提高初中生旁观者的保护意愿;高描述性规范不仅能直接影响保护意愿,还能通过内摄动机的中介作用间接影响保护意愿;高命令性规范不仅能直接影响保护意愿,还能通过内摄动机与自主动机的中介作用间接影响保护意愿。

参 考 文 献

- 成金露. (2024). 校园欺凌中旁观者助人意愿的影响因素及提升策略研究. *心理学进展*, 14(5), 577-581.
- 方杰, 温忠麟, 张敏强. (2017). 类别变量的中介效应分析. *心理科学*, 40(2), 471-477.
- 黄艳. (2024). *中学生校园欺凌保护行为提升课程研究* (博士学位论文). 广州大学.
- 吕超, 张婕, 孔令一. (2024). 基于 SDT 与 TPB 的大学生体育锻炼行为影响因素与干预策略研究. *体育科技文献通报*, 32(10), 201-203, 275.
- 唐丽娜, 王卫东. (2019). *校园欺凌调查: 哪些孩子容易被欺凌? 如何防治?* 2025-02-10 取自 <https://www.chinanews.com.cn/gn/2019/11-19/9011074.shtml>
- 王金金. (2022). *利用社会规范增强网络欺负中大学生旁观者的助人行为意向* (硕士学位论文). 华中师范大学, 武汉.
- 王跃鹏, 孟维杰. (2022). *班级欺凌规范对初中生旁观者行为的影响: 道德推脱的中介作用*. *心理与行为研究*, 20(4), 522-528.
- 赵福江, 刘京翠, 周镭. (2022). 全国中小学生学习欺凌现状调查与分析——基于对全国 11 万余名学生和 6 千余名教师的问卷调查. *教育科学研究*, (5), 32-39, 55.
- Ajzen, I. (1991). *The theory of planned behavior*. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Amiot, C. E., Sansfaçon, S., & Louis, W. R. (2014). *How normative and social identification processes predict self-determination to engage in derogatory behaviours against outgroup hockey fans*. *European*

Journal of Social Psychology, 44(3), 216–230.

- Awiria, O., Olweus, D., & Byrne, B. (1994). Bullying at school—What we know and what we can do. *British Journal of Educational Studies*, 42(4), 403–406.
- Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Cialdini, R. B., Reno, R. R., & Kallgren, C. A. (1990). A focus theory of normative conduct: Recycling the concept of norms to reduce littering in public places. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(6), 1015–1026.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G., & Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175–191.
- Greener, M. (2016). Understanding the long-term effects of bullying. *British Journal of School Nursing*, 11(1), 36–39.
- Jungert, T., Piroddi, B., & Thornberg, R. (2016). Early adolescents’ motivations to defend victims in school bullying and their perceptions of student-teacher relationships: A self-determination theory approach. *Journal of Adolescence*, 53(1), 75–90.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. San Francisco: Harper & Row.
- Kollerová, L., Yanagida, T., Mazzone, A., Soukup, P., & Strohmeier, D. (2018). “They think that I should defend”: Effects of peer and teacher injunctive norms on defending victimized classmates in early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(11), 2424–2439.
- Latané, B., & Darley, J. M. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help?* New York: Appleton-Century Crofts.
- Nickerson, A. B., Mele, D., & Princiotta, D. (2008). Attachment and empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of School Psychology*, 46(6), 687–703.
- Patterson, L. J., Allan, A., & Cross, D. (2017). Adolescent perceptions of bystanders’ responses to cyberbullying. *New Media & Society*, 19(3), 366–383.
- Smith, J. R., Louis, W. R., Terry, D. J., Greenaway, K. H., Clarke, M. R., & Cheng, X. L. (2012). Congruent or conflicted? The impact of injunctive and descriptive norms on environmental intentions. *Journal of Environmental Psychology*, 32(4), 353–361.
- Thornberg, R., Jungert, T., & Hong, J. S. (2023). The indirect association between moral disengagement and bystander behaviors in school bullying through motivation: Structural equation modelling and mediation analysis. *Social Psychology of Education*, 26(2), 533–556.
- Wu, X. Y., Li, L. & Zhen, R. (2024). The influence of social norms and bullying types on the defending intentions of school bullying bystanders. *Current Psychology*, 43(21), 19283–19293.

The Influence of Protective Behavioral Norms on Junior High School Students’ Bystander Protection Willingness in School Bullying: The Mediating Role of Self-Determined Motivation

YANG Xinyue¹, ZHAO Yongping^{1,2}

(1 Faculty of Psychology, Southwest University, Chongqing 400715; 2 Inner Mongolia Student Bullying Prevention Research Center, Inner Mongolia Minzu University, Tongliao 028000)

Abstract

Using the “false survey report” paradigm, this study conducted two experiments to examine how different levels and types of protective behavioral norms influence junior high school students’ protection willingness to act as bystanders in school bullying, as well as the mediating role of self-determined motivation in this relationship. The results showed that: 1) high levels of both descriptive and injunctive protective behavior norms significantly enhanced bystanders’ protection willingness; 2) introjected motivation mediated the effect of both high descriptive and high injunctive protective behavior norms on bystanders’ protection willingness; 3) autonomous motivation mediated the relationship between high injunctive norms and bystanders’ protection willingness. In summary, high descriptive and injunctive protective norms not only directly increase the junior high school student-bystanders’ protection willingness in school bullying but also indirectly enhance it by stimulating introjected motivation.

Key words school bullying, bystander protection willingness, protective behavior norms, normative focus theory, self-determined motivation.