

初中生欺凌、受害与亲社会行为的关系： 基于发展级联理论的交叉滞后分析*

李蓓蕾¹ 林彤¹ 赖梅艳^{1,2} 车猛¹ 邓林园¹

(1. 北京师范大学教育学部, 北京 100875;

2. 深圳市龙华高级中学教育集团观澜校区, 深圳 518110)

摘要:采用欺凌/受害行为量表和亲社会行为量表对320名北京市初中生进行为期三年的追踪调查,应用交叉滞后模型探讨欺凌、受害和亲社会行为的发展级联关系及潜在的性别差异。结果发现:(1)初中三年的欺凌、受害行为较为稳定,初二至初三的欺凌和受害行为之间存在显著的双向正向预测关系;(2)初一、初二时的亲社会行为显著负向预测下一学年的欺凌和受害行为,仅初二时的欺凌、受害行为显著负向预测初三的亲社会行为;(3)欺凌与受害对亲社会行为的预测作用存在显著的性别差异,初二男生的欺凌行为和女生的受害行为显著负向预测其初三的亲社会行为。结果启示相关教育工作者,应积极创设相关环境,提高所有学生的亲社会行为水平,有性别针对性地及时干预欺凌和受害行为,促进青少年社会行为健康发展。

关键词:初中生;欺凌;受害;亲社会行为;交叉滞后分析

分类号:B844

1 问题提出

青少年早期是个体同伴交往行为发展的重要时期。其中,欺凌及受害行为反映的是青少年在同伴互动中的消极行为(Smith et al., 2004),会给个体带来一系列负面心理社会后果(Christina et al., 2021);而亲社会行为则被视为与之相对立的积极行为(Hay, 1994),其发展可有效降低个体的内外化问题(段文婷等, 2022)。因此,减少青少年的欺凌及受害行为,促进其亲社会行为发展,已被认为是学校青少年心理健康教育的重要内容(白燕, 2016)。那么,欺凌、受害行为的增加是否必然意味着亲社会行为的减少,而积极行为的提升是否必然会带来消极行为的降低?

发展级联理论(Developmental Cascades Theory)指出,多种行为领域之间可以通过直接或间接、单向或多向的路径实现级联效应的传递,这既包括某种行为自身跨时间发展所产生的累积影响,也包括行为间跨领域发展带来的扩散影响(Masten & Cicchetti, 2010)。因此,系统考察欺凌、受害和亲社会行为三者之间的发展级联,有利于教育者更深入地理解早期青少年同伴交往行为的发展规律,并为促进青

少年积极发展、提升其心理健康水平提供科学依据。

1.1 欺凌与受害行为之间的关系

欺凌与受害行为指的是反复发生在力量不平衡的青少年双方中的故意伤害现象,其中,施加伤害方即为实施欺凌行为,受到伤害方即成为受害者(Smith et al., 2004)。欺凌与受害行为均为青少年在同伴互动中的消极行为,过往研究发现,由于欺凌者的稳定攻击性行为模式(Olweus, 1979)和受害者的长期内化受害图式(Rosen et al., 2007),这两者在同一个体中均较为稳定(Chu et al., 2018; Scholte et al., 2007);但还有纵向数据表明,随时间推移,同一个体身上的欺凌和受害行为会发生相互转化(Falla et al., 2022; Kim et al., 2023; Walters, 2021)。究其原因,根据发展级联观点,欺凌与受害行为的负面效应会随时间累积,因此导致两种消极行为的相互转化。一方面,攻击行为可能招致他人的厌恶而使个体成为被欺凌的目标(Ostrov et al., 2014),或因缺乏社会支持而增加受害的风险(Bovivin & Hymel, 1997)。另一方面,受害者可能习得加害者的攻击行为以保护自我和应对欺凌(Cooley et al., 2017);一般压力理论也表明,受害者所经历的愤怒和焦虑等负面情绪也可能导致攻击行为

* 基金项目:教育部人文社科自筹经费项目(22YJJE880002)。

通讯作者:邓林园, E-mail:09036@bnu.edu.cn

(Agnew & White, 1992)。

1.2 亲社会行为与欺凌及受害行为之间的关系与潜在作用机制

亲社会行为指自愿且有意为他人带来利益的行为,是青少年同伴互动中的重要利他行为(Eisenberg & Miller, 1987),被大多数研究视为与欺凌及受害行为互斥的现象(Card et al., 2008; Eron & Huesmann, 1984; Kokko et al., 2006; Miller & Eisenberg, 1988; Wolke et al., 2000)。一方面,亲社会行为可能能够抑制消极行为的发生概率。经常表现出亲社会行为的青少年可能会从随之而来的积极互动中受益,增加他们练习社会交往技能、建立积极人际关系的机会(Fu et al., 2018),从而免于欺凌受害(Hansen et al., 2012; Wang et al., 2022)。研究证实,培养、奖励学生的亲社会行为还能够帮助减少欺凌与受害(Fu et al., 2023; Griese et al., 2016; McCarty et al., 2016; Schwartz et al., 2001),已成为学校反欺凌干预中的主要策略之一(白燕, 2016)。另一方面,欺凌和受害行为可能会通过负面效应的累积与扩散,侵蚀个体的亲社会行为发展。例如,个体可能因受害等负面经历而变得孤僻、不信任他人(Lian et al., 2022),削弱其亲社会行为的能力(Lee et al., 2021; Pouwels et al., 2016);欺凌者由于关注权力控制,更倾向于表现攻击性而非亲社会行为(Pouwels et al., 2016)。长期的欺凌或受害经历可能进一步破坏个体的社会技能发展,减少其亲社会行为的表现机会(Schwartz et al., 2001)。

然而,近年来也有研究发现,包括共情训练在内的亲社会干预项目大多没有取得减少欺凌行为的理想效果(Ellis et al., 2016)。究其原因,从进化论的视角来看,欺凌也可以被视作一种资源控制策略(Hawley, 2003),个体可能会同时采用攻击性和亲社会性的策略以获得更高社会地位和更多群体接纳(Hartl et al., 2020; Farrell & Dane, 2020; Zondervan - Zwijnenburg et al., 2022)。而在受害方面,也有一些研究发现受害与亲社会行为之间并没有紧密的直接联系,受害者的亲社会行为在帮助其改善同伴关系方面的效果较为有限(Farrell & Dane, 2020)。尤其对于男孩而言,他们表现出的亲社会行为还可能被认为是软弱的表现,从而增加他们成为受害者的可能性(Closson & Watanabe, 2018)。

1.3 本研究

由上可见,尽管已有研究分别对欺凌、受害与亲社会行为的两两之间的关系进行了诸多探讨,但尚

缺乏同时纳入这三个变量的追踪研究,因此导致对三者之间的长时复杂相互作用缺乏认识。基于发展级联理论,本研究认为欺凌、受害与亲社会行为之间可能存在复杂的动态关联。首先,欺凌与受害行为之间可能通过个体的情绪或社会关系机制实现双向转化;其次,亲社会行为可能会抑制欺凌和受害行为的发展;第三,欺凌和受害行为负面效应的累积和扩散可能会侵蚀个体的亲社会能力。鉴于此,本研究拟采用三年交叉滞后设计探讨欺凌、受害和亲社会行为三者之间的发展级联关系。

此外,已有较多研究发现欺凌、受害及亲社会行为存在显著性别差异(Hellström & Beckman, 2020; Kim et al., 2023),女生比男生更有可能做出亲社会行为(Wiepkink & Bekkers, 2012),更有可能在受害后做出亲社会反应(Stubbs - Richardson et al., 2018);而男生比女生更容易卷入到欺凌事件中(Scheithauer et al., 2006; Seals & Young, 2003)。因此本研究还将深入探讨这三种行为之间关系的性别差异。

综上所述,本研究将以发展级联理论为指导框架,采用三年纵向追踪设计,通过交叉滞后模型探讨初中生的欺凌、受害与亲社会行为的发展稳定性及其纵向关联,并在此基础上考察潜在的性别差异。

2 方法

2.1 被试

采用整群方便取样方法,对北京市三所初中共17个班级的初一学生及其班主任进行为期三年的追踪调查。首次调查于2018年11月(T1)进行,收集有效学生问卷518份;第二次调查于2019年11月(T2)进行,收集有效学生问卷456份,在前一次调查基础上的追踪率为88.03%;第三次调查于2020年11月(T3)进行,收集有效学生问卷383份,在前一次调查基础上的追踪率为83.99%。

有效学生问卷的标准为:所选答案无明显规律可循;未出现一题多选情况;漏答部分在20%以下。另设置一题“在这个问卷调查中,我表达的是我的真实想法”,作答“非常同意”的被视为有效问卷。将三年数据按照参与者编号整合,并根据上述标准剔除无效问卷后,共获得有效学生问卷320份及教师问卷17份。320名学生均完整参与了三年三次的追踪调查,其中,男生171名,女生149名,T1时参与者的年龄在12到15岁之间($M = 12.23$, $SD = 0.65$),97.40%的参与者母亲完成了九年义

务教育,55.80%有大专及以上学历。

Little's MCAR (Missing Completely at Random) (Little, 1988) 检验表明,数据并非完全随机缺失, $\chi^2 = 207.03, df = 122, p < 0.001$ 。经检验,三年数据完整被试与有缺失数据的被试相比,在T1时的欺凌、受害、亲社会行为与性别上均不存在显著差异 ($|t| \leq 1.90, p > 0.05$)。

2.2 工具

2.2.1 欺凌和受害行为

采用 Swearer 等人 (2008) 编制、Wang 等人 (2022) 修订的欺凌和受害行为量表评估欺凌和受害行为。两种量表内容一致,仅在表述上存在不同,分别有 16 个项目,均由身体、言语、关系以及网络欺凌/受害四个分维度构成(欺凌项目,比如“故意打破或者弄坏他/她的东西”“让别人不要和他/她做朋友”;受害项目,比如“故意打破或者弄坏我的东西”“让别人不要和我做朋友”)。量表由学生回答,答案以五点计分,范围从“1 = 从未发生”到“5 = 总是发生”,学生得分越高表明其欺凌、受害行为越多。本研究的 3 次测查中,欺凌、受害行为量表的内部一致性信度分别在 0.89 ~ 0.94 和 0.90 ~ 0.95 之间。

2.2.2 亲社会行为

采用 Crick (1996) 编制的儿童社会行为量表 - 教师版评估学生的亲社会行为。该量表为单维量表,由 4 个项目组成(比如“这个孩子爱帮助同学”“这个孩子会对同学说支持的话”)。量表由教师报告,答案以五点计分,范围从“1 = 从未发生”到“5 = 总是发生”,学生得分越高代表其亲社会行为越多。本研究的 3 次测查中,量表的内部一致性信度在 0.89 ~ 0.92 之间。

2.3 程序

本研究获得本单位科研伦理委员会审核批准,且项目信息经过学校、青少年父母及青少年本人三方的被动知情同意。施测过程中,由具有丰富经验且经过严格培训的心理学背景研究生担任主试,以班级为单位进行集体施测,由主试当场分发和收集问卷,学生与教师在班级内完成纸笔测验,每次施测时间约为 45 分钟。施测前,主试在班级内统一宣读问卷指导语、保密原则及注意事项。三次施测均间隔一年时间进行,共进行三年的追踪调查,均测查初中生的欺凌、受害和亲社会行为。

2.4 数据处理

采用 SPSS 25.0 对数据进行描述性统计、重复

测量方差分析、相关分析等,采用 Mplus 8.3 建构欺凌行为、受害行为与亲社会行为之间的交叉滞后模型,并建立多群组模型比较性别差异。本研究采用最大似然法(maximum likelihood estimation, ML)进行模型估计,全信息最大似然法(full information maximum likelihood estimation, FIML)处理缺失值(Muthén & Muthén, 2014)。

2.5 共同方法偏差检验

除亲社会行为由教师报告测得外,欺凌行为和受害行为均采用学生自我报告的方式收集,可能会存在共同方法偏差,故在分析前分别用两种方法检验。首先采用 Harman 单因子检验法(周浩,龙立荣,2004),共得到 24 个特征值大于 1 的主成分,解释 77.06% 的变异,第一个因子解释率为 23.07%,低于 40%;其次采用验证性因子分析检验法,结果发现模型的拟合指标无法达标(CFI = 0.27, TLI = 0.26, RMSEA = 0.11, SRMR = 0.12),模型拟合不佳。两种方法均证明本研究数据不存在严重的共同方法偏差问题。

3 结果

3.1 欺凌、受害和亲社会行为的描述性统计和相关分析

相关分析发现(表 1),欺凌、受害与亲社会行为在三个时间点上均分别显著相关($0.34 \leq r \leq 0.57, p < 0.001$),表明上述变量具有较高的稳定性。不同变量之间在不同时间点也均显著相关,欺凌与受害行为($0.21 \leq r \leq 0.59, p < 0.001$)显著正相关,欺凌($-0.30 \leq r \leq -0.18, p < 0.01$)、受害($-0.25 \leq r \leq -0.13, p < 0.05$)分别与亲社会行为显著负相关。

采用重复测量方差分析考察三种行为的时间差异,结果发现,行为的时间主效应均显著($F_{欺凌} = 8.57, p < 0.001, \eta^2 = 0.03$; $F_{受害} = 5.61, p < 0.01, \eta^2 = 0.02$; $F_{亲社会} = 4.01, p < 0.05, \eta^2 = 0.01$)。事后检验显示,学生的欺凌行为在初一至初三期间逐年显著减少;在初三时的受害行为显著少于初一;而亲社会行为在初一至初二期间显著减少,但在初二至初三期间又显著上升,恢复到原有水平。

采用独立样本 t 检验行为的性别差异,结果发现,初中生的受害行为仅在 T3 ($t = 2.64, p < 0.01, Cohen's d = 0.29$) 具有显著性别差异,初三男生的受害行为显著多于女生。初中生的欺凌行为

表1 三年的欺凌、受害与亲社会行为的均值、标准差及相关分析

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 T1 受害行为	-								
2 T2 受害行为	0.46***	-							
3 T3 受害行为	0.36***	0.54***	-						
4 T1 欺凌行为	0.56***	0.28***	0.21***	-					
5 T2 欺凌行为	0.36***	0.37***	0.38***	0.48***	-				
6 T3 欺凌行为	0.33***	0.32***	0.59***	0.34***	0.55***	-			
7 T1 亲社会行为	-0.13*	-0.16**	-0.22***	-0.22***	-0.21***	-0.18**	-		
8 T2 亲社会行为	-0.17**	-0.13*	-0.22***	-0.21***	-0.19***	-0.19***	0.57***	-	
9 T3 亲社会行为	-0.17**	-0.25***	-0.22***	-0.19***	-0.30***	-0.21***	0.45***	0.46***	-
M	1.55	1.50	1.44	1.24	1.19	1.16	4.09	3.98	4.10
SD	0.54	0.57	0.57	0.36	0.31	0.32	0.80	0.80	0.82

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$,下同。

在三个时间点上均呈现出显著性别差异 ($3.30 \leq t \leq 4.51$, $p < 0.01$, $0.30 \leq \text{Cohen's } d \leq 0.36$), 男生的欺凌行为始终显著多于女生。初中生的亲社会行为同样在三个时间点上均呈现出显著性别差异 ($-3.86 \leq t \leq -2.26$, $p < 0.05$, $-0.43 \leq \text{Cohen's } d \leq -0.25$), 女生的亲社会行为始终显著多于男生。

3.2 欺凌、受害和亲社会行为变量的测量等值性检验

分别建立欺凌、受害与亲社会行为量表三次测量的形态等值模型、单位等值(弱等值)模型、尺度等值(强等值)模型及误差等值(严格等值)模型,以嵌套模型比较法检验欺凌、受害与亲社会三种行为在各时间点间的测量等值性,模型拟合情况见表2。虽然有些模型之间的卡方检验的结果显著,但由于

卡方值是一个相对不稳定的指标,受样本量影响较大,因此一般在模型比较中要结合其他拟合指标的差异情况进行判断(Asparouhov, 2006)。当 ΔCFI 小于等于0.010, ΔRMSEA 与 ΔSRMR 小于等于0.015时,则可接受测量等值性假设(Chen, 2007; Cheung & Rensvold, 2002)。综合多个拟合指标来看,本研究中三种测量工具的测量模型均满足跨时间测量的形态等值、单位等值、尺度等值,受害行为量表与亲社会行为量表满足跨时间测量的误差等值,可以进行交叉滞后分析。

3.3 欺凌、受害和亲社会行为的交叉滞后分析

构建潜变量结构方程模型以探究欺凌、受害与亲社会行为在三年之间的纵向动态关系(图1)。由于本研究中被试的三种行为均存在显著性别差异,且家庭社会经济地位对此三种行为均具有显著影

表2 三年的欺凌、受害与亲社会行为纵向测量等值性检验

变量	Model	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	$\chi^2(df)$	$\Delta\chi^2(df)$	AIC	BIC	aBIC
受害行为	M1 形态等值	0.084	0.041	0.965	0.94	126.53(39)		8536.68	8728.87	8567.10
	M2 单位等值	0.081	0.046	0.962	0.94	139.25(45)	12.71(6)*	8537.40	8706.97	8564.24
	M3 尺度等值	0.071	0.046	0.965	0.96	139.32(53)	0.07(8)	8521.47	8660.89	8543.54
	M4 误差等值	0.076	0.048	0.954	0.95	174.35(61)	35.04(8)***	8540.50	8649.78	8557.80
欺凌行为	M1 形态等值	0.066	0.037	0.976	0.96	93.05(39)		8715.99	8908.17	8746.41
	M2 单位等值	0.074	0.047	0.965	0.95	123.25(45)	30.20(6)***	8734.19	8903.76	8761.03
	M3 尺度等值	0.064	0.047	0.969	0.96	123.39(53)	0.14(8)	8718.32	8857.75	8740.39
	M4 误差等值	0.091	0.056	0.929	0.92	221.25(61)	97.87(8)***	8800.19	8909.47	8817.49
亲社会行为	M1 形态等值	0.134	0.049	0.923	0.87	262.91(39)		7926.20	8118.39	7956.62
	M2 单位等值	0.126	0.053	0.921	0.89	274.28(45)	11.38(6)***	7925.58	8095.15	7952.42
	M3 尺度等值	0.114	0.054	0.924	0.91	274.55(53)	0.27(8)	7909.85	8049.28	7931.92
	M4 误差等值	0.111	0.055	0.917	0.91	303.15(61)	28.60(8)***	7922.45	8031.73	7939.74

响,因此纳入学生的性别(0 = 男,1 = 女)与母亲受教育水平(作为家庭经济地位的代理指标, Aurino et al., 2023)作为控制变量。为使模型图简洁,各变量的同时点相关性、变量各子维度、残差项以及控制变量均不在图中展示。模型拟合指数良好: $\chi^2/df(592) = 2.08$, CFI = 0.92, TLI = 0.91, RMSEA = 0.06, SRMR = 0.05。

首先, T1 和 T2 的欺凌、受害、亲社会行为分别正向显著预测 T2 和 T3 时候的相应变量, 变量的自回归路径系数在 0.39 ~ 0.66 之间($p < 0.001$)。

其次, T1 受害对 T2 欺凌行为无显著预测作用, 但 T2 受害边缘显著正向预测 T3 欺凌行为($\beta = 0.10, p < 0.1^{\#}$); T1 欺凌对 T2 受害行为无显著预测作用, 但 T2 欺凌正向显著预测 T3 受害行为($\beta = 0.18, p < 0.01$)。

最后, T1 的受害和欺凌对 T2 亲社会行为无显著预测作用, 但 T2 受害和欺凌均显著负向预测 T3 亲社会行为($\beta_{受害} = -0.11, p < 0.1^{\#}$, 边缘显著;

$\beta_{欺凌} = -0.20, p < 0.001$); T1 和 T2 的亲社会均负向显著预测下一年的受害行为($\beta_{T1-T2} = -0.14, p < 0.05$; $\beta_{T2-T3} = -0.16, p < 0.01$)和欺凌行为($\beta_{T1-T2} = -0.11, p < 0.1^{\#}$, 边缘显著; $\beta_{T2-T3} = -0.11, p < 0.05$)。

综上所述, 欺凌、受害和亲社会行为在初中三年期间均存在较大稳定性, 且不同行为之间存在不同的扩散效应。初二至初三时, 学生的欺凌和受害均能显著导致下一年的受害与欺凌, 且会扩散至亲社会行为领域, 显著减少其亲社会行为; 而学生的亲社会行为则能够持续减少下一年的欺凌与受害行为。

3.4 欺凌、受害和亲社会行为交叉滞后分析的性别差异检验

在上述模型基础上进一步建构多群组模型对初中生的欺凌、受害和亲社会行为在三年间关系的性别差异进行检验, 男生、女生自由估计模型的路径系数如图 2 所示。

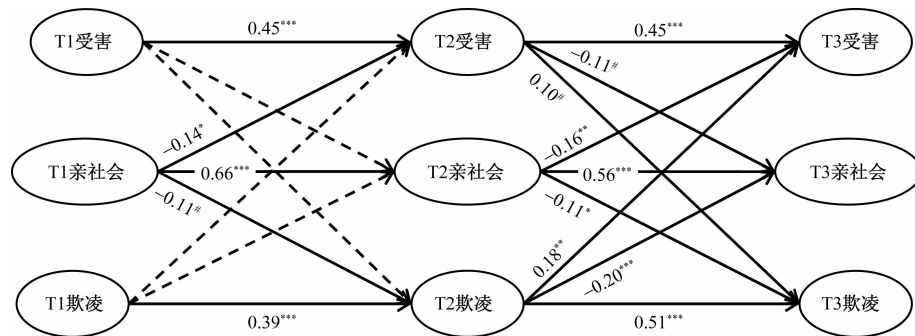


图 1 初中生三年间欺凌、受害与亲社会行为的交叉滞后全模型图

(* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, # $0.05 < p < 0.1$, 下同; 虚线表示不显著路径)

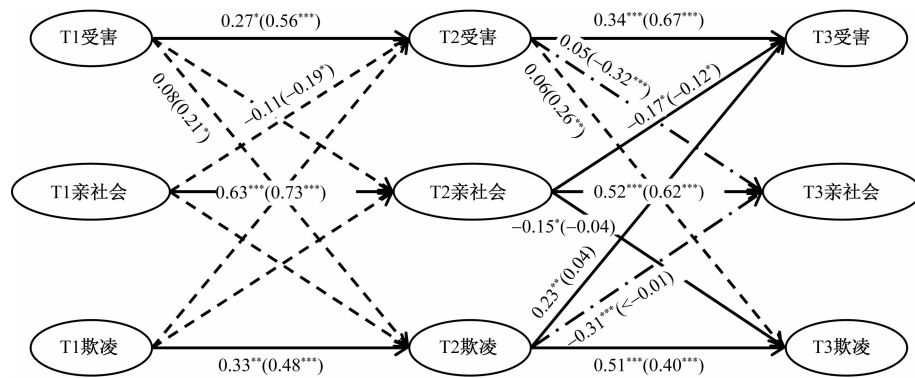


图 2 不同性别学生三年间欺凌、受害与亲社会行为关系的多群组交叉滞后模型图

(括号外为男生模型路径系数, 括号内为女生模型路径系数; 虚线表示不显著路径, 长划线-点线表示男女模型差异显著的路径)

对模型中男生和女生的各路径系数进行 Wald 卡方检验。结果发现,男女生在 T2 欺凌与受害行为对 T3 亲社会行为的预测作用上存在显著差异。具体而言,在男生中,T2 欺凌显著负向预测 T3 亲社会行为($\beta = -0.31, p < 0.001$),但在女生中无显著预测作用,两者差异达边缘显著($\Delta\chi^2 = 2.85, p < 0.1^{\#}$);在女生中,T2 受害显著负向预测 T3 亲社会行为($\beta = -0.32, p < 0.001$),但在男生中无显著预测作用,两者差异显著($\Delta\chi^2 = 6.87, p < 0.01$)。结果说明,对于男生而言,初二时的欺凌行为越多,预示着初三时参与的亲社会行为越少;而对于女生而言,初二时的受害行为越多,预示着初三时参与的亲社会行为越少。

4 讨论

本研究采用初中生三年欺凌、受害与亲社会行为数据,在以发展级联理论为指导的交叉滞后模型中揭示了欺凌、受害和亲社会行为之间的因果关系,发现三种行为内部均存在较大稳定性,但不同性质行为之间存在不同的扩散效应,具体表现为:消极行为对积极行为的发展存在延时有害效应,而积极行为对消极行为的发生存在及时保护作用,且在不同性别中存在差异性表现。

4.1 初中生欺凌、受害与亲社会行为的动态发展关系

在欺凌与受害行为的动态发展关系上,与过往研究类似(Baldry et al., 2017; Giumetti et al., 2022; Pabian & Vandebosch, 2016),本研究发现欺凌、受害行为在初中三年里呈现出一定的时间稳定性。此外,本研究发现,在初二至初三阶段,初中生的欺凌、受害两种行为能够相互预测,即在欺凌与受害行为的纵向关系中,行为可能会发生转化(Falla et al., 2022; Walters, 2021)。具体来说,持续的攻击行为可能会使欺凌者失去社会支持并招致他人厌恶,成为被欺凌的目标(Boivin & Hymel, 1997; Ostrov et al., 2014);而受害者可能需要一定时间来觉察自身受害状态,并积累负面情绪和动机以采取攻击行动(Låftman et al., 2024; Yao & Enright, 2022)。行为的转化也可能与学生的发展阶段有关,初一学生可能更专注于适应新环境(Jindal - Snape et al., 2020);随着年级升高,班级社交动态变得更加复杂,群体内部的权力结构和学生的社交地位更加明显(Wójcik & Mondry, 2020),且学生也更有可能会展现和识别欺凌与受害行为(Hellström &

Lundberg, 2020)。

在亲社会与欺凌及受害行为的关系上,本研究发现,初中生的亲社会行为对其下一年的欺凌、受害行为均有稳定的显著负向预测作用,但仅初二的欺凌及受害行为对初三的亲社会行为有直接的显著负向预测作用。首先,欺凌及受害行为对青少年亲社会行为的负面影响需要一定时间才会发生。究其原因,长期而持续的受害可能逐渐削弱个体自尊心和自信心(Låftman & Modin, 2017; Östberg et al., 2018),从而回避积极社交行为;而长期的欺凌行为可能会进一步强化欺凌者的效能感(De Bruyn et al., 2010; Reijntjes et al., 2013),使其同伴关系愈发紧张或疏远,社会情感发展受阻,从而减少亲社会行为参与(Malti et al., 2010)。其次,亲社会行为对青少年卷入欺凌事件存在及时保护作用,这可能是因为亲社会行为作为意在增加他人福祉的积极行为(De Guzman et al., 2014),环境对其反馈会更迅速、更接纳,如快速得到教师的鼓励与表扬以及同伴的支持和欢迎,从而能够避免发生欺凌和受害行为(Berger et al., 2015; Fu et al., 2023)。这一保护作用较为稳定、持续,因为亲社会行为会为个体带来更好的支持性关系,从而持续避免青少年卷入欺凌事件(Griese et al., 2016),并增加其后续的亲社会行为。

此外,与一些西方研究不同,本研究并未发现欺凌行为对亲社会行为的正向预测作用(Hartl et al., 2020; Farrell & Dane, 2020),也未发现男生的亲社会行为会提升其成为受害者的可能性(Closson & Watanabe, 2018)。这一现象可能是由于在中国文化语境中,欺凌行为与和谐的集体主义价值观相悖(Chen & French, 2008),因此较少被个体用来作为与亲社会行为一样的手段来占据更高同伴地位和获取社会资源;且中国儒家文化强调“故君子莫大乎与人为善”,因此亲社会行为不会被视为软弱的象征而导致受害。差异也可能来自不同文化下对亲社会行为的操作化定义与测量方式的差异,需要更多的研究对此进行深入探讨。

4.2 初中生欺凌、受害与亲社会行为发展中的性别差异

在性别差异方面,本研究发现,男生的欺凌行为从初一到初三都显著多于女生,亲社会行为在三年的时间里均显著少于女生。结果进一步支持了男生往往更具攻击性(刘建榕, 2003),而女生更可能表现出亲社会行为的结论(Eagly, 2009)。基于欺凌

与受害行为对亲社会行为的级联效应,本研究还发现,初二至初三阶段,男生只有欺凌负向预测其后期的亲社会行为,而女生只有受害会减少其后期的亲社会行为。一方面,这可能跟青少年欺凌动机的性别差异有关,男生有更强的动机和攻击性通过欺凌行为实现地位或获得利益(Cillessen et al., 2014; van Den Broek et al., 2016),因而轻视亲社会行为对自身发展的价值。另一方面,这还可能源于青少年受害后反应的性别差异,女生可能对受害(尤其是孤立、排挤等关系受害)更为敏感(Coyne et al., 2006),表现出更多的内化症状(Láftman et al., 2024),且更容易产生敌意性归因(Mathieson et al., 2011),其亲社会行为会随之减少(Leadbeater et al., 1995; Leadbeater et al., 2006; Malti et al., 2010)。

4.3 教育建议、本研究局限与未来研究

本研究结果提示,学校应创设亲社会环境,设置相关课程,鼓励学生参与积极人际互动以获取较高同伴地位与社会资源,并减少欺凌及受害行为(Farrell & Dane, 2020; Griese et al., 2016)。家长与教育工作者应尽早识别和干预学生的欺凌和受害行为,防止其危害不断累积从而影响学生的后续发展。对男生应更重视干预其欺凌行为,对女生则更重视其受害行为,以避免这些消极行为的负面影响累积从而损害其亲社会行为。

本研究还存在一些不足有待改进:首先,三年三次的追踪设计较为局限,未来有必要采用追踪时间更长、测查更加密集的纵向设计,考察个体长期的行为发展特点;其次,本研究已尽可能扩大行为信息报告来源,但未来有必要纳入同龄人的评价,以综合评定青少年的同伴行为;第三,本研究仅仅纳入了外显的行为变量,缺乏考察行为间相互作用的内在机制,未来应纳入更多关键变量进行探讨;最后,本研究因缺乏西方青少年的数据无法进行直接跨文化比较,未来研究应纳入多种文化环境下的被试以深入探讨潜在差异。

5 结论

(1) 欺凌、受害与亲社会行为在初中三年期间均存在着稳定的发展趋势,表明了不同行为内部的累积效应。

(2) 亲社会行为均能显著负向预测下一年的欺凌和受害行为,但仅初二时的欺凌、受害行为显著负向预测初三的亲社会行为,表明了不同行为之间的扩散效应,且表现为亲社会行为的及时保护作用与

欺凌受害行为的延时有害作用。

(3) 男生初二的欺凌而非受害行为显著负向预测初三的亲社会行为,而女生初二的受害而非欺凌行为显著负向预测初三的亲社会行为,表明了不同行为之间扩散效应的性别差异。

参考文献:

- Agnew, R., & White, H. R. (1992). An empirical test of general strain theory. *Criminology*, 30(4), 475–500.
- Asparouhov, T. (2006). General multi-level modeling with sampling weights. *Communications in Statistics—Theory and Methods*, 35(3), 439–460.
- Aurino, E., Lleras-Muney, A., Tarozzi, A., & Tinoco, B. (2023). The rise and fall of SES gradients in heights around the world. *Journal of Health Economics*, 91, Article e102797. <https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2023.102797>
- Baldry, A. C., Farrington, D. P., & Sorrentino, A. (2017). School bullying and cyberbullying among boys and girls: Roles and overlap. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 26(9), 937–951.
- Berger, C., Batanova, M., & Cance, J. D. (2015). Aggressive and prosocial? Examining latent profiles of behavior, social status, machiavellianism, and empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(12), 2230–2244.
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33(1), 135–145.
- Card, N. A., Stucky, B. D., Sawalani, G. M., & Little, T. D. (2008). Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: A meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment. *Child Development*, 79(5), 1185–1229.
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 464–504.
- Chen, X., & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annual Review of Psychology*, 59, 591–616.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness of fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233–255.
- Christina, S., Magson, N. R., Kakar, V., & Rapee, R. M. (2021). The bidirectional relationships between peer victimization and internalizing problems in school-aged children: An updated systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 85, Article e101979. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.101979>
- Chu, X. W., Fan, C. Y., Liu, Q. Q., & Zhou, Z. K. (2018). Stability and change of bullying roles in the traditional and virtual contexts: A three-wave longitudinal study in Chinese early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(11), 2384–2400.
- Cillessen, A. H., Mayeux, L., Ha, T., de Bruyn, E. H., & LaFontana, K. M. (2014). Aggressive effects of prioritizing popularity in early adolescence. *Aggressive Behavior*, 40(3), 204–213.

- Closson, L. M., & Watanabe, L. (2018). Popularity in the peer group and victimization within friendship cliques during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 38*(3), 327–351.
- Cooley, J. L., Frazer, A. L., Fite, P. J., Brown, S., & DiPierro, M. (2017). Anxiety symptoms as a moderator of the reciprocal links between forms of aggression and peer victimization in middle childhood. *Aggressive Behavior, 43*(5), 450–459.
- Coyne, S. M., Archer, J., & Eslea, M. (2006). “We’re not friends anymore! Unless...”: The frequency and harmfulness of indirect, relational, and social aggression. *Aggressive Behavior, 32*(4), 294–307.
- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children’s future social adjustment. *Child Development, 67*(5), 2317–2327.
- De Bruyn, E. H., Cillessen, A. H., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence, 30*(4), 543–566.
- De Guzman, M. R. T., Do, K. A., & Kok, C. M. (2014). The cultural contexts of children’s prosocial behaviors. In L. M. Padilla – Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 221–241). Oxford University Press.
- Eagly, A. H. (2009). The his and hers of prosocial behavior: An examination of the social psychology of gender. *American Psychologist, 64*(8), 644–658.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin, 101*(1), 91–119.
- Ellis, B. J., Volk, A. A., Gonzalez, J. M., & Embry, D. D. (2016). The meaningful roles intervention: An evolutionary approach to reducing bullying and increasing prosocial behavior. *Journal of Research on Adolescence, 26*(4), 622–637.
- Eron, L. D., & Huesmann, L. R. (1984). The relation of prosocial behavior to the development of aggression and psychopathology. *Aggressive Behavior, 10*(3), 201–211.
- Falla, D., Ortega – Ruiz, R., Runions, K., & Romera, E. M. (2022). Why do victims become perpetrators of peer bullying? Moral disengagement in the cycle of violence. *Youth & Society, 54*(3), 397–418.
- Farrell, A. H., & Dane, A. V. (2020). Bullying, victimization, and prosocial resource control strategies: Differential relations with dominance and alliance formation. *Evolutionary Behavioral Sciences, 14*(3), 270–283.
- Fu, X., Li, S., Shen, C., Zhu, K., Zhang, M., Liu, Y., & Zhang, M. (2023). Effect of prosocial behavior on school bullying victimization among children and adolescents: Peer and student – teacher relationships as mediators. *Journal of Adolescence, 95*(2), 322–335.
- Fu, X., Lv, Y., Yang, Z., Yu, X., & Wang, R. (2018). Chinese adolescents’ power distance value and prosocial behavior toward powerful people: A longitudinal study. *PLoS ONE, 13*(12), Article e0208473. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0208473>
- Giometti, G. W., Kowalski, R. M., & Feinn, R. S. (2022). Predictors and outcomes of cyberbullying among college students: A two wave study. *Aggressive Behavior, 48*(1), 40–54.
- Griese, E. R., Buhs, E. S., & Lester, H. F. (2016). Peer victimization and prosocial behavior trajectories: Exploring sources of resilience for victims. *Journal of Applied Developmental Psychology, 44*, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.009>
- Hansen, T. B., Steenberg, L. M., Palic, S., & Elklit, A. (2012). A review of psychological factors related to bullying victimization in schools. *Aggression and Violent Behavior, 17*(4), 383–387.
- Hartl, A. C., Laursen, B., Cantin, S., & Vitaro, F. (2020). A test of the bistrategic control hypothesis of adolescent popularity. *Child Development, 91*(3), 635–648.
- Hawley, P. H. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well – adapted Machiavellian. *Merrill – Palmer Quarterly, 49*(3), 279–309.
- Hay, D. F. (1994). Prosocial development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 35*(1), 29–71.
- Hellström, L., & Beckman, L. (2020). Adolescents’ perception of gender differences in bullying. *Scandinavian Journal of Psychology, 61*(1), 90–96.
- Hellström, L., & Lundberg, A. (2020). Understanding bullying from young people’s perspectives: An exploratory study. *Educational Research, 62*(4), 414–433.
- Jindal – Snape, D., Hannah, E. F. S., Cantali, D., Barlow, W., & Mac – Gillivray, S. (2020). Systematic literature review of primary – secondary transitions: International research. *Review of Education, 8*(2), 526–566.
- Kim, J., Leban, L., Hong, J. S., & Lee, Y. (2023). Sex differences in the overlap between bullying perpetration and victimization: A developmental perspective. *Journal of Developmental and Life – Course Criminology, 9*(1), 35–53.
- Kokko, K., Tremblay, R. E., Lacourse, E., Nagin, D. S., & Vitaro, F. (2006). Trajectories of prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: Links to adolescent school dropout and physical violence. *Journal of Research on Adolescence, 16*(3), 403–428.
- Läftman, S. B., Grigorian, K., Lundin, A., Östberg, V., & Raninen, J. (2024). Bullying experiences before and after the transition from lower to upper secondary school: Associations with subsequent mental health in a Swedish cohort. *BMC Public Health, 24*(1), Article e27. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17443-4>
- Läftman, S. B., & Modin, B. (2017). Peer victimization among classmates—associations with students’ internalizing problems, self – esteem, and life satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 14*(10), Article e1218. <https://doi.org/10.3390/ijerph14101218>
- Leadbeater, B. J., Blatt, S. J., & Quinlan, D. M. (1995). Gender – linked vulnerabilities to depressive symptoms, stress, and problem behaviors in adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 5*(1), 1–29. https://doi.org/10.1207/s15327795jra0501_1
- Leadbeater, B. J., Boone, E. M., Sangster, N. A., & Mathieson, L. C. (2006). Sex differences in the personal costs and benefits of relational and physical aggression in high school. *Aggressive Behavior, 32*

- (4), 409–419.
- Lee, J. M., Kim, J., Hong, J. S., & Marsack – Topolewski, C. N. (2021). From bully victimization to aggressive behavior: Applying the problem behavior theory, theory of stress and coping, and general strain theory to explore potential pathways. *Journal of Interpersonal Violence, 36*(21–22), 10314–10337.
- Lian, Y., Liu, L., Lu, Z., & Wang, W. (2022). Longitudinal relationships between bullying and prosocial behavior: The mediating roles of trauma – related guilt and shame. *Psychology Journal, 11*(4), 492–499.
- Little, R. J. (1988). A test of missing completely at random for multi-variate data with missing values. *Journal of the American Statistical Association, 83*(404), 1198–1202.
- Malti, T., Perren, S., & Buchmann, M. (2010). Children’s peer victimization, empathy, and emotional symptoms. *Child Psychiatry & Human Development, 41*(1), 98–113.
- Masten, A. S., & Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology, 22*(3), 491–495.
- Mathieson, L. C., Murray – Close, D., Crick, N. R., Woods, K. E., Zimmer – Gembeck, M., Geiger, T. C., & Morales, J. R. (2011). Hostile intent attributions and relational aggression: The moderating roles of emotional sensitivity, gender, and victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology, 39*(7), 977–987.
- McCarty, S., Teie, S., McCutchen, J., & Geller, E. S. (2016). Actively caring to prevent bullying in an elementary school: Prompting and rewarding prosocial behavior. *Journal of Prevention & Intervention in the Community, 44*(3), 164–176.
- Miller, P. A., & Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin, 103*(3), 324–344.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2014). Mplus user’s guide (7th ed.). *International Journal of Behavioral Development, 10*(4), 397–438.
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin, 86*(4), 852–875.
- Östberg, V., Modin, B., & Låftman, S. B. (2018). Exposure to school bullying and psychological health in young adulthood: A prospective 10 – year follow – up study. *Journal of School Violence, 17*(2), 194–209.
- Ostrov, J. M., Kamper, K. E., Hart, E. J., Godleski, S. A., & Blakely – McClure, S. J. (2014). A gender – balanced approach to the study of peer victimization and aggression subtypes in early childhood. *Development and Psychopathology, 26*(3), 575–587.
- Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). Short – term longitudinal relationships between adolescents’ (cyber) bullying perpetration and bonding to school and teachers. *International Journal of Behavioral Development, 40*(2), 162–172.
- Pouwels, J. L., Lansu, T. A., & Cillessen, A. H. (2016). Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria. *Aggressive Behavior, 42*(3), 239–253.
- Reijntjes, A., Vermande, M., Olthof, T., Goossens, F. A., Van De Schoot, R., Aleva, L., & Van Der Meulen, M. (2013). Costs and benefits of bullying in the context of the peer group: A three wave longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology, 41*, 1217–1229.
- Rosen, P. J., Milich, R., & Harris, M. J. (2007). Victims of their own cognitions: Implicit social cognitions, emotional distress, and peer victimization. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(3), 211–226.
- Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F., & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive Behavior, 32*(3), 261–275.
- Scholte, R. H., Engels, R. C., Overbeek, G., De Kemp, R. A., & Haselager, G. J. (2007). Stability in bullying and victimization and its association with social adjustment in childhood and adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology, 35*, 217–228.
- Schwartz, D., Chang, L., & Farver, J. M. (2001). Correlates of victimization in Chinese children’s peer groups. *Developmental Psychology, 37*(4), 520–532.
- Seals, D., & Young, J. (2003). Bullying and victimization: Prevalence and relationship to gender, grade level, ethnicity, self – esteem, and depression. *Adolescence, 38*(152), 735–747.
- Smith, J. D., Schneider, B. H., Smith, P. K., & Ananiadou, K. (2004). The effectiveness of whole – school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review, 33*(4), 547–560.
- Stubbs – Richardson, M., Sinclair, H. C., Goldberg, R. M., Ellithorpe, C. N., & Amadi, S. C. (2018). Reaching out versus lashing out: Examining gender differences in experiences with and responses to bullying in high school. *American Journal of Criminal Justice, 43*(1), 39–66.
- Swearer, S. M., Turner, R. K., Givens, J. E., & Pollack, W. S. (2008). “You’re so gay!”: Do different forms of bullying matter for adolescent males? *School Psychology Review, 37*(2), 160–173.
- van Den Broek, N., Deutz, M. H., Schoneveld, E. A., Burk, W. J., & Cillessen, A. H. (2016). Behavioral correlates of prioritizing popularity in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(12), 2444–2454.
- Walters, G. D. (2021). School – age bullying victimization and perpetration: A meta – analysis of prospective studies and research. *Trauma, Violence, & Abuse, 22*(5), 1129–1139.
- Wang, C., Li, B., Zhang, L., Liu, Y., & Xu, P. (2022). Prosocial behavior and teachers’ attitudes towards bullying on peer victimization among middle school students: Examining the cross – level moderating effect of classroom climate. *School Psychology Review, 53*(5), 579–592.
- Wiepking, P., & Bekkers, R. (2012). Who gives? A literature review of predictors of charitable giving. Part Two: Gender, family composition and income. *Voluntary Sector Review, 3*(2), 217–245.
- Wójcik, M., & Mondry, M. (2020). “The game of bullying”: Shared beliefs and behavioral labels in bullying among middle schoolers. *Group Dynamics, 24*(4), 276–293.

- Wolke, D., Woods, S., Bloomfield, L., & Karstadt, L. (2000). The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 41(8), 989 – 1002.
- Yao, Z., & Enright, R. (2022). Developmental cascades of hostile attribution bias, aggressive behavior, and peer victimization in preadolescence. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 31(1), 102 – 120.
- Zondervan – Zwijnenburg, M., Dobbelaar, S., van der Meulen, M., & Achterberg, M. (2022). Longitudinal associations between prosocial behavior and behavioral problems across childhood: A robust random – intercept cross – lagged panel model. *Developmental Psychology*, 58(6), 1139 – 1155.
- 白燕. (2016). 校园欺凌与儿童亲社会行为培养. *天津市教科院学报*, 157(5), 47 – 50.
- 段文婷, 孙启武, 王铭, 吴才智, 陈真珍. (2022). 青少年早期亲社会行为倾向、内化问题和外化问题发展级联的个体内分析. *心理学学报*, 54(7), 813 – 827.
- 刘建榕. (2003). 不同性别学童攻击行为与家庭环境的关系. *健康心理学杂志*, 11(2), 103 – 106.
- 周浩, 龙立荣. (2004). 共同方法偏差的统计检验与控制方法. *心理学进展*, 12(6), 942 – 950.

Bullying, Victimization and Prosocial Behavior: A Cross-lagged Panel Study among Chinese Early Adolescents

LI Beilei¹ LIN Tong¹ LAI Meiyun^{1,2} CHE Meng¹ DENG Linyuan¹

(1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875;

2. Guanlan Campus of Shenzhen Longhua Senior High School Education Group, Shenzhen 518110)

Abstract: This study examined the developmental stability and interrelations of bullying, victimization, and prosocial behavior by employing a three-year cross-lagged panel design among 320 Chinese middle school students. Guided by the developmental cascades model, The findings revealed that: (1) Bullying and victimization were relatively stable over the three years of middle school, with a significant bidirectional association from T2 to T3; (2) Prosocial behavior at T1 and T2 predicted lower bullying and victimization in the following year, while only bullying and victimization at T2 negatively predicted prosocial behavior at T3; (3) Significant gender differences were also observed. Among boys, bullying at T2 negatively predicted prosocial behavior at T3, while among girls, victimization at T2 negatively predicted prosocial behavior at T3. This research offered valuable understanding of the interplay between these positive and negative behaviors and emphasized the significance of fostering prosocial behavior and intervening bullying victimization at early adolescence.

Key words: middle school students; bullying; victimization; prosocial behavior; cross-lagged panel analysis