

校园欺凌现象的校园伦理分析及建构

◆ 王嘉毅 颜晓程 闫红霞

[摘要] 近年来校园欺凌问题越来越引起社会各界的关注。传统的校园欺凌仍在延续,网络欺凌逐渐蔓延。校园欺凌现象产生的根本原因是校园伦理的失落,为了降低校园欺凌事件发生的概率,需要深入探究学校自身的伦理意义,追问学校教育的伦理现状及学校制度的伦理现状;澄清校园关系的伦理意义,追问教师的伦理榜样作用、同侪交往的伦理意义及同僚交往的伦理现状。通过人文性的校园制度文化、和谐性的校园物质文化、团结性的校园精神文化的建构,营造具有伦理特性的校园文化;以校园人际交往共同体、校园人际交往关怀圈的建构,营造具有伦理特性的人际交往文化,实现对校园欺凌事件的伦理干预。

[关键词] 校园欺凌; 校园伦理; 伦理建构

[中图分类号] G47

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2017) 03-0054-07

来自 20 多个国家的研究表明,欺凌现象存在跨文化的普遍性。综合考虑文化差异、地区差异和年龄差异之后,学校欺凌事件中欺凌者比率约为 14%,受欺凌者比率约为 18%,且男生中欺凌、受欺凌人数通常为女生中的两倍左右。^[1] 伴随着网络媒体对校园欺凌事件曝光度的提升,社会学、心理学以及文化学等学科都在不同程度上对校园欺凌现象作出了学科内以及交叉学科的研究。文章尝试以开放的视角,借鉴校园伦理的相关理论,对校园欺凌现象成因进行分析及伦理建构。

一、校园欺凌现象的现状分析

校园欺凌是现代复杂社会背景下各方综合作用而产生的一种违背教育基本伦理要求的非自然现象,是“隐形”的校园暴力。校园欺凌对学生产生的身心伤害是不可逆的,也因为如此,校园欺凌现象得到了各个学科领域的重视。现阶段校园欺凌的表现形式更为复杂,在传统欺凌不断延续的基础上衍生出影响更为广泛的网络欺凌,成为当下棘手的教育难题之一。

(一) 传统欺凌仍在延续

传统欺凌包括直接欺凌和间接欺凌。直接欺凌是指欺凌行为直接作用于被欺凌者的行为,其主要表现形式为形体欺凌和口头欺凌。形体欺凌

是欺凌一方通过身体动作对被欺凌者实施直接的攻击,被欺凌者主要是遭受如暴力的推搡、拳打脚踢、甚至抢夺和勒索财物等身体伤害行为。口头欺凌是指欺凌一方通过粗鲁的口头骚扰、辱骂性语言,如羞辱、讥讽、嘲笑、起外号等形式,对被欺凌者进行的言语攻击。间接欺凌具有一定的隐蔽性,通常不易被察觉。间接欺凌是指借助第三方的力量,通过侵犯或剥夺被欺凌者权益的方式,间接作用于被欺凌者的行为,其主要表现形式为关系欺凌。关系欺凌是欺凌一方通过散播谣言、损毁他人形象、集体排斥等方式限制被欺凌者的正常关系交往,使被欺凌者感到孤立,侵犯被欺凌者的正常人际交往权益。

近几年,传统校园欺凌呈现愈演愈烈的趋势。首先,校园欺凌行为发生学段的相对延展化。有学者在 2011 年对美国全国 60% 大学欺凌现象展开调查,在高校里,有超过 40% 的被调查者表明他们见证过校园欺凌行为。^[2] 这一发现表明校园欺凌不只是低学段学生内部的“江湖”游戏,欺凌现象不会随着年龄或学段的的增长而消失。其次,校园欺凌行为发生频率的持续走高化。从 2014 年 6 月 1 日到 2015 年 6 月 30 日,涉及“校园欺凌”的网络新闻达 36761 篇次,相关论坛贴文达 39189 篇,微博 721947 条,校园欺凌事件的发生率呈上

王嘉毅/西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心教授,博士生导师(甘肃兰州 730070); 颜晓程/西北师范大学教育学院硕士研究生(甘肃兰州 730070); 闫红霞/哈尔滨师范大学教育科学学院硕士研究生(黑龙江哈尔滨 150025)。

涨趋势。^[3]校园欺凌是一种发生频率较高的行为,且校园欺凌事件具有持续上涨的趋势。最后,女孩校园欺凌行为的逐步显性化。受传统儒家文化的影响,女性需以贤良、亲和、友善的形象示人,这种观念遮蔽了社会对女孩校园欺凌的认识。女孩与男孩卷入欺负事件的频率一样^[4],甚至女生间接欺负发生率显著高于男生^[5]。女孩校园欺凌行为的研究打破了女孩校园欺凌的“盾牌”,使女孩校园欺凌行为显性化。

(二) 网络欺凌逐渐蔓延

网络欺凌是一种较新的欺凌形式,网络欺凌是个体或群体通过电子或数字媒体反复地传播敌意的或攻击性的信息,企图给他人带来伤害或不适的行为。^[6]依据其表现形式可分为网络口头欺凌、网络关系欺凌以及网络利益欺凌,网络口头欺凌和网络关系欺凌属于传统欺凌在网络上的位移。网络利益欺凌是通过网络渠道,讹诈被欺凌者钱财、散播恶意见言诋毁被欺凌者形象等行为。

校园网络欺凌现象的兴起,在一定程度上蔓延和加重了传统欺凌的危害。首先,网络欺凌实现了对传统欺凌时空的“突围”。网络欺凌利用网络时空延展性的特征,使受欺凌者在任何时间、地点都可能收到欺凌者的短信、邮件等消息,这就将传统欺凌扩展到“非实地领域”产生“随时随地”的欺凌。其次,网络欺凌扩大了传统欺凌的影响范围。网络欺凌利用网络信息传递的高速度与宽广度特征,欺凌者通过网络上传欺凌过程的视频、照片,这样的行为不仅导致被欺凌者的再次心理伤害,还可能导致欺凌事件旁观者的模仿行为,提升被欺凌者反复受欺凌的可能性。最后,网络欺凌遮蔽了传统欺凌可能的“良心”。网络欺凌利用网络传媒的不在场性与不可视性,使欺凌者的欺凌行为不直接作用于被欺凌者。因此,欺凌者不能及时体察到被欺凌者的反应,这就降低了欺凌者对被欺凌者产生同情、反思等移情体验的可能性。

二、校园欺凌现象产生的校园伦理成因分析

校园欺凌现象产生的根源在于校园伦理的失范。“欺凌”的英文为“BULLYING”,基本定义为:学生遭受与自己有某种关系的同校或外校学生心理、身体上的攻击,从而造成精神痛苦的事件。^[7]一方面,校园欺凌事件滋生于“校园”,要

想真正理清校园欺凌产生的根本原因还需我们聚焦到“校园”这一基本场域。另一方面,校园欺凌是发生在学生同辈群体间,欺凌者对被欺凌者的身体、人格等个体人权的非道德性侵犯,是校园人际交往的伦理失范行为。因此,深入分析校园欺凌现象产生的原因,我们最终必须聚焦于校园伦理这一理论层次。校园伦理包括两个层次:第一个层次是学校自身的道德伦理;第二个层次是校园主体关系的伦理性。为了降低校园欺凌事件发生的概率,我们必须从校园伦理的两个层面深入探究校园欺凌事件产生的根本原因,以求为学生建构和谐交往的校园伦理空间。

(一) 学校自身的道德伦理与校园欺凌现象的归因分析

学校本身的道德伦理是指学校是否认真履行了它应有的责任与义务,是否一贯地坚持了它的道德立场和理想追求。^[8]教育本身具有道德意义,学校作为教育的主要场所更要注意对学生道德发展的引导。学校的教学制度、教学管理、课堂教学等一切活动都要以学生的“德性完满”为标准,以学生的道德发展为旨归,充分考虑学校自身的道德伦理性对学生的影响。

1. 学校教育伦理意义的缺失与学生伦理发展的背离

人的发展是伦理的发展,是在一定的价值引导下的发展,而教育作为一种蕴涵道德和价值的活动,直接地作用于学生,促进学生的全面发展。^[9]学校教育的伦理特性强调学校对学生全面发展伦理需求的满足。如今学校教育却出现有违学生伦理发展的教育现象,导致学校教育与学生伦理发展的背离。学校教育伦理意义的缺失表现在三个方面。

其一,学校教育与学生情感发展需要的背离。学校教育要立足于学生群体的伦理发展,为学生群体间情感的健康交流营造和谐的教育氛围。但是,目前学校重智育的教育现状,忽视了学生情感发展的伦理需要。学校重智育导致的直接结果便是学生过重的课业负担。过重的课业负担延长了学生在“书海”“题海”中“钻研”的时间,挤占了大量的学生交流、交往时间,割裂了学生间正常的人际交往,使一些学生成为同学眼中的“异类”从而成为受欺凌的对象。

其二,学校教育与学生道德发展需要的背离。道德发展是学校教育伦理的重要内容。教育即

“教书”和“育人”，学校承担着对学生知识的传授和道德的濡化两个方面的责任。但是，目前学校存在的重智育现象必然会导致学校对学生道德发展的需要缺乏关照。学校重智育的结果是易产生“以分数论成败”的同伴交往价值观，造成高分学生以“居高临下”的姿态与低分学生不平等交往，出现优等生对学困生的欺凌现象。这种以成绩为导向的不平等交往价值观便是有违学生道德发展的不良价值观。

其三，学校教育与学生差异发展需要的背离。学校教育要立足于学生个体的伦理发展，为学生的个性发展创造条件。但是，目前“工厂化”的教育模式对学生个体差异性弃之不顾，致使学生负面情绪的不断衍生。学校单一的学科教学培养模式，易导致对具有差异发展需要学生的压抑，学生的差异发展需要长期受到压抑会使得学生不断地积累着厌学、烦躁、焦虑等负面情绪，伴随同学间的摩擦，最终出现欺凌同学、暴力等行为。在一定程度上，校园欺凌行为是学生宣泄负面情绪的出口。

2. 学校制度伦理意义的缺乏与学生“无声”的反抗

学校制度的伦理本质是面向学校“人”的制度。目前我国学校制度建设存在着上不通下、亲民感弱化、重规范轻人文的特点。这种学校制度的存在使学生作为“人”的意义和价值被弱化，学生作为学校主体的自主性大打折扣。学校制度伦理的缺失表现为三个方面。

其一，学校制度中信任性的缺失。信任是制度建立的基本伦理，目前，多数学校缺乏对学生个体伦理的信任，认为学生被管制才能成才，忽视学生作为道德伦理主体本身的道德性，导致学校制度对学生过度的控制，强调学生对制度的绝对服从。处于纪律认同阶段的学生对纪律的违反是学生接纳纪律约束的必然经历，管控力过强的学校制度更易引发学生的反抗，学生通过违反学校纪律、班规、校规来实现反抗学校制度，长期处于对制度反抗的教育氛围之下，更易衍生出校园欺凌行为。

其二，学校制度中参与性的缺失。拥有制订学校制度的参与权是学生获得自身权利的重要途径，也是实现制度伦理的重要途径。但是，目前学校在制度制订的过程中常常将学生这一制度的直接受众排除在制度制订过程之外，在制度的制

订过程中摒弃了制度的伦理性。一般情况下，当学生认为学校制度是缺乏伦理意义的制度时，他们不会通过提升自我能力来实现对自身权益的争取，而是以自我保护、攻击他人等形式来实现制度压抑的宣泄，导致学生在正常的人际交往中更容易产生人际冲突，最后演变成校园欺凌行为。

其三，学校制度中公正性的缺失。“公正”是学校制度伦理的重要表现。学校的制度公正主要是以保障学生获得平等的权利与义务为制度制订的准则。但是，目前学校的制度在“有意无意”间将制度的天平倾向于学习能力较强的“好学生”，缺乏对学习较差的学生的制度补偿。因此，在这种缺乏公正的学校制度下学习能力较差的学生为宣泄对学校制度不公的不满，会产生在肢体上取得优势地位的不良观念，从而走向欺凌弱小同学的道路，引发学校欺凌事件。

(二) 校园关系的道德伦理与校园欺凌现象的归因分析

学校是为了促进既定目标的实现而构建的一张人际关系网络。学校的人际关系主要由教师（教师、教育管理者）和学生两个层面的伦理主体交互联系形成。其伦理关系主要表现为师生关系、同侪关系（学生之间的关系）、同僚关系（教师之间的关系）。学校中的伦理关系是一种具有共同价值追求的伦理关系，无论是处理师生关系、同侪关系还是同僚关系，都要以是否促进学生的精神成长为伦理尺度。^[8]

1. 教师伦理榜样的失范与学生失范行为的不当学习

教师的伦理失范行为易导致学生的不当学习。在一定程度上教师的言语、行为一直作为道德的隐性课程存在。教师伦理失范行为对校园欺凌事件产生的影响表现在以下三个方面。

其一，教师对校园弱势群体关怀的缺失，导致弱势群体成为校园欺凌的“众矢之的”。关怀伦理学家内尔·诺丁斯（Nel Noddings）认为，关怀是一种关系，是一种关怀者发出关怀行为，而被关怀者给予回应的互动行为。^[10]关怀与被关怀是个体生存的基本形式。校园弱势群体作为学校存在的特殊群体理应得到更多的关怀。学校中的弱势群体一般为家庭条件不佳、个人自身带有缺陷的学生。教师对弱势群体关怀的缺少可能会出现教师取笑弱势学生缺陷和泄露弱势学生隐私的情况，这种现象的发生不仅会伤害弱势学生的自尊，

更在一定程度上“引导”该生成为被欺凌的对象。

其二，教师不当的教育惩罚潜移默化地影响学生道德行为的选择。为了顺利进行教学活动，教师有时会以讽刺、挖苦、呵斥甚至是肢体冲突等不当的教育惩罚来维持教学秩序。教师的惩罚行为被学生们“看在眼里，记在心上”。教师对学生的言语辱骂以及粗暴的惩罚行为，虽在一定程度上起到了制约学生“违规”行为的效果，但是教师这种“以暴制暴”的行为，可能引发其他学生的效仿，产生校园欺凌行为。

其三，教师处理校园欺凌事件多以“压服”为主，不能“对症下药”。传统的师道尊严使教师总是不自觉地将自身放在道德的制高点上审视学生的行为，以“压服”的方式管理和教育学生间的校园欺凌行为。但是，随着学生民主意识的提升，学生追求的是平等的沟通与对话。因此，对待欺凌事件教师不平等的压服只能暂时缓解学生间的显性冲突，学生间的隐性冲突却不能得到根本的解决，这也是校园欺凌事件屡罚不止的原因。

2. 同侪关系的伦理缺失是校园欺凌事件的直接“导火索”

学生是学校中人数最多的群体，学生间共同的价值观念、道德观念以及精神追求是学生间和谐相处的前提。信任、平等、尊重、友爱是同侪校园伦理关系和谐的必要品质。校园欺凌是学校生活中同伴之间发生人际冲突的重要表现形式^[1]，是同侪关系伦理缺失的重要表现。同侪关系的伦理缺失主要表现在四个方面。

其一，竞争的过度与信任的危机。“关系越密切，参与者卷入得越深，发生冲突的机会也就越多，互动越经常，发生敌对关系的机会也就越多。”^[11]换句话说，学生是一个依赖程度相对较高的群体，依赖程度越高，信任就会成为影响群体和谐交往的重要因素。学生间成绩高低、奖励多寡的竞争，使淳朴的友情掺杂了冷漠、猜疑等非信任情绪，这种情绪不断积累会增加学生群体间冲突的概率，最后衍生为校园欺凌。

其二，文化的选择与价值的冲突。校园的开放意味着文化的多元，学生这一群体处于文化的学习阶段，很多学生缺乏对不良文化的筛选、辨别能力，易受到不良文化的影响，导致价值观与主流社会规范的偏离。校园欺凌事件的欺凌者一般会存在认知不良或与社会规范相悖的价值观。例如，受网络暴力游戏的影响，学生往往会在校

园生活中带有暴力倾向，将欺凌弱小当成正常行为，将社会主流的“友爱同学”弃之不顾，成为校园欺凌事件中的欺凌者。

其三，自我中心与低团体适应性。传统欺凌中的被欺凌者一般学业较差，有行为问题，被社会孤立，朋友很少，在班级人缘差。^[12]低团体适应性的学生往往会成为被欺凌者。随着家庭结构的变化，多数学生生活在独生的家庭。独生子女家庭容易对孩子过分溺爱，养成学生以自我为中心的利己主义倾向，造成学生进入学校后的低团体适应性的问题。这类学生一般难以融入团体生活，常常独来独往。即使在极少的同伴交往中他们也表现得“异于常人”，被同伴拒绝现象时有发生，久而久之自然成了被欺凌的对象。

其四，不良群体的影响与盲目跟风。欺凌行为的形成与非正式群体有较高的相关性，非正式群体间的冲突也是导致校园欺凌事件的重要原因。学生与同辈群体的交往使其形成志趣相投的非正式群体，非正式群体成员间的道德品质、行为习惯具有一定的同质性。在以欺凌为主的非正式群体中，群体成员会因为受多数人行为的影响忽视对欺凌行为的自我道德反思，盲目地跟随群体内的欺凌者进行欺凌行为，形成群体欺凌现象，这也是校园欺凌中学生拉帮结派的原因之一。

3. 功利性的同僚关系分散了教师对学生的“关注度”

教师团体的工作性质具有一定的特殊性，他们面对的是作为“人”且道德可塑性较强的学生，其团体的共同愿景应是学生的成长和道德的发展。但是受职称、晋升、绩效等具有一定竞争性人际生态环境的影响，教师交往具有了某种程度的功利主义倾向，使得教师间的合作关系解体为“利益个体”，降低了校园同僚关系的道德性水平，功利主义的教师人际关系主要表现在两方面。

其一，功利主义的驱使会降低教师的教育积极性，动摇教师的教育信念。目前，学校教师间的功利争夺主要是以“成绩”为中心衍生出的评优评奖争夺。这种对成绩的追逐或许会在一定程度上铸就学校成绩的光辉，但是长期处于以成绩为导向的工作环境下，教师间必然会出现以成绩为基础的地位分层。处于教学成绩优势的教师会因为错误的教学成就感继续关注成绩的提升，分散对学生道德情感的关注。而处于教学成绩弱势地位的教师会出现教学的挫败感，提前出现教师

职业倦怠现象,最终导致教师缺乏与学生情感的沟通,出现教师缺乏对学生间欺凌与被欺凌等道德问题的观察与纠正的现象。

其二,功利主义的驱使会导致教师关系的隔阂,消解教师间的合作。一般校园欺凌问题发生在某个教师的班级上会给教师的工作带来污点,影响教师的评优。因此,通常情况下教师在处理校园欺凌事件时,为了不影响自己的“前途”会自己私下解决欺凌问题,而不是通过与各科教师交流合作,探究欺凌产生的根本原因,共同合作控制欺凌行为的再次发生。这不但消解了教师间的合作,而且是对校园欺凌现象的一种表象的压抑,使得校园呈现出表面的“低欺凌”趋向,不能从根本上解决欺凌问题。

三、校园欺凌现象的伦理建构

校园欺凌现象在校园伦理建设的隐蔽角落中滋生,这是对学生个体成长的不公正对待。这种不公正对待可能限制学生的自我期望,阻碍学生自我能力的实现。在这种情况下学生生活福祉的实现(良善生活的实现)是非常不易的。因此,要想从根本上减少校园欺凌事件的发生,我们应从校园文化的伦理建构及校园人际交往文化的伦理建构两方面对校园欺凌事件进行伦理干预,使校园欺凌现象在校园伦理建构中可视化,为每位学生创造最大的生活可能性。

(一) 校园文化的伦理建构

1. 建立人文性的校园制度文化,提升学生与校园的联结感

校园制度文化的伦理性建构主要体现在制度人文性的建设上。传统的校园欺凌管理制度以压抑广大师生个体人文价值为代价,达到抑制校园欺凌事件产生的短期目标。这种背离“以人为本”的校园欺凌管理制度难以得到持有不同伦理观、伦理标准的学校成员认同。通过建构人文性的校园欺凌干预制度,提升学生与校园的联结感,能提升制度对个体的约束力,制约校园欺凌事件的发生。

首先,保证学生在校园欺凌干预制度决策中的伦理参与。校园欺凌干预制度直接作用于学生,因此,学生在制度决策中的伦理参与是理所应当的。为保障校园欺凌干预制度的科学性及伦理性,一方面,学校在制度制订过程中要保障学生的隐性参与,决策者要充分考虑学生现阶段的身心发

展规律及特点,以此为基础探究学生易于接受的校园欺凌干预制度。另一方面,在制度制订过程中要保障学生显性参与。民主参与是实现制度人文性建设的基本前提,为保证校园欺凌干预制度的人文性必然要将学生的意见纳入制度决策中,提升学生与制度的联结感。

其次,校园欺凌干预制度的实施以人际干预为主。人际交往是制度实施的必要途径。教师是校园欺凌干预制度的执行者和欺凌行为的直接干预者。学校可通过教师培训的方式,让教师了解产生校园欺凌的原因,学习有关处理校园欺凌事件的技能、事后的跟踪教育能力,以教师和学生的交往为途径实施校园欺凌干预制度。学生的同伴互动具有传递教育信息的功能。同样,同伴间的信息传递更容易使学生接受校园欺凌干预制度。学校可以通过学生同伴介入为手段,落实校园欺凌干预制度,寻找学生中的“领导者”进行反校园欺凌的伦理教育,成立学生校园欺凌调解委员会落实校园欺凌干预制度。

2. 建设和谐性的校园物质文化,引发学生与校园的共通感

校园物质文化的伦理建构主要体现在学校物质文化和谐性的建设上。学校物质环境对人的影响是借助校园环境的感染力,将教育内容、教育思想融入学校物质环境中,具有渗透性、导向性的功能。从本质上来说,学校成员的精神本性与校园物质环境有着共通感。学校可以利用学生与学校物质环境的共通感,建构和谐的校园物质文化,引导学生在和谐的物质文化中感受人与自然的和谐、人际交往的和谐,弱化校园冲突,缓解校园欺凌行为。

首先,注重校园绿化的怡情作用,传递人与自然的和谐美。和谐的校园绿化可以使学校成员身心愉悦,减少冲突行为的发生。在校园绿化中,要兼顾视觉效应和生态效应,结合学校的地域特征,充分挖掘绿色植物自然的线条美、形体美、色彩美等,创设和谐的校园绿化生态环境;园艺小品景观(假山、花架、景观水等)具有装饰景观、活跃空间环境的作用,在校园绿化过程中可以适度发挥小品景观在校园自然环境建设中的作用,达到舒解师生学习和工作的压力的效果。

其次,校园空间布局要关照师生的交往需要,建构和谐的人际交往空间。合理的学校空间规划可以在一定程度上减少校园欺凌行为的产生。学

校要注意校园空间布局的开放性和宽松性。校园欺凌事件多发生在隐蔽性较强的外部“灰色空间”。因此,学校要为学生提供自由、安全、开放的活动区(操场、运动场等),让学生活动在阳光下,破坏校园欺凌的土壤;学习空间的挤迫感会加速学生焦虑心理的产生,导致学生间的冲突,产生校园欺凌现象。学校要为师生规划宽敞、舒适的内部学习空间,尽量避免大班额教学现象的存在。

3. 建构团结性的校园精神文化,强化学生与校园的融入感

校园精神文化的伦理建构主要体现在团结性校园精神的建设上。团结是校园精神文化建设的主流伦理,是人际交往中形成友爱、尊重的基础。反思已有的校园精神文化建设,多停留在僵化的思想政治教育,导致校园精神文化建设的伦理性缺失,使校园精神文化建设长期处于低水平的状态,不能带给学生真正的融入感。只有通过团结性校园精神文化建设,才能逐步形成和谐的人际伦理交往关系。

首先,以校风建设为依托,形成团结性的精神力量。团结性校风的形成包括团结性教风和班风的建设。为了培育团结性的教风,教师在教学过程中要有意识地挖掘教材中有关团结的教育内容,传递团结精神。在组织教学活动中也可将平时有矛盾的同学安排在一起进行活动,让学生在团结协作中化解矛盾,形成团结性的教风。为了培育团结性的班风,班主任要定期举办以学生团结友爱为主题的班会,传达团结的精神和态度,在班级管理上要鼓励学生间的团结,形成团结的班风。

其次,以文化活动为契机,强化学生的团体意识。校园文化活动是校园文化建设的重要载体。适度的文化活动不仅能够让学生潜移默化地接受学校文化影响,而且学校活动多采取团体的组织形式,能够达到团结学生的目的。为实现团结性校园精神文化的建设目标,学校要积极开展多种形式的校内文化活动,例如,以团结为主题的征文比赛、开展社会主义核心价值观系列教育讲座、设立团结互助活动月等,让学生在活动中建立团结、和谐的校园人际关系。

(二) 人际交往文化的伦理建构

1. 建构校园人际交往共同体,实现人际合作交往

目前校园欺凌问题已经引发大多数学校的重

视,学校可以将这一重视转化为行动,组建“反校园欺凌”共同体。共同体是建构在人文关怀与心灵契合基础之上,以感情作为纽带,以“共同的、有约束力的思想信念”为共同愿景,具有强大的凝聚力的伦理实体。^[13]换句话说,共同体本身就是作为伦理实体而存在,并且这种伦理实体的存在可以密切成员间的合作交往。反校园欺凌共同体的建立既能直面校园欺凌问题,又能在一定程度上密切学校成员间的人际关系,加深学校成员间的理解和沟通,形成人际间的合作交往。

首先,建设教师“反校园欺凌”共同体,倾情关注学生变化。教师“反校园欺凌”共同体的建设可以引导教师将工作的重点转移到对学生的教育上,实现对学生的积极关注。学校可以通过广泛征集校园欺凌行为控制和干预的办法,引起教师对校园欺凌行为的关注,在此基础上将有意愿研究校园欺凌行为的教师组建校园欺凌事件研究小组,探究校园欺凌的成因以及有效的控制和干预方法,让欺凌事件成为学校与教师关注与研究的重点。

其次,建设学生“反校园欺凌”共同体,为学生搭建合作的平台。学生“反校园欺凌”共同体的建设,一方面可以引发学生的向群性,形成同伴人际交往的亲密体验;另一方面,还能充分引发学生对校园欺凌问题的关注。学校要引导学生自发组建被欺凌者互助协会、校园欺凌干预协会等。鼓励学生在目睹校园欺凌行为时能够及时地伸出援手,与学校共同努力干预校园欺凌事件,控制校园欺凌行为在学校的蔓延。

2. 建构校园人际交往关怀圈,实现良性的人际关怀

人际交往中关怀关系的确立是学生道德、伦理品质形成的保障。当关怀成为学校人际交往文化的主流时,这种外在关怀文化将逐渐内化成学生内在的精神品质,学生可以在校园关怀的人际交往关系中得到浸润,产生幸福感和安全感,体验人际交往中的人文价值和伦理智慧。人际交往关怀圈的形成有赖于教师间、学生间以及师生间关怀关系的确立。

首先,建立同僚关怀圈,为学生提供对话交往的榜样模型。教师关系是学校伦理关系不可或缺的一部分,教师间关怀关系的确立,不仅有助于教师团队内部团结的建设,还可以为学生树立人际关怀的“榜样”。教师间的不良竞争是破坏教

师关怀关系的根源,以良性竞争为途径实现教师间的关怀有其必要性。学校在教师评价的过程中要注重评价机制的多样性,适当加入教师合作成果的评比机制。这种以合作为基础的教师评价机制不仅能让教师在合作中形成良性的竞争氛围,更能够有效消解教师间的隔阂,为教师间的人际关怀提供必要的基础。

其次,建立同侪关怀圈,引导学生关怀的积极表露。同侪关怀的实现可以在一定程度上引导学生形成包容、理解等积极的人际交往品质。学生人际交往中关怀的产生往往是非主动的,这就需要依赖教师的引导。教师可以在教学过程中有意识地传播有关表达关怀的言语技巧(委婉、耐心、适切等)及非言语技巧(拥抱、眼神交流、陪伴等);创造学生表露关怀的机会,例如,通过学生表演情景剧的形式,训练学生的移情能力,通过理解他人的世界,消解学生的自我中心,给予同伴关怀。

再次,建立师生关怀圈,让学生感受关怀的力量。师生关怀关系的确立是学生直接关怀体验的重要渠道。这就需要教师在课堂教学中实现对学生关怀的积极表露。教师在教学过程中容易忽视需要关怀的学困生和不善表露自己的内向学生,往往这类被遗弃在教师关怀角落的学生存在着校园欺凌行为。教师应给予这些特殊的学生特殊的关怀,在课堂中均衡地分配自己的关怀或更多地向这些特殊学生表露自己的关怀,例如,行为的关怀(关注的目光、适时的课堂提问)与语言的关怀(言语的鼓励、简单的问题),让学生感受到关怀的力量。

[参考文献]

[1]陈光辉. 中小学生对欺负现象本质内涵的感知[J]. 心理与行为研究 2014(5):639-644.

- [2]MOK MAGDALENA MO CHING ,WANG WEN - CHUNG , CHENG YING - YAO ,ETC. Prevalence and behavioral ranking of bullying and victimization among Secondary students in Hong Kong ,Taiwan ,and Macao [J/OL]. De La Salle University 2013Asia - Pacific Edu Res ,2014(3):757 - 767. [2016 - 04 - 25]http://link.springer.com/article/10.1007/s40299-013-0151-4.
- [3]魏叶美 范国睿. 社会学理论视域下的校园欺凌现象分析[J]. 教育科学研究 2016(2):20-23+46.
- [4]周宗奎 蔡春风 赵冬梅. 不同攻击受欺负类别儿童的同伴交往自我知觉[J]. 心理发展与教育 2006(2):23-28.
- [5]张文新 谷传华 王美萍 等. 中小学生对欺负问题中的性别差异的研究[J]. 心理科学 2000(4):435-439+510-511.
- [6]何丹 范翠英 牛更枫 等. 父母教养方式与青少年网络欺负:隐性自恋的中介作用[J]. 中国临床心理学杂志, 2016(1):41-44.
- [7]第一届《教育科学研究》学术论坛——“学校欺负问题及其干预”. 反校园欺凌共识[J]. 教育科学研究 2016(2):5.
- [8]宋晔. 校园文化的伦理审视[J]. 河南师范大学学报:哲学社会科学版 2008(5):209-212.
- [9]宋晔. 我们要追求什么样的和谐校园[J]. 教育理论与实践 2010(7):22-25.
- [10]诺丁斯 内尔. 始于家庭:关怀与社会政策[M]. 侯晶晶,译. 北京:教育科学出版社 2006:18.
- [11]科塞 L. 社会冲突的功能[M]. 孙立平 等,译. 北京:华夏出版社,1989:60.
- [12]孟月海 朱莉琪. 网络欺负及传统欺负:综述[J]. 中国心理卫生杂志 2010(11):880-884.
- [13]宋晔. 作为共同体的学校及其人际关系的伦理探讨[J]. 河南师范大学学报:哲学社会科学版 2014(3):1-10.

(责任编辑 付燕)

投稿声明

本刊已启用在线投稿系统(位于杂志社网站 <http://www.jcse.com.cn> 首页),欢迎大家通过该系统不吝赐稿。过渡期后,纸质投稿将取消。特此声明。

《中国教育学刊》编辑部
2017年2月