

# 校园性别欺凌与学生身心健康的 影响机制分析：以性与 性别少数学生为例<sup>\*</sup>

罗 鸣

**摘要** 治理校园欺凌专项政策的相继出台表明国家对校园欺凌问题的日益重视。但目前的相关政策缺乏性别视角,使得校园性别欺凌的受害者无法得到应有的保护。这部分是因为关注青少年学生性与性别身份和身心健康之间作用机制的研究屈指可数,从而缺乏支持政策的相关研究依据。因此,本文以性与性别少数学生这一典型易感群体为例,来讨论校园性别欺凌与校园安全、学生身心健康的关系。基于2070份来自全国在校生的网络问卷数据,本文发现,遭受过校园欺凌的性与性别少数学生,较之未遭受欺凌的性与性别少数同伴,有着更低水平的心理健康状况和更高水平的风险行为。校园欺凌主要通过“身份疑虑”发生作用,校园环境 with 身份差异性会对校园欺凌实际产生的负面影响产生调节效应。这些发现提示我们,性与性别教育、完善学校预防和治理欺凌制度等是塑造友善安全校园不可或缺的元素。

**关键词** 校园性别欺凌; 性与性别少数学生; 身心健康

**作者简介** 罗鸣 / 北京外国语大学英语学院讲师 (北京 100089)

## 一、问题缘起

近年来,全国各地校园欺凌事件频繁曝光于各大媒体,尤其是网络平台,引起了社会各界的广泛关注。2016—2017年间,国家相关教育部门先后出台了三份政策文件,旨在明确校园欺凌的治理要求、厘清各部门职责分工并建立治理工作长效机制。专项政策的出台表明国家对校园欺凌问题日益重视,不过对于全面治理校园欺凌而言仍显不足。虽然相关政策构建了校园欺凌治理的整体框架,但是由于缺乏大量相关的深入研究做基础,校园欺凌的治理缺少实务性指导。上述政策也缺乏性别视角,校园性别欺凌的受害者无法得到应有的保护。

随着性别暴力逐渐为人们所认识,长期被忽视的校园性别欺凌<sup>①</sup>也开始受到

<sup>\*</sup> 本研究数据来源于同语“校园性别暴力研究”项目,该项目由乐施会资助。

<sup>①</sup> 校园性别欺凌,也可译作校园性别暴力(School-Related Gender-Based Violence),这一概念在2013年的“亚太地区关于学校性别暴力预防与干预的专家圆桌会议”上得到了细致的讨论。其基本(转下页)

关注。联合国妇女署于2016年出版了治理校园性别欺凌的全球指导性报告,指出校园性别欺凌是一类广泛发生的重要的校园欺凌形式,每年影响着全球数百万青少年与他们的家庭。<sup>[1]</sup>学者们普遍认为,校园性别欺凌的根本原因在于根深蒂固的社会文化规范,包括父权制以及异性恋、顺性别<sup>①</sup>霸权。学校在发挥其引导学生“社会化”的作用的过程中,可能会通过对现状的默许或明确认可,强化这种不平等的社会性别规范,为性别暴力的发生提供有利条件。<sup>[2][3][4]</sup>

现有研究揭示了校园性别欺凌的一些主要特点:首先,由于校园环境相对封闭,欺凌者与受害者长期生活在同一个空间,校园性别欺凌往往具有次数多、持续时间长的特点。<sup>[5]</sup>第二,性暴力是校园性别欺凌的重要表现形式,隐蔽性强且师生间性暴力多发,中小学女生是校园性暴力的主要受害者。加之性教育缺乏、隐私保护不当、惩戒机制缺失等多重因素,校园性暴力往往无法得到有效处理。<sup>[6][7]</sup>第三,研究一致发现不同性别遭受的校园欺凌形式有所不同,男学生更常遭受身体暴力,相比之下女学生则更易遭受言语攻击、心理暴力和性暴力。<sup>[8]</sup>第四,性与性别少数人群<sup>②</sup>是校园性别欺凌的易受害群体,基于对性别认同、性别表达、性倾向等方面的歧视的欺凌越来越多地被学界所关注。<sup>[9][10][11][12]</sup>因此,虽然所有性别与性倾向的学生都有可能成为校园性别欺凌的受害者,但是本文将性少数学生这一典型易感群体为例,来讨论校园性别欺凌与校园安全、学生身心健康的关系。

相比于其他学生,性少数学生往往在校园内遭受着更多欺凌、侵害<sup>[13]</sup>和性骚扰<sup>[14]</sup>。不友好的校园环境给性少数学生的心理健康与学业都带来了负面影响,使他们面临更多的健康风险,而频繁的校园欺凌对欺凌者也会造成一定的负面影响。<sup>[15][16]</sup>而友善、包容的校园环境,可以为性少数学生创造良好积极的成长空间,大大减少校园欺凌以及性少数学生所面临的健康风险。<sup>[17][18]</sup>

在上述研究发现的基础上,学者们尝试探索了性与性别和健康危险因素及行为之间相关联的机制,例如性少数身份通过什么因素对青少年的身心状况造成影响。其中,以性少数青少年独有的压力源为出发点,迈耶(Meyer)提出的“少数群体压力模型”认为,社会污名、偏见、歧视构成了一个带有敌意、压力的社会环境,从而引发了少数群体较高的心理疾病率。外部的歧视和欺凌会使性少数人群长期处于压力状态中,例如时常处于遭受欺凌的预期中,会使性少数人群的身心健康状况恶化<sup>[19]</sup>。另外,社会污名本身会使性少数学生在成长中将针对自己的敌意与消极态度内化成自我的一部分,对自身性与性别

---

(接上页)定义是“凡是导致或有可能导致儿童/青少年身体、性和心理上伤害的行为或语言均是暴力。这种暴力包括所有形式的暴力,直接暴力和符号暴力,也包括对暴力的恐惧。这种暴力发生在教育场所(包括正式和非正式场所以及上学放学路上等),针对女孩、男孩、间性儿童(Intensex)、跨性别儿童(Transgender),且基于性别的刻板印象、传统社会角色规范以及儿童不同的生理性别和社会性别认同等而发生的暴力。”

① 顺性别(Cisgender, Cissexual)指自我性别认同和出生时的生物性别相同;顺性别者的生理性别、自我性别认同和社会性别三者统一,认为自身不属于多元性别。

② 性与性别少数人群指在性倾向上非异性恋,或者在性别认同和性别表达上为非顺性别的人群。为方便阅读,本文中会与“性少数”一词交替使用。

身份产生抵触,从而在掩饰身份与公开身份之间产生巨大的心理冲突,从而对人际关系和心理健康水平产生消极的影响。<sup>[20]</sup>最后,性少数学生在青少年早期需要认识并接受自己的性与性别身份,但是在得不到所需的社会外部支持的情况下,校园欺凌会加强性少数学生的身份压力和孤立无援感,往往导致性少数学生产生抑郁、自杀、使用药物及其他问题。<sup>[21]</sup>

目前的国内研究虽然对学生在不同阶段校园环境中的生存状态积累了一定的认识,但具体到校园环境与校园性别欺凌关系的研究则较少,关注青少年学生性与性别身份和身心健康之间作用机制的研究更是屈指可数。因此,理论上缺乏对校园欺凌问题的全面认识,也可能使得治理校园欺凌的相关政策缺乏关键元素,政策的实施恐难有实际效果。

另外,性少数学生群体本身是个边界模糊而内部又存在差异性的群体。且不论性与性别少数身份本身依据不同的性倾向、性别认同和性别表达就能够分为同性恋、双性恋、跨性别、间性人等不同群体,即使是相同性少数身份的青少年也会具有不同的身份认同水平。许多处于学生阶段的青少年尚未完全形成关于性别身份与性倾向的自我认同。这些自我认同尚不明确的青少年对自身存在更多的疑惑与不确定,需要在其身份实践和性别表达中逐步确立自己的认同和身份,因而也可能对外界的反馈更加敏感。虽然国外的部分研究已经发现这种性与性别身份的差异性和不稳定性使青少年学生的校园生活面临不同的风险因素和安全考量,但国内还未有研究深入考查这种身份差异性和不稳定性所带来的影响。因此,本文尝试讨论校园欺凌如何影响不同性与性别身份的学生的身心状况。

## 二、文献梳理与分析假设

国内外调查研究发现,性少数青少年更有可能成为校园欺凌的对象。<sup>[22][23][24]</sup>2013年美国一项针对13—18岁中学生的全国调查显示,55.5%的性少数学生感到在学校里不安全,64.5%的性少数学生在校听到过恐同言论,74.1%受到过言语攻击,36.2%受到过肢体骚扰。<sup>[25]</sup>对于大学生(21—25岁)而言也是如此,性少数学生更有可能遭遇侵害,而且此类侵害是针对其性别身份的。<sup>[26]</sup>国内一项近期研究发现,40.7%的性少数大学生会因为性倾向和性别认同而在学校被叫难听的绰号,34.8%的人曾受到言语伤害,22.4%的人受到同伴孤立,6%的人受到过身体伤害的威胁。<sup>[27]</sup>

同性恋和异性恋教育网络(The Gay, Lesbian & Straight Education Network, 简称 GLSEN)的一项调查显示,受侵害与歧视的性少数学生更倾向于逃学、终止学业、抑郁和低自尊。<sup>[28]</sup>遭受更多校园侵害的性少数学生,其抑郁的可能性是其他性少数学生的2.6倍,自杀的可能性是其他性少数学生的5.6倍,患性传播疾病的可能性是其他性少数学生的2倍。<sup>[29]</sup>即使只是目击到校园欺凌事件,目击者在人际交往中的敏感度和产生自杀倾向的风险也会增加。<sup>[30]</sup>并且,欺凌

者自身也会受到上述负面影响。参与欺凌的其他学生的抑郁和自杀水平都显著高于未参与学生。<sup>[31]</sup>国内研究也发现,遭受过校园欺凌的性少数学生有更频繁的自杀想法、更低的主观幸福感,且在过去一年中出现抑郁情绪的比例更高。<sup>[32]</sup>换言之,校园欺凌是导致性少数学生负面心理状况与风险行为的重要原因之一。<sup>[33][34][35][36]</sup>因此,本文提出如下假设:

假设 1: 遭受或目击过校园欺凌的性少数学生,较之未遭受或目击过欺凌的性少数同伴,会有更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。

在友善安全的校园环境下,所有学生的心理状况都呈现良好水平。<sup>[37]</sup>在开设多元性别课程,或学校职员对性少数学生友好的学校里,性少数学生受到校园欺凌的负面影响的比例会大大降低。<sup>[38]</sup>2011年在江西一项针对大学生进行的多元性别同伴教育中,性少数学生经由同伴教育感受到更多的理解与支持、更少的漠视与反感。<sup>[39]</sup>多元性别的同伴教育、课堂教学等能够改变学生对性少数人群的认识和态度,促进更友善安全的校园环境的建立。<sup>[40][41]</sup>因此,本文提出如下假设:

假设 2: 校园环境会对校园欺凌的负面影响产生调节作用,即遭受或目击过校园欺凌的性少数学生,如果处于对性少数人群更为不友好的校园环境中,则较之其他性少数学生,会经历更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。

除了学校政策以及课程教学内容外,校园环境也包括来自教职员工以及学生同伴群体对性少数学生的支持因素。<sup>[42]</sup>教师支持和同学支持均能显著降低性少数学生自杀的可能性,他人的支持会通过改变学生的自尊水平来影响其自杀企图。<sup>[43]</sup>另外,教师支持和同学支持有助于青少年在学校环境中建立良好的人际关系,与他们这一阶段的心理需要相匹配。有了他人的支持,个体更容易与学校建立联结。<sup>[44]</sup>因此,本文提出如下假设:

假设 3: 外部支持会对校园欺凌的负面影响产生调节作用,即遭受或目击过校园欺凌的性少数学生,如果在遭受或目击欺凌后得到的或观察到的及时支持程度越低,则较之其他性少数学生,会经历更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。

在性少数学生中,性与性别身份的差异性会与不同的风险因素和安全考量相关联。有研究发现,校园欺凌对双性恋学生的负面影响更大<sup>[45]</sup>,双性恋学生比同性恋学生有更高的自杀可能性<sup>[46]</sup>。另外,跨性别、酷儿和其他在性别认同或性别表达方面不符合性别规范的学生通常在校园中面临更多的敌意和更少的支持。<sup>[47]</sup>学者认为,这种差异性来源于“异性恋—同性恋”的二元框架,因为双性恋、跨性别、酷儿的性倾向与性别表达并不符合这一框架,在充满敌意的外部环境里,他们既得不到异性恋群体的包容,也得不到同性恋群体的支持。性少数群体中的少数或亚群体,经历着双重边缘化的处境,这种性与性别身份的内部差异对于校园欺凌的负面影响可能存在调节效应。因此,本文提出如下假设:

假设 4: 性与性别少数身份的差异性会对校园欺凌的负面影响产生调节作用,即在遭受或目击过校园欺凌的性少数学生中,那些处于“双重边缘化”状况的亚群体会经历更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。

另外,相关研究表明,自我认同尚不明确、性与性别身份存在疑虑的青少年,相比异性恋以及有明确认同的性少数学生,遭受了更多的欺凌与恐同侵害,也会更频繁地使用药物、酒精或大麻<sup>[48][49][50]</sup>,经历抑郁、自杀及逃学<sup>[51][52]</sup>的概率也更高。本文认为,这些研究发现可能表明,性与性别身份疑虑对于学生遭受欺凌所引致的负面结果存在着中介效应,即遭受或目击校园欺凌所引发的性与性别身份疑虑可能是校园欺凌对性少数学生产生负面影响的内在机制之一。外部环境的不友好和欺凌的存在,令性少数学生由于恐惧、排斥、自我否定等原因,将外界对自己的敌意内化为自我的一部分,对自身性与性别身份产生抵触和犹疑,这又会直接导致更多的矛盾情绪、心理冲突、身心压力并引致风险行为。<sup>[53]</sup>因此,本文认为,性与性别身份疑虑对于性少数学生遭受欺凌的负面影响存在中介效应,故提出如下假设:

假设 5: 对性与性别身份的疑虑是校园欺凌与负面影响之间的中介变量,即性少数学生在遭受或目击校园欺凌后会引发或加重对自身身份的疑虑,进而引发更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。

总的来说,我们关心的是,较之自我认同较好、处于积极校园环境中的性少数学生,那些属于“双重边缘化”状况的性少数亚群体,以及身处对性少数更为不利和更少外部支持的校园环境中的学生,是否在遭受或目击欺凌和侵害后会呈现更为糟糕的心理和行为后果。

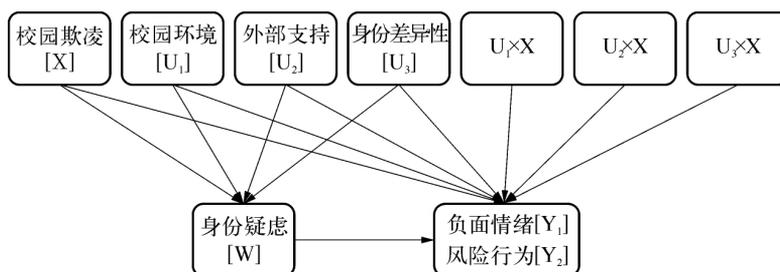


图 1 假设模型

### 三、数据与变量

#### (一) 数据来源和描述

为了了解中国校园性别欺凌的情况,本研究通过网络问卷<sup>①</sup>的形式,于 2015 年底在全国范围内收集校园性别欺凌的信息。问卷调查的目标人群为在校的大中

① 网络问卷的优势是可以涵盖较大范围人群,在成本有限的情况下最大范围地触及不同地区学校学生。同时,网络问卷的隐私性较好,性与性别少数学生可以在私人空间和时间进行问卷填写,既有利于保护学生的隐私也有利于学生如实填写答卷。不过,网络问卷无法控制问卷抽样方法,虽然数量较大的网络问卷结果可以在一定程度上反映大面上的情况,但很难严格推论总体。而且填写网络问卷对答题人的文化程度、经济能力或对信息技术的掌握也有一定的要求。但是在本调查中网络问卷的这种局限性应该并不显著,因为,第一,此调查的目标人群是中学(含)以上在校学生,基本具备填写问卷的文化程度;第二,随着智能手机的普及,当前掌握信息技术所需要的文化资本与经济能力要求均有下降,本调查所回收的问卷中有 97% 左右的问卷(3 915 份)是通过手机提交的。

学生就他们当前的学校环境或过去一年的在校生活和学习情况进行调查。共回收 4 030 份问卷,其中有效问卷(即答卷人为在校的性少数学生)为 2 070 份。

调查覆盖到了除西藏以外的所有省份。调查样本中最小 13 岁,最大 36 岁,平均年龄 20 岁。填写问卷的女学生占 60.92%,男学生占 39.08%。82.95% 的学生来自城市家庭(含县级城市),74.78% 的学生生活在“父母婚姻存续且居住在一起”的原生家庭之中。样本中大专及以上学历在读的学生占 84.83%,中学在读学生占 15.17%。

在性别认同方面,88.55% 的学生为顺性别;11.28% 的学生为跨性别;另外,有 4 名学生是间性人<sup>①</sup>。在性倾向方面,56.41% 的学生认同自己是同性恋,28.74% 的学生认同自己是双性恋,1.12% 的学生认同自己是异性恋,另外,13.73% 的学生认同自己是泛性恋、无性恋或尚不确认性倾向。

## (二) 变量定义和操作化处理

### 1. 负面情绪和风险行为

性与性别少数学生的负面情绪变量来源于问卷中负面情绪量表,11 道题目得分相加总和为该样本的负面情绪得分,分数越高表示负面情绪程度越高,心理健康水平越低。学生的风险行为变量由问卷中 8 道相关题目的结果加总合成,得到风险行为得分,数值越大,表示风险行为越严重。

### 2. 解释变量的选取和测量

性与性别少数学生是否遭受或目击校园欺凌是两个二值变量。

表 1 校园欺凌的总体状况(N=2 070)

	是否曾在学校因性别身份、性别表达或性倾向等遭到欺侮/“霸凌”	是否曾在学校目击同学因性别身份、性别表达或性倾向等遭到欺侮/“霸凌”
是	181(8.74%)	1 018(49.18%)
否	1 889(91.26%)	1 052(50.82%)

校园环境主要依据问卷第 72 题(72. 总的来说,您认为您所在的校园环境对性少数群体学生的态度是?),该题目的赋值为:非常友好=1,较为友好=2,中立=3,不太友好=4,很不友好=5,没有认知<sup>②</sup>=6。因此,数值越大,校园环境对于性少数学生越不友好。

外部支持变量根据问卷第 15 题(15. 您目前在学校内是否出柜)、第 18 题(18. 当您在自我认同上遇到困惑时,您会?)、第 32 题(32. 您在目前的学校内是否认识性少数学生?)、第 41 题(41. 您在学校与其他性少数群体接触的主要途径是?)、第 42 题(42. 您在学校接受性少数相关的信息主要来源于)和第 56 题(56. 据您了解,当上述任何一种或几种情况发生时,是否出现过以下情形?)

<sup>①</sup> 间性人是指出生时在染色体、性腺或生殖器上不完全符合男性体征,也不完全符合女性生理特征的人。

<sup>②</sup> 在对学生的访谈中发现,校园中缺乏对多元性别的认知并不代表校园环境是一个中立的环境,缺乏知识和意识使得校园中师生之间和学生之间完全没有可以对话的环境,因此赋值上高于“很不友好”。

的结果合成,各项赋值结果相加得到支持变量。该变量数值越大,表示遭受欺凌的性少数学生能够获得的相关支持程度越高。

身份疑虑通过问卷第 14 题( 14. 您对自己的性倾向身份感受如何)、第 19 题( 19. 在过去一年内 您是否有过以下行为)、第 20 题( 20. 在过去一年内 您是否就性别、性倾向问题向学校的心理咨询师寻求过帮助?) 的结果来予以操作化。各个题目的选项按照其代表的心理疑虑程度有不同的赋值,赋值相加为身份疑虑变量。数值越大,则其对自身的性少数身份认同越不稳定,或者说性倾向疑虑越严重。

### 3. 其他控制变量

除上述主要变量外,性别、年龄、教育水平、家庭所在地、父母婚姻状况等有可能影响校园欺凌和学生身心健康因素会加入回归分析模型作为控制变量。表 2 为各变量的描述统计结果。

表 2 各变量的描述统计结果(N=2 070)

	最小值	最大值	平均值	标准差
负面情绪	0	33	8.800	6.500
风险行为	0	15	0.950	1.900
遭受欺凌	0	1	0.087 0	0.280
目击欺凌	0	1	0.490	0.500
校园环境	1	6	3.400	1.500
外部支持	5	86	26	9.800
身份差异性(属于双重边缘化群体=1,不属于=0)	0	1	0.430	0.490
身份疑虑	1	33	10	5.200
性别(女=1,男=0)	0	1	0.610	0.490
年龄	13	36	20	2.300
教育水平(初中 1,高中 2,大学 3)	1	3	2.800	0.400
家庭所在地(城市=1,乡村=0)	0	1	0.830	0.380
父母婚姻状况(婚姻存续且共同居住=1,其余=0)	0	1	0.750	0.430

## 四、结果与发现

### (一) 校园性别欺凌与身心健康

本文假设 1,即遭受或目击过校园欺凌的性与性别少数学生会有更低水平的心理健康和实践更多风险行为的可能性,得到了回归模型结果的证实。表 3 中模型 1 和模型 4 的结果显示,在性别、年龄、教育水平、家庭所在地和父母婚姻状况没有差异的情况下,实际遭受过校园欺凌的性少数学生在负面情绪上的得分会比未曾遭受过欺凌的性少数学生高出 3.441 分( $p<0.01$ )。在风险行为

上的得分会比未曾遭受过欺凌的性少数学生高出 1.278 分( $p<0.01$ )。表 4 中模型 7 和模型 10 的结果显示,在性别、年龄、教育水平、家庭所在地和父母婚姻状况没有差异的情况下,目击过校园欺凌的性少数学生在负面情绪上的得分会比未曾目击过欺凌的性少数学生高出 1.642 分( $p<0.01$ )。在风险行为上的得分会比未曾目击过欺凌的性少数学生高出 0.649 分( $p<0.01$ )。

表 3 遭受校园欺凌与身心健康: OLS 回归分析与调节效应检验结果

	(1) 负面情绪	(2) 负面情绪	(3) 负面情绪	(4) 风险行为	(5) 风险行为	(6) 风险行为
遭受欺凌	3.441***	3.433***	3.608***	1.278***	1.259***	1.554***
校园环境		0.621***	0.631***		0.074***	0.074***
外部支持		-0.005	-0.003		0.003	0.004
身份差异性		0.711**	0.705**		0.068	0.066
校园环境×遭受欺凌			1.179***			0.363***
外部支持×遭受欺凌			-0.072			-0.041***
身份差异性×遭受欺凌			0.002			1.053***
性别	-0.555*	-0.851***	-0.899***	-0.109	-0.138	-0.155*
年龄	-0.045	-0.053	-0.061	0.002	0.001	-0.004
教育水平	-1.148***	-1.037**	-1.037**	-0.490***	-0.483***	-0.471***
家庭所在地	-1.131***	-0.891**	-0.858**	-0.437***	-0.421***	-0.391***
父母婚姻状况	-0.328	-0.320	-0.263	-0.013	-0.011	0.003
_cons	1.216***	1.251***	1.225***	0.555***	0.564***	0.558***
adj. R <sup>2</sup>	0.035	0.057	0.062	0.056	0.058	0.075

注: \*  $p<0.1$ , \*\*  $p<0.05$ , \*\*\*  $p<0.01$ 。

## (二) 调节变量检验

为了对这三个调节变量(校园环境、外部支持和身份差异性)进行检验,本研究在基准模型中放入了校园环境、外部支持和身份差异性三个调节变量,以及三个调节变量与遭受或目击校园欺凌变量的交互项。结果发现:

第一,校园环境对性少数学生的友好程度越低,性少数学生在负面情绪和风险行为方面的得分越高。表 3 中模型 3 和模型 6 的交互项系数显著以及表 4 中模型 12 的交互项系数显著,表明校园环境会对校园欺凌的负面影响产生调节作用,即遭受或目击过校园欺凌的性少数学生,如果处于对性少数人群更为不友好的校园环境中,则较之其他性少数同伴,学生会经历更低水平的心理健康状况和实践更多风险行为。因此,假设 2 基本得到了证实。

第二,外部支持与性少数学生的负面情绪和风险行为没有显著相关,对校园欺凌的负面影响产生的调节作用也十分有限。我们注意到,外部支持与性少数学生实践风险行为有显著的负相关(模型 6),即性少数学生(能够)获得的外部

支持越多,他们实践风险行为的可能性则越低,虽然该影响效应很小并且在稳健性检验(模型 12)中没有得到证实。总的来说,假设 3 基本未得到数据证实。

第三,性少数身份的差异性与负面情绪显著相关,即双重边缘化群体在负面情绪上的得分显著高于其他性少数同伴,身份差异性与风险行为没有直接相关。在校园欺凌的情境中,身份差异性并不会对负面情绪产生调节效应,但是会对风险行为实践产生调节效应,也就是说,在遭受过校园欺凌的性少数学生中,那些处于“双重边缘化”状况的亚群体会实践更多风险行为。可见,假设 4 获得了部分的证实。

表 4 目击校园欺凌与身心健康: OLS 回归分析与调节效应检验结果

	(7) 负面情绪	(8) 负面情绪	(9) 负面情绪	(10) 风险行为	(11) 风险行为	(12) 风险行为
目睹欺凌	1.642***	1.843***	1.765***	0.649***	0.681***	0.664***
校园环境		0.613***	0.623***		0.071**	0.073***
外部支持		-0.025	-0.026		-0.004	-0.004
身份差异性		0.710**	0.694**		0.068	0.060
校园环境×目击欺凌			1.400***			0.464***
外部支持×目击欺凌			0.020			-0.001
身份差异性×目击欺凌			-2.108**			0.131
控制变量	Yes	Yes	Yes	Yes	Yes	Yes
_cons	1.416***	1.412***	1.337***	0.629***	0.623***	0.609***
adj. R <sup>2</sup>	0.029	0.053	0.060	0.050	0.053	0.060

注: \*  $p < 0.1$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ 。

### (三) 中介变量检验

本文通过分步回归法和非参数百分位方法对中介变量身份疑虑的影响效应进行了估计。<sup>[54][55][56][57]</sup>由于前文结果已表明负面情绪和风险行为与是否遭受暴力以及是否目击暴力是显著相关的,因此,我们接下来主要是通过首先检验中介变量(身份疑虑)与主要自变量是否显著相关,然后在全模型中检验因变量与中介变量、自变量是否显著相关这两步来完成对中介效应的估计和检验。

表 5 报告了第一步回归的结果,当主要自变量为“是否遭受过欺凌”时,它与中介变量性倾向疑虑呈现显著的正相关关系( $t = 6.81, p < 0.01$ )。当使用“是否目击过欺凌”作为稳健性检验的自变量时,该自变量与中介变量性倾向疑虑同样呈现显著的正相关关系( $t = 5.79, p < 0.01$ )。一致的检验结果表明中介变量与主要自变量的相关关系是相当稳健的。表 6 报告了第二步回归的结果,当因变量为负面情绪和风险行为时,它们与中介变量(身份疑虑)以及主要自变量(是否遭受欺凌)均呈现出显著的正相关关系。另外,在使用“是否目击欺凌”作为替代自变量进行稳健性检验时,它们与中介变量(身份疑虑)以及是否目击欺凌依然

呈现出稳定一致的显著正相关关系。身份疑虑与主要自变量(遭受或目击欺凌)和主要因变量(负面情绪或风险行为)之间的显著正相关关系确认了性少数学生如果遭受或目击校园欺凌后,将可能显著增加其对于自我性倾向/性身份疑虑,进而可能引发更严重的负面情绪和导致其实践更多的风险行为。

表 5 中介效应检验(步骤 1):身份疑虑与遭受/目睹欺凌的相关分析

	(1) 身份疑虑	(2) 身份疑虑	(3) 身份疑虑	(4) 身份疑虑
遭受欺凌	3.074***	3.055***		
目击欺凌			1.725***	1.339***
校园环境		0.0777		0.0916
外部支持		0.0735***		0.0680***
身份差异性		1.668***		1.664***
校园环境×遭受欺凌		0.327		
外部支持×遭受欺凌		-0.00681		
身份差异性×遭受欺凌		1.495*		
校园环境×目击欺凌				0.107
外部支持×目击欺凌				-0.0544**
身份差异性×目击欺凌				-0.371
控制变量	Yes	Yes	Yes	Yes
_cons	-0.0380	0.607*	-0.0377	0.855**
adj. R <sup>2</sup>	0.027	0.068	0.027	0.062

注: \*  $p < 0.1$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ 。

表 6 中介效应检验(步骤 2):加入中介变量后的回归分析 I (y=遭受欺凌)

	(1) 负面情绪	(2) 负面情绪	(3) 负面情绪	(4) 风险行为	(5) 风险行为	(6) 风险行为
遭受欺凌	3.608***	2.264***	2.340***	1.554***	0.904***	1.173***
身份疑虑		0.417***	0.415***		0.127***	0.125***
校园环境	0.631***	0.588***	0.598***	0.074***	0.064**	0.065**
外部支持	-0.003	-0.036***	-0.033**	0.004	-0.0061	-0.005
身份差异性	0.705**	0.012	0.012	0.066	-0.144*	-0.142*
校园环境×遭受欺凌	1.179***		1.044***	0.363***		0.322***
外部支持×遭受欺凌	-0.072		-0.070	-0.041***		-0.040***
身份差异性×遭受欺凌	0.002		-0.619	1.053***		0.867***
控制变量	Yes	Yes	Yes	Yes	Yes	Yes
_cons	1.225***	0.994**	0.973**	0.558***	0.486***	0.482***
adj. R <sup>2</sup>	0.062	0.161	0.165	0.075	0.173	0.186

注: \*  $p < 0.1$ , \*\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ 。

另外,我们根据麦金农(MacKinnon)、泰勒(Taylor)等学者所提出的方法做了更为严谨的中介效应检验,即在Stata中利用非参数百分位方法进行中介效应的检验,发现无论采取偏差纠正或非偏差纠正的方法,中介效应始终显著存在。

图2和图3是数据分析结果的示意图。

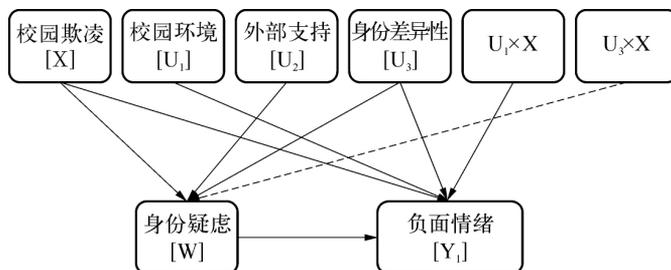


图2 影响模型(负面情绪)

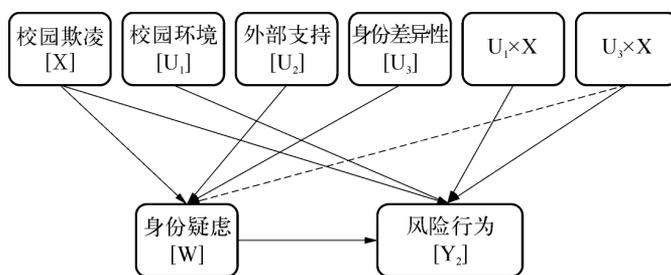


图3 影响模型(风险行为)

最后,本研究所使用的数据为网络问卷数据,无法进行严格抽样,这在一定程度上会影响统计推论。因此,本研究尝试通过中学生和大学学生的分样本比较来对此问题加以讨论。国外相关研究发现,中学校园中的欺凌问题较之大学校园更严重<sup>[58]</sup>,而本研究将314名中学生样本和1756名高校学生样本分别进行回归分析并比较结果后发现,首先中学生样本和大学生样本在遭受或目击欺凌与负面情绪和风险行为之间的作用方向和显著性方面都是高度一致的。其次,中学生分样本和大学生分样本在中介效应的模型上的表现也是高度一致的,身份疑虑作为校园性别欺凌与负面情绪或风险行为的中介变量,其效应的显著性在中学生样本和大学生样本中是没有差异的。第三,在调节效应全模型中,虽然校园环境等控制变量在两个群体的回归中都是显著的,但是其调节效应(交互项)在大学生样本中显著,而在中学生样本中不显著。这可能与中学生样本的样本容量小而调节效应全模型中所使用的实际变量超过10个有一定的关系。同时我们也发现,中学生样本无论在调节效应模型还是中介效应模型中,其调整确定系数( $adj. R^2$ )值都高于大学生样本,这就说明本研究的模型的解释力在中学生样本中是更高的,这不仅映证并在机制方面拓展了之前的研究发现,也说明未来进一步聚焦并深入分析中学校园性别欺凌及其影响机制是很有意义的。

## 五、结论与讨论

国际学界与教育界关于校园欺凌的讨论与研究近年来逐渐从聚焦暴力向强调安全、从单一应对向综合性视角转变。这一方面体现在将欺凌与伤害嵌入学生福祉的理论框架中进行讨论;另一方面体现在将预防或治理校园欺凌问题纳入到校园安全与校园环境的整体考量之中。

学生福祉指的是一种可持续发展的状态,在这种状态中的学生具有积极的态度与情绪、抗压的能力与心理弹性,对自身、人际关系和校园生活均感到满意。<sup>[59]</sup>影响学生福祉的重要因素包括身心安全、亲社会观的培养、支持性的友善的校园环境、社交与情感技能的学习、因材施教的教育方式、人生的价值感与目标感以及健康的生活方式。<sup>[60]</sup>其中,身心安全、亲社会观的培养以及支持性的友善的校园环境是与校园欺凌直接相关联的三个方面,而本文的数据分析结果也进一步论证了这三个方面的作用机制。

首先,亲社会观被认为构成了校园文化的基础,对亲社会观的培养构成了学校教育的道德伦理部分。许多研究证明了在学校课程中全面地、合理地融入亲社会观的培养能够有效预防校园欺凌的发生<sup>[61][62][63][64]</sup>,因为这些亲社会观构成了学生判断是非、选择行动的道德准则<sup>[65][66]</sup>。显然,对亲社会观的概念化和讨论主要针对欺凌者而言,主要聚焦于学生与他人的人际关系。但是,本研究的结果指出了另一种可能性,即亲社会观也会影响学生处理跟自身的关系。有关身份疑虑与校园性别欺凌的检验结果显示,性与性别身份疑虑是校园欺凌与负面影响之间的中介变量,对校园性别欺凌所产生的负面结果存在中介效应,即遭受或目击校园欺凌所引发的性与性别身份疑虑是理解欺凌对性少数学生产生负面影响的内在机制之一。“性身份疑虑”的存在一方面是因为大部分学生处于青少年心理发展的探索阶段,另一方面也是由于学校中相关性性与性别教育的缺失,使得青少年学生在探索自身性与性别身份的人生阶段无法获得足够的信息与有效的亲社会观培养。加之性别欺凌的存在,性少数学生将外界对自己的漠视与敌意内化为自我的一部分,对自身性与性别身份产生疑问和排斥,从而导致了更加严重的负面情绪与心理冲突,身心伤害因而得以镌刻到学生的生命历程之中。因此,以“热情、合作、接纳、尊重、友善、诚实、公正、有担当”<sup>[67]</sup>为核心的亲社会观不仅应当是处理人际关系的原则,也应当成为对待自身的准则,通过对自己的接纳、尊重和友善来应对身份疑虑。同时对亲社会观的培养,不仅仅应当体现在教学课程内容之中,也应当融入学校制度(如心理咨询服务)和对教职员工的培训之中。

其次,友善的校园环境具体体现为学生与学生、老师和校园的连接性。当学生与校园有更强的连接性的时候,他们更能够在校园里规范自己的行为,与他人更加友善地相处<sup>[68][69][70][71]</sup>;而当学生与同伴群体和老师有更强的连接性时,能够更好地预防校园欺凌的发生<sup>[72][73]</sup>。本研究发现,在校园欺凌事件中,

校园环境是否对受害学生友善会显著影响欺凌事件所造成的身心伤害。在对性少数学生不友善的校园环境中,受害学生的身心伤害程度更高,他们会经历更糟糕的负面情绪,也有更高的可能性去实践风险行为。因此,友善的校园环境不仅仅能够有助于减少校园欺凌事件本身的出现,也能够在了发生了校园欺凌事件后对受害学生的身心健康进行保护。在缺少直接有效的干预的情况下,校园环境成为了一个缓冲区域,缓解学生受到的身心冲击。所谓的性别友善,并不仅仅是对性少数学生友善,而是在校园中践行平等的社会性别关系,通过性与性别教育构建性别友善校园。因而,那些看起来跟校园欺凌没有直接关系的性与性别意识教育,实际上与校园欺凌及其影响有着重要的关联。

最后,对身心安全的讨论强调了所有学生都有免于被欺凌和伤害的权利。大量的现有研究也证实了,校园欺凌会使受害学生面临一系列心理压力、焦虑和抑郁,进而影响其社交与情绪技能以及学业成就和未来发展。<sup>[74][75][76][77][78]</sup>同时,校园欺凌事件的发生对于欺凌者也可能存在长期的负面影响,他们卷入学业中断、社会犯罪和家庭暴力的可能性都高于其他学生。<sup>[79][80][81]</sup>在本文中,以目击欺凌为自变量的稳健性检验结果与以直接遭受欺凌为自变量的检验模型结果基本一致。这说明,目击校园性别欺凌的其他学生与欺凌事件的受害者一样,都会面临类似的心理压力,都有更高的可能性去实践伤害自身以及他人的风险行为。毕竟,当一个顺性别、异性恋学生目击自己的同学因为性倾向或性别身份而受到欺侮时,其内心完全可能因为这样的冲击而形成压力,对自身的校园身心安全产生怀疑和焦虑。因此,在多重维度培养亲社会观和进行性与性别意识教育的同时,作为建构和提升学生福祉的关键机制,学校应该在其反校园欺凌的工作中着眼全体学生,提高学生的反性别欺凌意识,正确引导(而不仅仅是惩罚)欺凌者,保护并赋权受害学生,并且建立有效的报告与反馈机制来支持其他“旁观的”学生。

校园性别欺凌现象是广泛存在的。这些歧视、欺侮甚至虐待对青少年学生的身心都将造成长期而严重的影响和伤害。很难想象这样普遍而长期的问题能够通过某项短期的机制发明或应激性政策制定来根除。在校园欺凌问题上,我们还需要大量的研究讨论和长期的治理实践,本文就是这个方向上尝试性的一小步。至于校园欺凌问题的其他重要方面,如学校与家庭的共建尝试、学校与社区的连接合作,还需要更多的研究与讨论。

---

#### 参考文献:

- [1] UNESCO & UNWOMEN. Global Guidance on Addressing School-Related Gender-Based Violence [R]. 2016.
- [2] 联合国女童教育行动(UNGEI) 联合国教科文组织(UNESCO). 校园性别暴力讨论文件[R]. 2013.
- [3] James, S. The Role of Gender and Education in the Perpetration and Prevention of School-Related Gender-Based Violence [D]. San Francisco, CA: University of San Francisco, 2015.

- [4][5][9] 方刚.校园性别暴力: 新的定义与新的研究视角[J].中国青年研究, 2016(3): 76-80.
- [6] 董晓莹.校园性暴力的现状与思考[J].中国性科学, 2013(9): 94-98.
- [7][8] 刘天红.防治校园性别暴力: 从“校园问题”走向综合治理[N].中国妇女报, 2016-7-12(B02).
- [10] Kris, V., Dew, B., Marshall, M., Graybill, E., Singh, A., Meyers, J. & Birckbichler, L. Bullying in Schools Towards Sexual Minority Youth[J]. Journal of School Violence, 2008(7): 59-86.
- [11][15][25][28][38][47] Kosciw, J. G., Greytak, E. A. & Palmer, N. A. The 2013 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools [R]. New York, NY: Gay, Lesbian and Straight Education Network, 2014.
- [12] UNESCO. From Insult to Inclusion: Asia-Pacific Report on School Bullying, Violence and Discrimination on the Basis of Sexual Orientation and Gender Identity [R]. 2015.
- [13][22][33] Bontempo, D. E. & D'Augelli, A. R. Effects of At-School Victimization and Sexual Orientation on Lesbian, Gay or Bisexual Youths' Health Risk Behavior[J]. Journal of Adolescent Health, 2002(5): 364-374.
- [14] Gruber, J. E. & Fineran, S. Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents[J]. Sex Roles, 2008(1-2): 1-13.
- [16][31] 刘小群, 卢大力, 周丽华, 苏林雁.初中生欺负、受欺负行为与抑郁、自杀意念的关系[J].中国临床心理学杂志, 2013(1): 85-87.
- [17][40] 李丹.改变大学生对同性恋歧视态度的教学个案报告[J].中国性科学, 2009(12): 14-17.
- [18][41] 王卫媛.北京高校心理健康课程中的同性恋内容及效果调查[J].中国性科学, 2013(22): 86-91+104.
- [19][48] Meyer, I. H. Prejudice, Social Stress and Mental Health in Lesbian, Gay and Bisexual Populations: Conceptual Issues and Research Evidence[J]. Psychological Bulletin, 2003(5): 674.
- [20] 李慧静.同性恋者的心理健康状况及其影响因素[J].社会心理科学, 2010(4): 80-85.
- [21][37][51][53] Birkett, M., Espelage, D. L. & Koenig, B. LGB and Questioning Students in Schools: The Moderating Effects of Homophobic Bullying and School Climate on Negative Outcomes[J]. Journal of Youth and Adolescence, 2009(7): 989-1000.
- [23][34][42] Kosciw, J. G., Palmer, N. A. & Kull, R. M. The Effect of Negative School Climate on Academic Outcomes for LGBT Youth and The Role of In-school Supports[J]. Journal of School Violence, 2013(12): 45-63.
- [24][27][32][35] 魏重政, 刘文利.性少数学生心理健康与遭受校园欺凌之间关系研究[J].中国临床心理学杂志, 2015(4): 701-705.
- [26] Toomey, R. B., Ryan, C. & Diaz, R. M. Gender-Nonconforming Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth: School Victimization and Young Adult Psychosocial Adjustment [J]. Developmental Psychology, 2010(6): 1580-1589.
- [29] Russell, S. T., Ryan, C. & Toomey, R. B. Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Adolescent School Victimization: Implications for Young Adult Health and Adjustment [J]. Journal of School Health, 2011(5): 223-230.
- [30][36] Rivers, I. & Noret, N. Potential Suicide Ideation and Its Association with Observing Bullying at School [J]. Journal of Adolescent Health, 2013(1 Suppl): 32-36.
- [39] 张鹏, 袁兆康, 徐群英, 张永平, 路亮, 袁加俊, 刘雯.同伴教育模式对大学生男男性行为人群影响[J].中国公共卫生, 2014(3): 263-265.
- [43] 杨雪, 王艳辉, 李董平, 赵力燕, 鲍振宙, 周宗奎.校园氛围与青少年的自杀意念/企图: 自尊的中介作用[J].心理发展与教育, 2013(5): 541-551.
- [44] 鲍振宙, 张卫, 李董平, 李丹黎, 王艳辉.校园氛围与青少年学业成就的关系: 一个有调节的中介模型[J].心理发展与教育, 2013(1): 61-70.
- [45] Zou, C., Andersen, J. P. & Blossnich, J. R. The Association between Bullying and Physical Health among Gay, Lesbian and Bisexual Individuals [J]. Journal of the American Psychiatric Nurses Association, 2013(6): 356-365.

- [46] Hershberger, S. L., Pilkington, N. W. & D'Augelli, A. R. Predictors of Suicide Attempts among Gay, Lesbian and Bisexual Youth [J]. *Journal of Adolescent Research*, 1997( 4) : 477-497.
- [49] Williams, T., Connolly, J., Pepler, D. & Craig, W. Peer Victimization, Social Support, and Psychosocial Adjustment of Sexual Minority Adolescents [J]. *Journal of Youth and Adolescence*, 2005( 5) : 471-482.
- [50] Espelage, D. L., Aragon, S. R. & Birkett, M. Homophobic Teasing, Psychological Outcomes, and Sexual Orientation among High School Students: What Influence Do Parents and Schools Have? [J]. *School Psychology Review*, 2008( 2) : 202-216.
- [52] 张沛超, 迟新丽, 吴明霞, 王莎莎, 王健. 大学生同性恋、双性恋及跨性别者认知调查 [J]. *中国公共卫生*, 2012( 7) : 921-923.
- [54] Mackinnon, D. P., Lockwood, C. M. & Williams, J. Confidence Limits for The Indirect Effect: Distribution of the Product and Resampling Methods [J]. *Multivariate Behavioral Research*, 2004( 1) : 99-128.
- [55] Taylor, A. B., Mackinnon, D. P. & Tein, J. Y. Tests of the Three-Path Mediated Effect [J]. *Organizational Research Methods*, 2008( 2) : 241-269.
- [56] 温忠麟, 刘红云, 侯杰泰. 中介效应检验程序及其应用 [J]. *心理学报*, 2004( 5) : 614-620.
- [57] 陈瑞, 郑毓煌, 刘文静. 中介效应分析: 原理、程序、Bootstrap 方法及其应用 [J]. *营销科学学报*, 2013( 4) : 120-135.
- [58] Devoe, J. F., Peter, K. & Kaufman, P. Indicators of School Crime and Safety, 2004. NCES 2005-002 [R]. National Center for Education Statistics, 2004.
- [59] [60] [67] Noble, T., Wyatt, T., McGrath, H., Roffey, S. & Rowling, L. Scoping Study into Approaches to Student Wellbeing [R]. Report to The Department of Education, Employment and Workplace Relations, Australia, 2008.
- [61] Cowie, H. & Olafsson, R. The Role of Peer Support in Helping the Victims of Bullying in A School with High Levels of Aggression [J]. *School Psychology International*, 2000( 1) : 79-95.
- [62] [72] Battisch, V., Schaps, E., Watson, M., Solomon, D. & Lewis, C. Effects of the Child Development Project on Students' Drug Use and Other Problem Behaviors [J]. *Journal of Primary Prevention*, 2000( 1) : 75-99.
- [63] Flannery, D., Vazsonyi, A. T., Liao, A. K., Guo, S., Powell, K. E., Atha, H., Vesterdal, W. & Embry, E. Initial Behavior Outcomes for the Peace Builders Universal School-Based Violence Prevention Program [J]. *Developmental Psychology*, 2003( 2) : 292-308.
- [64] Smith, P. K., Pepler, D. & Rigby, K. Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be? [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- [65] Wentzel, K. R. Motivating Students to Behave in Socially Competent Ways [J]. *Theory into Practice*, 2003( 2) : 319-326.
- [66] Eckersley. The Wellbeing Manifesto [EB/OL]. <http://www.wellbeingmanifesto.net>, 2019-6-17.
- [68] Osterman, K. Students' Need for Belonging in the School Community [J]. *Review of Educational Research*, 2000( 3) : 323-367.
- [69] Lonczak, H. S., Abbott, R. D., Hawkins, J. D., Kosterman, R. & Catalano, R. The Effects of the Seattle Social Development Project: Behavior, Pregnancy, Birth, and Sexually Transmitted Disease Outcomes by Age 21 [J]. *Arch Pediatr Adolesc Health*, 2002( 5) : 438-447.
- [70] Schapps, E. The Role of Supportive School Environments in Promoting Academic Success [M]. Sacramento, CA: California Department of Education Press, 2003.
- [71] Wilson, D. The Interface of School Climate and School Connectedness and Relationships with Aggression and Victimization [J]. *Journal of school health*, 2004( 7) : 293-299.
- [73] Benard, B. Resiliency: What We Have Learned [M]. San Francisco, CA: WestEd, 2004.
- [74] Hawker, S. J. & Boulton, M. Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies [J]. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 2000( 4) : 441-455.
- [75] Juvonen, J. & Graham, S. Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized

- [C]. New York ,NY: Guilford Press ,2001.
- [76] Valois , R. F. , Zullig , K. J. , Huebner , E. S. & Drane , J. W. Relationship between Life Satisfaction and Violent Behavior among Adolescents[J]. American Journal of Health Behavior ,2001( 4) : 353-66.
- [77][79] Nansel , T. , Overpeck , M. , Pilla , B. , Ramani , S. , Ruan , W. , Simons-Morton , B. & Scheidt , P. Bullying Behaviors amongst US Youth: Prevalence and Association with Psychosocial Adjustment [J]. Journal of the American Medical Association ,2001( 16) : 2094-2100.
- [78] McGrath & Nobel ,T. Bullying Solutions: Evidence-Based Approaches for Australian Schools [C]. Sydney: Pearson Education ,2006.
- [80] Sourander , A. , Jensen , P. S. & Rönning , J. A. Childhood Bullies and Victims and Their Risk of Criminality in Late Adolescence[J]. Archives of Pediatric Adolescent Medicine ,2007( 6) : 546-552.
- [81] Nansel ,T. R. , Overpeck , M. D. , Haynie , D. L. , Ruan , W. J. & Scheidt , P. C. Relationships between Bullying and Violence among US Youth [J]. Archives of Pediatric Adolescent Medicine ,2003 ( 4) : 348-353.

## School-related Gender-based Bullying and Students' Physical and Psychological Wellbeing

LUO Ming

( School of English and International Studies , Beijing Foreign  
Studies University , Beijing , 100089 , China)

**Abstract:** The recent issue of policies and guidance on addressing school bullying demonstrate the national concern over the school-related violence. However , these policies are still regulatory documents ,lacking practical guidance. Meanwhile , the gender perspective is hardly introduced in these policies , which neglects and endangers young victims in school-related gender-based bullying. This is partially because limited research has been done to discuss the mechanism between gender identity and physical and psychological wellbeing and thus limited academic evidence is available to support related policy. This paper tries to explore the relation of gender-based school bullying , campus security and students' physical and psychological wellbeing by using the group of sex minority student as a case , which is a typical group of students vulnerable in gender-based bullying. Analysis of 2070 internet-based questionnaires shows that , compared with other sex minority students , sex minority victims of gender-based school bullying suffer lower level of psychological wellbeing and higher probability of conducting risky behaviors. Gender-based school bullying imposes the impact through gender identity questioning , and its influences are moderated by campus environment and identity heterogeneity. Findings imply that sex and gender education , improvement of school institutions in precaution and administration are dispensable to stop school bullying.

**Keywords:** gender-based school bullying; sex minority students; physical and psychological wellbeing

( 责任校对: 王冰如)