

从“旁观者”到“守护者”： 初中校园欺凌治理中学生行为转变的机理

何文敏¹

(1.吉林体育学院, 吉林 长春 130022)

摘要: 校园欺凌中旁观者的行为转变对治理成效至关重要。本研究采用扎根理论, 通过对80名初中生的访谈、田野观察等多源数据编码分析, 构建了学生从“旁观者”到“守护者”的转化模型。研究发现, 转化路径包括“个体内生驱动”与“外部环境赋能”两条主线: 前者遵循“责任认知觉醒-情感触动激发-行动能力提升”的自下而上逻辑, 后者通过家庭、学校、社会的自上而下影响实现赋能, 二者形成动态交互的协同关系。研究揭示了责任认知、情感共鸣、行动能力等个体因素与环境支持的作用机理, 为校园欺凌治理提供了“内驱外塑”的双向干预路径, 丰富了青少年亲社会行为转化的理论体系。

关键词: 校园欺凌; 学生行为; 校园欺凌旁观者

DOI: doi.org/10.70693/rwsk.v1i7.1193

欺凌是指恃强凌弱、以多欺寡及属持续性的伤害他人的行为^[1]。校园欺凌(又称为校园霸凌、学生欺凌)是一种将欺凌主体限定于与校园活动相关的人群, 我国《未成年人保护法》定义校园欺凌的欺凌者和被欺凌者包含但不仅限于学生, 还包括教职工和校园周边社区的其他成员, 校园欺凌的参与者包括欺凌者、被欺凌者和旁观者。自党的十八大以来, 国家多部门联合发布了《关于防治中小学生欺凌和暴力的指导意见》(2016)、《加强中小学生欺凌综合治理方案》(2017)、《防范中小学生欺凌专项治理行动工作方案》(2021), 核心目的是通过系统性、制度化的手段, 全方位保障学生的身心健康与校园环境的安全有序, 同时对旁观者提出的不做“帮凶”、及时报告、给予关心、在能力范围内帮助等要求。

校园欺凌一般发生在校内及其周边, 但处于欺凌“漩涡”中心的学生只占少数, “漩涡”周边更多的还是旁观者, 旁观者的态度和行为会直接作用于欺凌的持续时间与严重程度。当旁观者选择沉默或附和欺凌者, 会在无形中助长欺凌行为, 形成“群体冷漠”的恶性循环; 而当旁观者主动制止或报告欺凌事件时, 能够显著降低被欺凌者的心理伤害, 甚至中断欺凌行为。因此, 本研究将探讨初中校园欺凌治理中学生从“旁观者”到“守护者”转变的影响因素, 以及这些影响因素之间的关系机理, 为校园欺凌的治理提出对策建议。

1 文献回顾与研究进路

早期研究多聚焦于欺凌者和受害者, 近年来, 随着校园欺凌低龄化愈发明显, 恶性程度越来越高, 不断的挑战了社会的底线, 同时伴随着学者对校园欺凌问题认识的愈发深入, 越来越多的文献开始关注校园欺凌的发生、演变和干预机制^[2]。尤其是关注了“旁观者”的研究, 关注旁观者从“无为”到“有为”的转变^[3]。早期的研究发现旁观者的存在和行为会影响欺凌行为的持续时间和严重程度, 若旁观者对欺凌行为无动于衷, 欺凌者可能会因缺乏制止而更加肆无忌惮, 欺凌行为也可能持续更长时间。后续的研究则开始聚焦于通过构建理论模型来解释旁观者的行为, Latané和Darley提出的旁观者干预模型(BIM)备受关注^[4], 该模型认为, 个体要实施干预行为, 需经历注意到事件、将其解读为紧急情况、承担责任、知道如何做以及采取行动这几个步骤^[5]。国内学者更多探讨的是“旁观者”的干预因素, 同伴关系中旁观者作为同伴背景因素在欺凌事件发生时有重要影响, 促使消极旁观者向积极旁观者进行良性转化^[6], 良好的同伴关系会使个体形成更高水平的自我效能感, 从而使其在目睹校园欺凌事件时更可能做出积极干预行为^{[7][8]}; 社会关系让旁观者角色选择受到个体认知、情感和相关情境评估的影

作者简介: 何文敏(1995—), 女, 硕士, 研究方向为心理健康教育。

通讯作者: 何文敏

响^[9]；家庭功能与小学生的欺凌旁观者行为密切相关，功能良好的家庭中，亲密度、责任感、同情心和观点采择能力都得到了更好得发展，使他们更愿意采用积极的态度和行为面对校园欺凌事件^[10]；学校的道德氛围感知因素可以通过校园欺凌道德推脱的中介作用和同情的调节作用对中学生冷漠旁观行为产生影响^[11]；除外还有良心^[12]、共情^[13]等因素。可见，校园欺凌中旁观者的作为受到个体心理特质、同伴群体压力、校园文化氛围等多种因素的影响，这些复杂因素相互交织，使得旁观者的行为呈现出极大的不确定性与复杂性，现有研究都从单一因素探讨对“旁观者”行动转化的影响，导致对校园欺凌中旁观者向守护者转变现象诸多因素之间的关系机理揭示不足。运用扎根理论强调从实际现象出发，通过系统收集和分析资料，归纳提炼出理论，对初中校园欺凌场景下学生行为转变进行研究，能够深入挖掘影响旁观者向守护者转变的关键因素，揭示学生行为转变背后隐藏的心理机制与社会逻辑。

2 初中校园欺凌中“旁观者”行为转变的扎根理论研究设计

2.1 研究方法

扎根理论 (Grounded Theory) 由社会学家巴尼·格拉泽 (Barney Glaser) 和安塞尔姆·施特劳斯 (Anselm Strauss) 于 1967 年在《扎根理论的发现》中首次提出，作为质性研究领域的经典范式，其核心旨趣在于通过系统的资料收集与分析，从经验数据中自下而上地归纳理论，突破传“理论先行”的研究桎梏。其核心内容首先通过开放式编码，对原始资料进行逐字逐句的拆解，提炼出初始概念与范畴；继而借助主轴编码，运用“因果条件—现象—脉络—行动/互动策略—结果”的典范模型，梳理范畴间的逻辑关系；最后经选择性编码，确定核心范畴，并围绕核心范畴整合其他范畴，构建理论框架。在此过程中，通过持续比较法不断验证理论，直至达到理论饱和度，即新增资料无法产生新的概念与范畴。

扎根理论能够深度挖掘复杂社会现象背后的潜在逻辑与作用机制，尤其适用于探索尚未被充分理论化的研究议题。扎根理论与本文所研究问题的适配性在于以下方面：一方面，校园欺凌场景下学生行为转变涉及个体心理、群体互动、制度环境等多元影响因素，其复杂性难以用现有理论完全解释，扎根理论的开放性与归纳性特质，可有效规避预设理论对研究结论的束缚；另一方面，通过扎根理论的逐级编码与理论构建，能够系统剖析旁观者行为转变的关键节点、驱动因素及其作用路径，为揭示行为转变的内在机理提供扎实的理论支撑，进而为校园欺凌治理实践提供科学的理论依据。

2.2 样本选取与资料收集

在样本选取上，本研究采用多阶段分层目的抽样策略。基于理论抽样原则，综合考量学校的地理区位（城市/乡镇）、办学属性（公立/私立）、规模层级（大型/中型/小型）等维度，选取 8 所具有异质性的初中作为研究场域。在选定学校内，进一步按年级、性别、学业成绩分层，通过滚雪球抽样与教师推荐相结合的方式，重点选取经历或目睹过校园欺凌事件的学生作为核心研究对象，研究人员分为 4 组共访问了 80 名学生，以确保资料的丰富性与理论饱和度。资料收集采用三角验证策略，构建多元数据采集体系。其一，开展半结构化深度访谈，基于扎根理论的理论敏感性原则，围绕学生对欺凌事件的认知框架、行为决策时的心理冲突、行为转变的触发事件、校园环境对行为选择的影响等核心问题，设计访谈提纲，通过追问与互动挖掘深层信息；其二，实施参与式观察，研究人员以实习教师、社团指导者等身份深度融入校园生活，采用田野笔记、事件日志等方式，系统记录课堂、课间、课外活动等场景中的欺凌现象及学生反应；其三，收集学校反欺凌政策文本、班会记录、学生成长档案等文献资料，多源数据相互印证，提升研究结论的信度与效度。

3 范畴提炼与模型构建

3.1 开放式编码及主范畴

开放式编码是扎根理论中数据收集和分析的第一步，旨在对原始资料进行初步、全面、完整的解读^[14]。该阶段是将原始资料进行分析，挖掘概念。即通过打散原始资料、赋予概念、重新组合的操作法过程凝练概念^[15]。首先将访谈的资料转译为文字，将访谈的文字资料导入 Nvivo12 软件建立案例库；其次，按照词频、中心句的句意等，借助 Nvivo12 软件提取关键词，通过对原始资料的逐步分析、整合获取原始语句 2865 条，通过合并、剔除重复后提取 132 个初始概念（参考点皆大于 2），最后将初始概念进行分类和聚拢形成 33 个初始概念，由于篇幅有限，仅列举其中几个初始范畴和其中的一个有效语句，如表 1 所示。

表 1 开放式编码及初始范畴（摘选）

初始范畴	原始资料（初始概念）
恐惧退缩	A-15 那次在走廊看到有人被堵着要钱，我吓得躲在拐角，想喊老师又怕被报复，最后默默走开了，一整天心里都特别难受。
责任缺失	A-33 之前遇到校园欺凌，我都不知道自己能做什么，总觉得多一事不如少一事。
责任觉醒	A-76 参加完学校的反欺凌讲座，我才明白旁观也是在纵容，必须站出来做点什么。
情感共情	A-20 看到被欺负的同学躲在角落哭，我心里特别不是滋味，就像自己受欺负一样难受，特别想帮帮他。
集体责任感	A-98 班级组织反欺凌主题班会，大家一起讨论怎么应对，我感觉我们是一个集体，得共同守护彼此。
沟通能力	A-55 想帮被欺负的同学，可又怕自己说不好话，反而让情况更糟，不知道该怎么开口。
成功体验	A-49 尝试用学到的反欺凌技巧，悄悄联系老师，成功帮助被欺负的同学，特别有成就感，原来我也能做点什么。
家庭引导	A-80 爸妈知道学校有欺凌情况后，教我遇到危险先保护好自己，再想办法求助，还鼓励我勇敢面对。
校园组织支持	A-93 学校成立了反欺凌互助小组，我报名参加了，和同学们一起巡逻、宣传，感觉特别有意义。

3.2 主轴编码及主范畴

主轴编码是再开放性编码的基础上，对概念各自属性进行分析，按照逻辑关系对类属进行关联性分析，并且区分主、次类属，建立主范畴和副范畴之间的关系。利用 Nvivo12 软件对初始范畴进一步比较、归纳和抽象，建立主范畴和副范畴之间，共 4 个主范畴 19 个副范畴，4 个主范畴能够在很大程度和范围上对校园欺凌治理初中生行为转变的机理进行概括，如表 2 所示。

表 2 主轴编码及主范畴和副范畴（摘选）

主范畴	副范畴	关系的内涵
责任认知	个体责任认知 集体责任认知 社会责任认知 责任意识强度	责任认知作为行动决策的前置因素，不同层面的责任认知构建起学生的责任框架。模糊的责任认知易使学生陷入行动犹豫，而清晰、强烈的责任认知则是推动其从“旁观者”迈向“守护者”的重要指引。
情感触动	同情心理 集体认同感 价值共鸣 情感联结深度 道德情感驱动	情感共鸣是激发学生行为意愿的核心力量。当学生产生同情心理，或是与集体、社会价值达成共鸣，以及建立起深厚的情感联结时，道德情感驱动会增强，进而提升成为“守护者”的内在动力
行动能力	信息收集能力 沟通谈判能力 应急处理能力 资源整合能力 计划执行能力	行动能力是将“守护者”意愿转化为实际行动的必备条件。若缺乏这些能力，即便学生有强烈的责任认知和情感共鸣，也难以有效应对实际问题，阻碍角色转化
环境影响	家庭氛围影响 学校教育引导 同伴群体示范 社区活动参与 社会文化熏陶	环境支持作为贯穿角色转化全程的关键要素，从家庭、学校到社会，各层面环境通过氛围营造、教育引导、活动开展等方式，全方位影响学生的责任认知塑造、情感体验形成和行动能力培养

3.3 选择性编码及核心范畴

选择性编码是指由数据分析者对那些所确定的、与中心变量在某一个理论中有充分且重要关联的变量所进行的编码^[16]。核心范畴具有统领性，能够把其他类属都囊括在比较宽泛的理论范围内^[17]。通过用 Nvivo12 软件对 4

个主范畴进行分析比对, 最终得出两个核心范畴: 个体内生动力、外部环境赋能 (见表 3)。

表 3 选择性编码及核心范畴

序号	核心范畴	主范畴
1	个体内生动力	责任认知 情感触动 行动能力
2	外部环境赋能	环境影响

3.4 理论饱和度检验

理论饱和度检验是指在不断的增加新材料中判断是否还会发现核心类属的新属性, 如果没有, 则意味着数据分析的结束, 如果依然有, 则应该重新回到数据, 并查看所有编码类属的具体情况。将预留的 5 个访谈材料用于理论饱和度检验, 由另外一组编码人员按照上述的编码原则进行重新编码, 并没有出现新的概念, 由此得出学生从“旁观者”到“守护者”转化的机理的实现逻辑基本达到理论饱和。

4 学生从“旁观者”到“守护者”转化的学理阐释

通过开放式编码、主轴编码和选择性编码以及初始范畴、主范畴和核心范畴的凝练, 本文构建了在初中校园欺凌中学生从“旁观者”到“守护者”的转化的实践逻辑解释框架, 如图 1 所示, “个体内生驱动”与“外部环境赋能”二者相互交织、协同作用, 形成完整“旁观者”到“守护者”的转化的实践逻辑。

4.1 内生驱动: 自下而上的自我觉醒与成长

内生驱动路径以学生自身内在因素为起点, 呈现出自下而上的发展逻辑。首先, 学生通过自我反思、经验积累与知识学习, 逐步唤醒责任认知。从对个体责任的初步感知, 到将集体责任、社会责任纳入认知范畴, 责任意识不断强化。在对初中生小 A 的访谈中, 他分享道: “以前看到同学被欺负, 觉得和自己没关系, 直到有次班会老师讲了反欺凌的法律知识, 我才明白沉默就是纵容。后来再遇到这种事, 就觉得自己有责任做点什么。”这表明学生的责任认知可通过学习实现觉醒, 从个体责任延伸到对制止欺凌的社会责任。而责任认知的觉醒进而触发情感触动, 学生基于责任认知, 对他人困境产生同情、对集体荣誉形成认同、对社会正义产生共鸣, 个体如果能够理解和同情受欺凌者的不幸遭遇并产生共情, 就会在自己的能力范围之内做出保护行为^[18]。学生小 B 在访谈中提到: “有次看到好朋友被几个同学嘲笑, 他当时特别难过, 我心里特别不是滋味, 特别想帮他。”这种同情心理成为其后续行动的动力。最后, 为将情感意愿转化为实际行动, 学生主动学习、实践, 提升信息收集、沟通协调、问题解决等行动能力, 从而完成从“旁观者”到“守护者”的自我驱动式转变。小 B 后续表示: “后来我就去问老师遇到这种情况该怎么办, 还和其他同学商量一起支持他, 现在我们都会互相帮忙, 不让这种事再发生。”此路径中, 责任认知是根基, 情感触动是动力, 行动能力是保障, 三者自下而上层层递进, 构成紧密的内在驱动链条。

4.2 外塑赋能: 自上而下的环境影响与塑造

外塑赋能路径强调外部环境因素自上而下的影响力。家庭、学校、社会等外部环境作为主导力量, 通过教育引导、氛围营造与资源供给, 对学生产生影响。在田野笔记中记录到, 某班级长期开展“班级互助小组”活动, 课间氛围融洽, 当有新同学因口音被个别学生嘲笑时, 小组内成员立刻站出来制止, 并向嘲笑者说明这种行为的不当之处。这一现象表明, 良好的校园环境能够培育学生的集体责任认知, 促进学生从“旁观者”向“守护者”转变, 印证了外塑赋能路径中校园环境对学生责任认知的塑造作用。事件日志也记载了类似的影响过程。一次课堂上, 两名学生因小组作业发生争执, 其中一方言语过激, 出现侮辱性词汇。起初部分同学选择沉默旁观, 但随着老师及时介入引导, 强调班级团结的重要性, 一些学生开始主动调解矛盾, 安抚双方情绪, 这清晰展现了外部环境引导如何影响学生的责任认知和行为, 推动学生参与到问题解决中。家庭中, 父母言传身教传递责任意识, 营造充满关爱的家庭氛围, 为学生价值观的形成奠定基础; 学校通过课程设置、活动组织, 系统培养学生的责任认知与行动能力; 社会则借助舆论宣传、政策支持, 为学生提供更广阔的实践平台与价值导向。外部环境自上而下地将责任观念、情感导向与行为规范传递给学生, 助力其责任认知的构建、情感触动的激发与行动能力的提升。例如, 社会宣传的正能量事迹引导学生形成积极的情感共鸣, 学校的实践课程直接提升学生的行动能力, 家庭的鼓励强化学生的责任意识。这些外部因素共同作用, 为学生角色转化提供支持与引导。

4.3 元素的互动关系

个体内生驱动路与外部环境赋能路径并非相互独立，而是存在着紧密的互动关系。一方面，外部环境赋能为内生驱动路径提供养分与支撑。通过对某班级一学期的事件日志跟踪发现，在学校开展反欺凌主题月活动（外塑赋能）后，班级内学生责任认知普遍提升，主动报告潜在欺凌隐患的情况增多。这体现了外部环境的教育引导能加速学生责任认知的觉醒，良好的氛围营造有助于强化学生的情感触动，丰富的资源供给则为行动能力提升创造条件。另一方面，内生驱动路径的发展成果会反作用于外塑赋能路径。学生们在反欺凌主题月活动后积极的“守护者”行为，进一步促进班级形成互助氛围（反作用于外塑赋能路径），后续更多学生自发组织反欺凌宣传活动。如在学校组织的户外拓展活动中，学生小C主动承担起照顾身体不适同学的责任，并表示：“我觉得大家是一个集体，互相照顾是应该的，而且帮助他我自己也很开心。”这种基于内生动力的行为，也会影响周围环境，推动外部环境进一步改善。两条路径相互影响、相互促进，形成动态循环，共同推动学生从“旁观者”到“守护者”的持续转化。

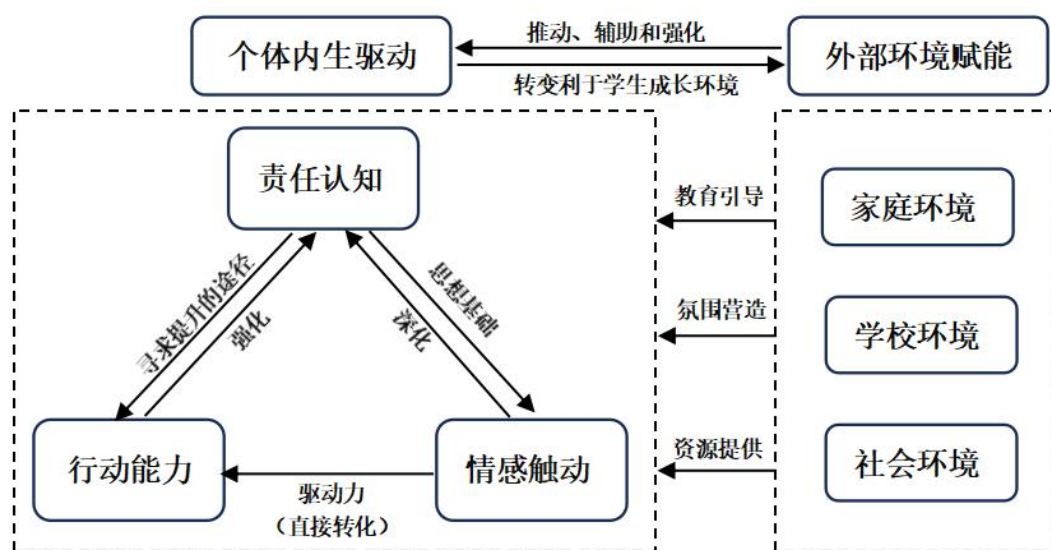


图1 学生从“旁观者”到“守护者”转化的实践逻辑

5 结论与讨论

本研究运用扎根理论，系统探讨了初中校园欺凌治理中学生从“旁观者”到“守护者”的转化机制，提炼出“个体内生动力”与“外部环境赋能”两大核心范畴。研究发现，内生驱动路径呈现“责任认知觉醒-情感触动激发-行动能力提升”的自下而上发展逻辑。外塑赋能路径则通过家庭引导、校园教育、社会支持等自上而下的影响，塑造学生的责任认知与行动意愿，田野笔记中班级互助小组对新同学的保护行为及教师课堂干预案例均佐证了这一点。两条路径并非孤立存在，而是形成动态交互关系：外部环境通过主题月活动、政策宣传等加速学生责任认知觉醒，而学生的“守护者”行为又反作用于环境，如自发组织宣传活动优化班级氛围。这种双向互动打破了传统研究中单一因素作用的局限，构建了“认知-情感—行为-环境”的协同转化模型。

作为探索性研究，本文可能的贡献如下：突破了旁观者研究中个体心理特质或环境因素的单一视角，揭示了内生动力与外部环境的交互作用机理；丰富了校园欺凌干预理论，为BIM模型补充了本土化的路径阐释；校园欺凌治理需兼顾学生内在动力培育与外部环境优化，既要通过课程提升责任认知，又要借助家庭—学校—社会协同机制提供行动支持。未来研究可扩大样本覆盖范围，探索不同文化背景下的转化差异，并开展干预方案的实证检验。

参考文献：

- [1]刘晓梅.以复和措施处理校园欺凌问题[J].青年研究,2007,(07):25-31.
- [2]Spadafora N, Marni Z A, Volk A A. Should I Defend or Should I Go? An Adaptive, Qualitative Examination of the Personal Costs and Benefits Associated with Bullying Intervention[J].Canadian Journal of School Psychology,2020,35(01):23-40.
- [3]苏林琴,刘新宇.“我”为什么不出手：校园欺凌局外人行为有调节的链式中介[J/OL].中国人民大学教育学报,1-17[2025-07-0]

- 3].<http://kns.cnki.net/kcms/detail/11.5978.G4.20241121.1128.002.html>.
- [4] Latané B, Darley JM. The unresponsive bystander: Why doesn't he help? Englewood Cliffs, Ny: Prentice Hall, 1970
- [5] 邱小艳,唐君,李璐,等.欺凌旁观者干预量表在我国小学生群体中的信效度检验[J].中国临床心理学杂志,2023,31(05):1150-1155. DOI:10.16128/j.cnki.1005-3611.2023.05.024.
- [6] 傅纳,朱春月,解晓晨,等.中学生校园欺凌旁观者角色及其同伴地位现状[J].中国学校卫生,2022,43(01):87-91. DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2022.01.019.
- [7] 傅纳,丁翔宇.同伴地位对校园欺凌中旁观者防护行为的影响——社会自我效能感及道德推脱的中介作用[J].中国临床心理学杂志,2024,32(05):998-1006.
- [8] 石常秀,代晨辉,辛宇,等.初中生良好同伴关系对其积极干预欺凌行为的影响:有调节的中介模型[J].中国健康心理学杂志,2023,31(11):1730-1735.
- [9] 王芳,肖少北.校园欺凌情境中潜在影响因素研究进展[J].中国学校卫生,2021,42(10):1596-1600.
- [10] 马郑豫,苏志强,杨圆圆.小学生欺凌旁观者行为及其与家庭功能的关联[J].中国学校卫生,2024,45(02):236-239+243. DOI:10.16835/j.cnki.1000-9817.2024009.
- [11] 王小凤,燕良轼,丁道群,等.学校道德氛围感知对中学生冷漠旁观行为的影响:一个有调节的中介模型[J].中国临床心理学杂志,2023,31(02):396-401.
- [12] 邱小艳,李璐,唐君,等.良心对中学生欺凌旁观者干预的影响:有调节的中介效应[J].中国临床心理学杂志,2024,32(02):381-386.
- [13] 张玥阳,张雪,徐伟.共情对青少年旁观者保护行为的影响:道德认同的中介作用和社会自我效能感的调节作用[J].中国临床心理学杂志,2023,31(05):1189-1193.
- [14] 叶嘉琪.高校教师职称评聘的制度逻辑、实践特征与优化路径——基于扎根理论的分析[J].高校教育管理,2025,19(04):86-96. DOI:10.13316/j.cnki.jhem.20250606.009.
- [15] 刘兰剑,李丹.“双向互动”与“内外转化”:基层协商治理有效运行的实践逻辑——基于60个典型案例的扎根理论分析[J].中共福建省委党校(福建行政学院)学报,2025,(02):70-82. DOI:10.15993/j.cnki.cn35-1198/c.2025.02.018.
- [16] 刘超,夏湘玉.城市社区干部队伍“女性化”的生成机理研究——基于扎根理论的探索性分析[J].领导科学,2025,(04):145-153. DOI:10.19572/j.cnki.lkx.2025.04.019.
- [17] 贾哲敏.扎根理论在公共管理研究中的应用:方法与实践[J].中国行政管理,2015,(03):90-95.
- [18] Cuervo AAV, Nieblas CA, Ferrer BM, et al. Relations between restorative parental discipline, family climate, parental support, empathy, shame, and defenders in bullying. Children and Youth Services Review, 2018,95:152-159

From "bystander" to "guardian": The mechanism of student behavior change in addressing school bullying in junior high schools

Hewenmin

1. Jilin Sport University, Changchun, China

Abstract: The behavioral transformation of bystanders in school bullying is crucial to the effectiveness of governance. This study adopts grounded theory and constructs a transformation model of students from "bystanders" to "guardians" through coding and analysis of multi-source data, including interviews and field observations, from 80 junior high school students. The study finds that the transformation path includes two main lines: "individual endogenous drive" and "external environmental empowerment". The former follows a bottom-up logic of "awareness of responsibility - emotional arousal - enhancement of action ability", while the latter achieves empowerment through top-down influences from family, school, and society. The two form a dynamic interactive collaborative relationship. The study reveals the mechanism of action of individual factors such as responsibility cognition, emotional resonance, and action ability, as well as the role of environmental support. It provides a bidirectional intervention path of "internal drive and external shaping" for the governance of school bullying and enriches the theoretical system of prosocial behavior transformation among adolescents.

Keywords: Campus Bullying; Student Behavior; Bystanders of Campus Bullying