·调查报告与分析·

残疾学生欺凌行为与经验量表中文版修订及信、效度评价*

陈奕桦[1], 谭蕾[2], 李蒙蒙[3]

【摘 要】**目的** 评价中文版残疾学生欺凌行为与经验量表(BBES)的信度和效度, 为该量表在中国的推广使用提供科学依据。**方法** 采用整群抽样方法在四川省邛崃市抽取该地区全部设有特殊教育资源教室的 31 所义务教育学校 256 名"随班就读"的残疾学生进行问卷调查; 采用项目分析、内部一致性信度和分半信度分析、因子分析法以及效标效度进行量表的信度和效度评价。**结果** 中文版 BBES 量表在原量表基础上删除了与中国文化有差异的 2 个条目后共包括 11 个条目; 项目分析结果显示, 中文版 BBES 量表的 11 个条目得分与所属维度得分的相关系数为 0.71 ~ 0.82(均 $P < 0.01$), 量表具有较好的项目区分度; 量表总体 Cronbach's α 系数和分半信度分别为 0.87 和 0.74, 遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度的 Cronbach's α 系数分别为 0.83 和 0.82, 量表具有较好的信度; 探索性因子分析结果显示, 中文版 BBES 量表 2 个公因子的累计方差贡献率为 56.93 %, 各条目所属因子结构与原量表基本一致; 验证性因子分析结果显示, 中文版 BBES 量表的非规范拟合指标(NNFI)为 0.97、比较拟合指标(CFI)为 0.98、增效拟合指标(IFI)为 0.98、平均概似平方误根系数(RMSEA)为 0.07、标准化残差均方根指标(SRMR)为 0.05; 中文版 BBES 量表遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度得分和学校环境量表总分分别为(3.79 ± 3.76)、(1.75 ± 2.60)和(1.08 ± 1.62)分, 中文版 BBES 量表 2 个维度得分均与学校环境量表总分呈正相关($r = 0.67$、0.30, 均 $P < 0.01$), 量表具有较好的效标效度。**结论** 中文版 BBES 量表在残疾学生的信度和效度指标均符合心理测量学的要求, 可作为中国残疾学生校园欺凌情况的评估工具。

【关键词】中文版残疾学生欺凌行为与经验量表(BBES); 信度; 效度

中图分类号:R 181.2 **文献标志码:**A **文章编号:**1001-0580(2018)07-1042-04 **DOI:**10.11847/zgggws1115913

Reliability and validity of Bullying Behaviour and Experience Scale-Chinese Version for disabled students

CHEN Yi-hua*, TAN Lei, LI Meng-meng (*China *Academy of Big Data for Education*, *Qufu Normal University*, *Qufu*, *Shandong Province* 273165, China)

【**Abstract**】 **Objective** To evaluate the reliability and validity of the Bullying Behavior and Experience Scale-Chinese Version (BBES-C) developed for disabled students and to provide evidences for its application in Chinese population. **Methods** We conducted a questionnaire survey among 256 disabled students selected using cluster sampling in 31 compulsory education schools with resource rooms for special education in Qionglai municipality of Sichuan province between January and March 2017. Item analysis, internal consistency reliability, split-half reliability, and criterion validity were used to analyze the reliability and validity of the BBES-C. **Results** There are 11 items in the BBES-C revised after 2 items being removed from the original BBES because of their inconsistency with Chinese culture. The item analysis revealed that the correlation coefficients for the total score of 11 items and their affiliated dimensions were between 0.71 to 0.82 (all $P < 0.01$), suggesting a good discrimination for all items of BBES-C. The Cronbach's α coefficient was 0.87 and the split-half reliability (Spearman-Brown) was 0.74 for the BBES-C as a whole. The Cronbach's α coefficients for the two subscales (victimization and bullying) of the BBES-C were 0.83 and 0.82, indicating a good reliability. Exploratory factor analysis demonstrated that the factor structure of the BBES-C is consistent with that of the original BBES and the cumulated variance of the 2 common factors of the BBES-C could explain 56.93% of total variance of the scale. The confirmatory factor analysis indicated a good fitting of the BBES-C's measurements to the empirical data, with following indicator values: non-normed fit index (NNFI) = 0.97, comparative fit index (CFI) = 0.98, incremental fit index (IFI) = 0.98, root mean square error of approximation (RMSEA) = 0.07, standard residual root mean square (SRMR) = 0.05. For all the students, the domain scores of BBES-C were 3.79 ± 3.76 for victimization, 1.75 ± 2.60 for bullying, and 1.08 ± 1.62 for school environment, respectively, and the school environment score was positively correlated with victimization score ($r = 0.67$) and bullying score ($r = 0.30$) significantly (both $P < 0.01$), indicating a good criterion validity of the revised scale. **Conclusion** The reliability and validity of the BBES-C meet the requirements of psychometrics and the scale could be used as a measuring tool to assess the situation of school bullying among students with disabilities.

【**Key words**】 Bullying Behaviour and Experience Scale-Chinese Version; reliability; validity

* **基金项目:**四川省 2016 年教育科研项目重点课题(SCTJ-2016-A01)

作者单位:1. 曲阜师范大学中国教育大数据研究院, 山东 曲阜 273165; 2. 四川省邛崃市特殊教育资源中心; 3. 青岛市公安局幼儿园

作者简介:陈奕桦(1981 –), 男, 台湾台北人, 教授, 博士, 研究方向: 次级资料分析。

数字出版日期: 2018 - 02 - 26 18:16

数字出版地址:http://kns.cnki.net/kcms/detail/21.1234.R.20180226.1816.054.html

融合教育是将合适的残疾学生安置在普通学校班级，使其跟随正常学生一起生活与学习，旨在对残疾学生与正常社会的双向交流起到积极作用[1]。近年来，中国通过“随班就读”的形式落实融合教育理念，已有超过六成比例的残疾学生在普通学校就读[2]。融合教育的理念虽然良善，但是在推行时不应忽略可能对残疾学生带来的消极影响，特别是关于校园欺凌的问题。国外许多大规模调查结果显示，在融合教育环境下，残疾学生因自身的身心功能障碍，其在校园中处于弱势地位，与普通学生相比，更难与同伴建立友谊关系，且极易被同伴嘲笑，甚至遭受身体侵害[3－5]。虽然近年来中国诸多研究均关注了校园安全问题，但仍没有太多残疾学生校园欺凌情况的实证数据，且目前国内也没有适合残疾学生使用的评估工具。为此，本研究引进国外以残疾学生为对象所编制的自填式测量工具“欺凌行为与经验量表（Bullying Behaviour and Experience Scale, BBES）”[6]进行了中文版修订，并采用该量表对四川省邛崃市抽取的 256 名“随班就读”残疾学生进行了问卷调查，评价其信度和效度，以期为该量表在中国残疾学生校园欺凌情况的评价提供参考依据。

1 对象与方法

1.1 对象　采用整群抽样方法，于 2017 年 1 —3 月在四川省邛崃市抽取该地区全部设有特殊教育资源教室的 31 所义务教育学校中所有“随班就读”的残疾学生作为研究对象进行问卷调查。本次调查应调查 278 人，实际调查 256 人，应答率为 92.1 %。其中，男生 143 人（55.9 %），女生 113 人（44.1 %）；2 ~ 3 年级 72 人（28.1 %），4 ~ 6 年级 101 人（39.5 %），7 ~ 9 年级 83 人（32.4 %）；残障类别为智力障碍 131 人（51.2 %），肢体障碍 55 人（21.5 %），听力障碍 25 人（9.8 %），视力障碍 12 人（4.7 %），精神障碍 8 人（3.1 %），言语障碍 8 人（3.1 %），多重障碍 10 人（3.9 %），其他类型障碍 7 人（2.7 %）。

1.2 调查工具　（1）中文版 BBES 量表：包括遭受同伴侵害情况（6 个条目）和欺凌同伴行为（5 个条目）共 2 个维度 11 个条目。每个条目按 0 ~ 3 分进行评分，0、1、2、3 分分别代表“从来没有”、“稍许时候”、“许多时候”、“总是”；总分 0 ~ 33 分，得分越高表示残疾学生遭受同伴侵害的程度越高，校园欺凌同伴的行为出现的越频繁。（2）学校环境自觉量表：该量表在参照文献[7－8]基础上自行编制，反映被试对学校环境的态度。量表的 Cronbach's α 系数为 0.64，具有可接受的信度[9]。共包括“我觉得学校不是安全的地方”、“我不喜欢上学”和“我不太受同学欢迎”3 个条目，每个条目从“非常不符合”到“非常符合”按 0 ~ 3 分进行评分；总分 0 ~ 9 分，得分越高表示被试对于学校环境的态度越为消极。

1.3 方法

1.3.1 BBES 量表中文翻译　在取得 BBES 原量表编制者 Fink 团队的许可后，以回译方式翻译 BBES 原量表[5]，并邀请 1 名懂得中文的加拿大籍教育学博士及 1 名在美国攻读教育心理学的华人博士生一同参与汉化工作，形成中文版 BBES 的初步量表；然后委托 2 名国内特殊教育从业人员根据其对中国残疾学生的理解，润饰及修订量表文字，使量表内容符合残疾学生的一般用词习惯；再随机抽取与残疾学生同所学校的 369 名普通学生作为预试对象筛选出与中国文化有差异，不适合我国学生作答的“有些同学不让我在中午和休息时间参与他们的活动”和“有些同学不让我参加课堂的活动”2 个条目，将其删除，形成中文版 BBES 的正式量表。

1.3.2 量表的施测　采用中文版 BBES 量表在四川省邛崃市抽取该地区全部设有特殊教育资源教室的 31 所义务教育学校中所有“随班就读”的 256 名残疾学生作为研究对象进行问卷调查。本次调查采用自填式问卷调查，由统一培训的调查员说明调查目的和填写要求后匿名填写，问卷完成后当场回收。对于有手部肢体障碍和视觉障碍的学生，由调查员在班主任的协助下对其进行必要的作答协助。手部肢体障碍的学生单独安排在一个房间内，让其先阅读量表，然后打开录音机请学生以口头方式作答，作答结束后由调查员整理录音并录入数据；视觉障碍的学生则配戴助视器阅读放大字体的量表进行作答。

1.4 统计分析　应用 SPSS 22.0 和 Lisrel 8.80 统计软件进行项目分析、探索性因子分析、验证性因子分析、信度和效度的检验。

2 结　果

2.1 项目分析（表 1）　项目分析结果显示，中文版 BBES 量表的 11 个条目得分与所属维度得分的相关系数为 0.71 ~ 0.82（均 $P < 0.01$），量表具有较好的项目区分度。

2.2 信度检验　中文版 BBES 量表的总体 Cronbach's α 系数为 0.87，分半信度系数为 0.74；遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度的 Cronbach's α 系数分别为 0.83 与 0.82，量表具有较好的信度。

2.3 效度检验

2.3.1 探索性因子分析（表 2）　探索性因子分析结果显示，KMO 检验值为 0.89，Bartlett's 球形检验差

异有统计学意义($\chi^2_{近似}$ = 1 071.45, P < 0.01)，适宜进行探索性因子分析。应用主成分分析法对中文版 BBES 量表的 11 个条目提取公因子，经方差最大化旋转后提取出遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个公因子，累计方差贡献率为 56.93 %，中文版 BBES 量表与 BBES 原量表的结构一致。

表 1　中文版 BBES 量表项目分析(n = 256)

维度	条目	平均分(分, $\bar{x} \pm s$)	r 值	P 值
遭受同伴侵害情况	1	0.66 ± 0.83	0.77	< 0.01
	2	0.73 ± 0.87	0.76	< 0.01
	3	0.73 ± 0.89	0.75	< 0.01
	4	0.63 ± 0.88	0.72	< 0.01
	5	0.60 ± 0.87	0.71	< 0.01
	6	0.45 ± 0.76	0.72	< 0.01
欺凌同伴行为	7	0.39 ± 0.73	0.72	< 0.01
	8	0.30 ± 0.63	0.76	< 0.01
	9	0.31 ± 0.62	0.72	< 0.01
	10	0.33 ± 0.68	0.82	< 0.01
	11	0.41 ± 0.75	0.81	< 0.01

表 2　中文版 BBES 量表各条目所对应因子载荷

项目	条目	因子 1	条目	因子 2
	1	0.78	7	0.83
	2	0.77	8	0.80
	3	0.77	9	0.78
	4	0.71	10	0.74
	5	0.69	11	0.67
	6	0.68		
特征值		4.94		1.32
方差贡献率(%)		44.92		12.01
累计方差贡献率(%)		44.92		56.93

2.3.2　验证性因子分析　验证性因子分析结果显示，中文版 BBES 量表的非规范拟合指标(non-normed fit index, NNFI)为 0.97、比较拟合指标(comparative fit index, CFI)为 0.98、增效拟合指标(incremental fit index, IFI)为 0.98、平均概似平方误根系数(root mean square error of approximation, RMSEA)为 0.07、标准化残差均方根指标(standardized root mean square residual, SRMR)为 0.05，量表的测量模型与实证数据拟合良好。

2.3.3　效标效度　中文版 BBES 量表遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度得分和学校环境量表总分分别为(3.79 ± 3.76)、(1.75 ± 2.60)和(1.08 ± 1.62)分，中文版 BBES 量表 2 个维度得分均与学校环境量表总分呈正相关(r = 0.67、0.30，均 P < 0.01)，量表具有较好的效标效度。

3　讨　论

校园欺凌的问题已经广泛引起我国学者重视[10－11]，不过对于“随班就读”的残疾学生，目前仍较少见到关于该弱势群体的相关实证调查，这可能与缺乏适当的资料测量工具有关。为了提供适合残疾学生使用的校园欺凌情况评估工具，本研究引进了国外专为残疾学生所编制的自述式测量工具 BBES，并进行中文版 BBES 量表的修订。该量表针对残疾学生身心功能障碍的特殊性，在条目数量与文字叙述长度上均较为精简，且选项设计方式均采用行为发生的相对频次高低(如，“从来没有”、“稍许时候”等选项)，而不是具体的发生频次(如，“1 次/周”、“1 次/月”等选项)，降低了残疾学生作答时的认知负荷。

本研究项目分析结果显示，中文版 BBES 量表的 11 个条目得分与所属维度得分的相关系数为 0.71 ~ 0.82(均 P < 0.01)，量表具有较好的项目区分度。信度检验分析结果显示，中文版 BBES 量表的总体 Cronbach's α 系数为 0.87，分半信度系数为 0.74；遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度的 Cronbach's α 系数分别为 0.83 与 0.82，量表具有较好的信度。探索性因子分析结果显示，中文版 BBES 量表与 BBES 原量表的结构一致，且各因子在所属维度的因子载荷均 > 0.65，量表具有较好的结构效度。验证性因子分析结果显示，中文版 BBES 量表的 NNFI、CFI、IFI、RMSEA、SRMR 分别为 0.97、0.98、0.98、0.07、0.05，量表的测量模型与实证数据拟合良好。效标效度分析结果显示，中文版 BBES 量表遭受同伴侵害情况和欺凌同伴行为 2 个维度得分均与学校环境量表总分呈正相关(r = 0.67、0.30，均 P < 0.01)，量表具有较好的效标效度。

中文版 BBES 量表采用自填式的测量方式，是适合轻度残疾学生自行阅读与作答的调查工具，尤其适用于“随班就读”环境下的残疾学生群体。因为一般校园欺凌研究均采用同伴视角[4]或成人视角[12]测量渠道，较不易完全捕捉到残疾学生校园遭受欺凌的情况。例如，采用同伴视角进行数据采集，由于“随班就读”的残疾学生需要接受有别于班上普通学生的学习安排(如，上资源教室等)，因此当询问班上同学关于该名残疾学生遭受

同伴侵害的程度时不一定能获得精准的反馈数据；采用成人视角的困难在于，残疾学生常会伴随一些表达能力障碍，当其遭受同伴侵害时未必会反映给成人知晓，且成人通常也不会直接观察到校园欺凌事件的发生。

虽然国内也有适合各类学生的自填式校园欺凌测量工具（如，青少年校园暴力问卷[13]、初中生受欺负问卷[10]、幼儿同伴侵害问卷[14]等），但这些工具的内容编写均是以普通学生为研究对象，条目的数量与叙述的文字长短均可能会干扰身心功能有所障碍的残疾学生作答。因此本研究的中文版 BBES 量表对于开展残疾学生的校园欺凌研究具有一定程度的意义。特别对于实证研究而言，标准化的测量工具是必备的基础，使用中文版 BBES 量表可以避免因为资料测量方式不符合心理测量学标准，从而降低研究品质的困境。

综上所述，本研究修订的中文版 BBES 量表是相当重要的突破，不仅可供国内后续残疾学生校园欺凌实证研究使用，更可针对国外使用 BBES 量表的实证研究进行深入的跨国比较研究。值得注意的是，虽然本研究初步排除残疾学生若干特征（即年级与性别变量）对于中文版 BBES 量表信度与效度的影响，但是并未处理残疾类型变量是否会干扰量表信度与效度的问题。受限于本研究被试的残疾类型数量落差甚大，此部分无法进一步进行检验，是否一些特定残疾类型的学生不适合接受中文版 BBES 量表的施测仍有待未来研究进一步确认。

参考文献

[1] 雷江华. 融合教育导论[M].北京: 北京大学出版社, 2012: 1 – 2.

[2] 朱楠, 王雁. 融合教育背景下特殊教育学校职能的转变[J]. 中国特殊教育, 2011(12): 3 – 8.

[3] Andreou E, Didaskalou E, Vlachou A. Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions[J]. Journal of Research in Special Educational Needs, 2015, 15(4): 235 – 246.

[4] Blake JJ, Lund EM, Zhou Q, et al. National prevalence rates of bully victimization among students with disabilities in the United States[J]. School Psychology Quarterly, 2012, 27(4): 210 – 222.

[5] Andreou E, Didaskalou E, Vlachou A. Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions[J]. Journal of Research in Special Educational Needs, 2015, 15(4): 235 – 246.

[6] Fink E, Deighton J, Humphrey N, et al. Assessing the bullying and victimisation experiences of children with special educational needs in mainstream schools: development and validation of the bullying behaviour and experience scale[J]. Research in Developmental Disabilities, 2015, 36: 611 – 619.

[7] 王天苗. 特殊教育長期追蹤資料庫: 97 學年度資料使用手冊[M]. 台湾桃园: 中原大學, 2011: 2 – 4.

[8] Organization for Economic Cooperation and Development. PISA 2015 technical report[M]. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development, 2016: 14.

[9] 吴明隆. 问卷统计分析实务[M]. 重庆: 重庆大学出版社, 2010: 244.

[10] 陈健芷, 刘昭阳, 刘勇. 初中生受欺负现状及其与亲子依恋和同伴关系的关系[J]. 中国临床心理学杂志, 2013, 21(5): 795 – 799.

[11] 黄晓婷, 吴方文, 宋映泉. 农村寄宿制学校同伴侵害对内化行为的影响: 一个有调节的中介模型[J]. 华东师范大学学报: 教育科学版, 2017, 35(1): 93 – 101, 124.

[12] Wigelsworth M, Oldfield J, Humphrey N. Validation of the wider outcomes survey for teachers (WOST): a measure for assessing the behaviour, relationships and exposure to bullying of children and young people with special educational needs and disabilities (SEND)[J]. Journal of Research in Special Educational Needs, 2015, 15(1): 3 – 11.

[13] 支愧云, 陈永进, 夏薇, 等. 青少年校园暴力问卷编制及信、效度评价[J]. 中国公共卫生, 2013, 29(2): 179 – 182.

[14] 董会芹, 张文新. 幼儿同伴侵害问卷的编制[J]. 学前教育研究, 2009(11): 43 – 47.

收稿日期: 2017 - 06 - 17　（郭薇编校）