

教师支持对4~9年级学生遭受校园欺凌的影响: 学校归属感的中介作用

郭俊俏* 赵必华**

(安徽师范大学教育科学学院 芜湖 241000)

摘要 目的:探讨4~9年级学生学校归属感在教师支持和遭受校园欺凌之间的中介作用。方法:采用校园欺凌问卷、教师支持问卷和学校归属感问卷对2364名4~9年级学生进行调查。结果:(1)学生遭受校园欺凌与教师支持、学校归属感呈显著负相关,教师支持与学校归属感呈显著正相关;(2)学校归属感在教师支持对学生遭受校园欺凌的影响中起完全中介作用。结论:教师支持通过增加学校归属感使学生较少遭受校园欺凌。

关键词 遭受校园欺凌 教师支持 学校归属感

分类号 B84

1 问题提出

近年来,校园欺凌问题频发引起了社会各界的广泛关注。同时,党和国家对中小学生校园欺凌现象的重视逐步加强。2018年全国两会(中华人民共和国第十三届全国人民代表大会第一次会议和中国人民政治协商会议第十三届全国委员会第一次会议)上,全国人大代表张国新提交了《关于加强中小学欺凌综合治理的建议》。此前,国务院教育督导委员会和教育部等也曾针对校园欺凌现象做了专项治理和督导工作。校园欺凌是指发生在力量不均衡的学生个体间反复且长期、故意伤害的行为事件^[1]。研究表明,校园欺凌问题在中小学生中较为严重^[2-3]。更让人忧心的是,校园欺凌对受欺者造成的影响尤其严重和深远。国内外研究均表明,受欺者饱受心理和身体上的痛苦,更容易产生焦虑、抑郁、偏执、睡眠障碍和自杀等情绪或行为问题^[4-8],受欺凌的经历也会影响青少年道德人格倾向的发展^[9]。因此,有必要持续关注中小学生遭受校园欺凌的问题。

已有研究表明,教师给予学生的积极支持能阻止学生经常遭受欺凌^[10-11],且良好的师生关系能降低欺凌等负面行为发生的概率^[12]。教师支持是指学生在学习生活中知觉到的教师对其支持的行为和态度^[13]。当学生感受到老师对自己的尊重和关怀时,其会感受到被接纳和被需要。一旦遇到问题或处在困境之中,学生更可能向老师寻求帮助,从而降低了其遭受较多校园欺凌的可能性。研究显示,学生受到的教师支持

有利于提高其同伴接受度和社会胜任力,从而使其较少遭受校园欺凌行为^[14]。同时,学校是适龄儿童社会化最重要的场所,学校环境对学生的成长至关重要^[15-16],即学生对学校的认知和归属感对其身心健康发展具有重要意义^[17]。学校归属感是指学生在学校环境中感受到自己被接纳、尊重和支持(包括教师和同学支持)的程度^[18]。研究表明,学生遭受校园欺凌和学校归属感存在相互消减的负向关系^[19-20]。纵向研究也发现学校归属感的正向变化能预测学生遭受校园欺凌行为的减少^[21]。此外,研究表明,良好的教师支持可以促进学生学校归属感的形成^[22]。教师是学生社会化过程中的重要他人,是学生人生航行中的引航者。教师对学生的态度会直接影响学生对学校的感受和认可度。当学生感受到被老师尊重和接纳,就会对学校产生一种较强的依赖感和信任感,倾向于接纳学校,拥有较高的学校归属感,从而做出较少遭受校园欺凌的判断。

综上所述,虽然有研究表明教师支持可以负向预测学生遭受校园欺凌,但是鲜有文献探究教师支持对学生遭受校园欺凌的作用机制。因此,本研究试图探究教师支持对4~9年级学生遭受校园欺凌的影响,并引入学校归属感考察这一关系的潜在中介机制,以期为学生遭受校园欺凌的有效干预提供理论和实践依据。

2 研究方法

2.1 研究对象

采用整群抽样法选取某地区3所小学、2所初中

* 郭俊俏,硕士在读,研究方向:学校心理健康教育。E-mail: 2327259590@qq.com。

** 通讯作者:赵必华,博士,教授,研究方向:心理与教育测量。E-mail: zhaobihua1@sina.com。

进行施测。小学的三个年级(4~6年级)和初中的三个年级(7~9年级)的全体学生均参与问卷调查,共获得有效问卷2364份。研究对象年龄为 11.94 ± 1.78 岁;小学生1325人(56.05%),初中生1039人(43.95%);男生1259人(53.26%)、女生1105人(46.74%)。

2.2 研究工具

PISA(Programme for International Student Assessment)是由经济合作与发展组织OECD(Organization for Economic Cooperation and Development)发起的当今国际上最具影响力的国际学生评估项目,旨在评估学生在完成义务教育之后,是否能够掌握参与社会所需的知识与技能。PISA2015是该项目的第六次测试,且第一次将校园欺凌引入评价体系。同时,PISA2015还通过收集学生的家庭情况、教师支持和学校方面的相关变量为学生评价提供多方面参考标准。

2.2.1 校园欺凌问卷

采用PISA2015中使用的六个题项,测量学生自我感知到的遭受校园欺凌状况。具体而言,PISA2015从受欺凌者的角度让学生报告近一年来每种欺凌事件发生的频率(没有或几乎没有赋值为1,一年几次赋值为2,一个月几次赋值为3,一周一次或多次赋值为4),以此来评估学生感知的遭受校园欺凌的水平。该问卷在本研究中的Cronbach's α 系数为0.88,验证性因素分析拟合指数良好: $\chi^2 = 265.23$, $df = 9$,RMSEA = 0.07(< 0.08),CFI = 0.96,TLI = 0.93,SRMR = 0.03。

2.2.2 教师支持问卷

采用PISA2015中使用的五个题目,测量学生感知到的教师支持情况。问卷采用四点计分,从“非常不同意”到“非常同意”,得分越高代表学生感知到的教师支持越多。该问卷在本研究中的Cronbach's α 系数为0.86,验证性因素分析拟合指数良好: $\chi^2 = 42.52$, $df = 5$,RMSEA = 0.06,CFI = 0.99,TLI = 0.99,SRMR = 0.01。

2.2.3 学校归属感问卷

采用Goodenow编制,香港学者Cheung等翻译的学校归属感问卷^[23]。该问卷共有18个题项,题项3、6、9、12和16为反向计分题。问卷采用Likert五点计分法,从“完全不同意”到“完全同意”,得分越高学生的学校归属感越强。该问卷在本研究中的Cronbach's α 系数为0.88,验证性因素分析拟合指数为 $\chi^2 = 2854.95$, $df = 135$,RMSEA = 0.06,CFI = 0.90,TLI = 0.89,SRMR = 0.07(< 0.08),其中TLI的值接近0.90,在可接受的范围内,故学校归属感的信效度良好。

2.3 研究程序和统计分析

由经过培训的心理学专业研究生担任主试,在班主任老师和校领导的协助下,征得学校和学生本人知

情同意后,以班级为单位进行团体施测。施测前宣读统一的指导语,强调问卷结果的保密性,请被试认真、独立作答。研究基于问卷星平台进行,施测地点在各学校的微机室,学生进行网上填答,填答完毕直接提交即可。使用SPSS21.0和Mplus7.0进行数据处理和分析。

3 研究结果

3.1 共同方法偏差检验

Harman单因子检验^[24]结果表明,存在4个特征根大于1的因子,且第一个因子解释的变异量为30.62%,低于40%的临界标准,所以本研究不存在明显的共同方法偏差。

3.2 不同学段学生各变量的现状及差异分析

不同学段学生感知到的教师支持、学校归属感及遭受的校园欺凌得分如表1所示。独立样本t检验结果表明,小学生和初中生遭受到的校园欺凌存在显著差异,即小学生遭受的校园欺凌显著高于初中生, $t = 9.97$, $p < 0.001$ 。

表1 不同学段学生各变量描述统计结果及差异分析

	教师支持		学校归属感		校园欺凌	
	M	SD	M	SD	M	SD
小学生	16.00	2.88	67.01	11.07	9.55	4.61
初中生	15.78	2.95	67.85	10.73	7.88	3.56
t	1.82		-1.84		9.97***	

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

3.3 各变量之间的相关分析

相关分析结果(详见表2)发现,学生遭受校园欺凌与教师支持、学校归属感呈显著负相关,教师支持与学校归属感呈显著正相关。

表2 教师支持、学校归属感和遭受校园欺凌的描述统计结果及其相关

变量	M	SD	1	2	3
1. 教师支持	15.91	2.91	1		
2. 学校归属感	67.38	10.93	0.67***	1	
3. 校园欺凌	8.82	4.26	-0.23***	-0.37***	1

3.4 学校归属感的中介效应检验

当样本容量很大,测量模型中每一因素项目数超过4或5个时,其模型拟合往往不佳,而项目包是一个心理结构更可靠的指标,可以产生更好的模型拟合^[25]。因此,基于校园欺凌可分为三种类型和学校归属感问卷的项目数较多,在构建模型之前,对校园欺凌问卷和学校归属感问卷进行打包处理。将校园欺凌问卷打成3个包,包含关系型欺凌(题项1和6)、言语型

欺凌(题项2和3)和肢体型欺凌(题项4和5)。将学校归属感打成4个包,其中题项1、4、7、10、13组成包1;题项2、5、8、11、14组成包2;题项15、17、18组成包3;反向计分题项3、6、9、12、16组成包4。以项目包作为观测指标,将教师支持作为预测变量,学生遭受校园欺凌作为结果变量,学校归属感作为中介变量进行路径分析。结果表明,假设模型拟合良好: $\chi^2 = 327.07$, $df = 51$, $RMSEA = 0.048 < 0.05$, $RMSEA$ 的90%置信区间为(0.04, 0.05), $CFI = 0.98$, $TLI = 0.98$, $SRMR = 0.$

04。各变量之间的路径系数如图1所示,教师支持正向预测学生的学校归属感($\beta = 0.75, p < 0.001$),而学校归属感水平越高,学生越少受到校园欺凌($\beta = -0.43, p < 0.001$)。结合表3知,教师支持通过学校归属感影响学生遭受校园欺凌的95%置信区间不包括0,所以间接效应显著。另外,加入中介变量学校归属感后,教师支持与学生遭受校园欺凌之间的路径系数不再显著($\beta = 0.06, p > 0.05$),表明学校归属感在教师支持和学生遭受校园欺凌之间起完全中介作用。

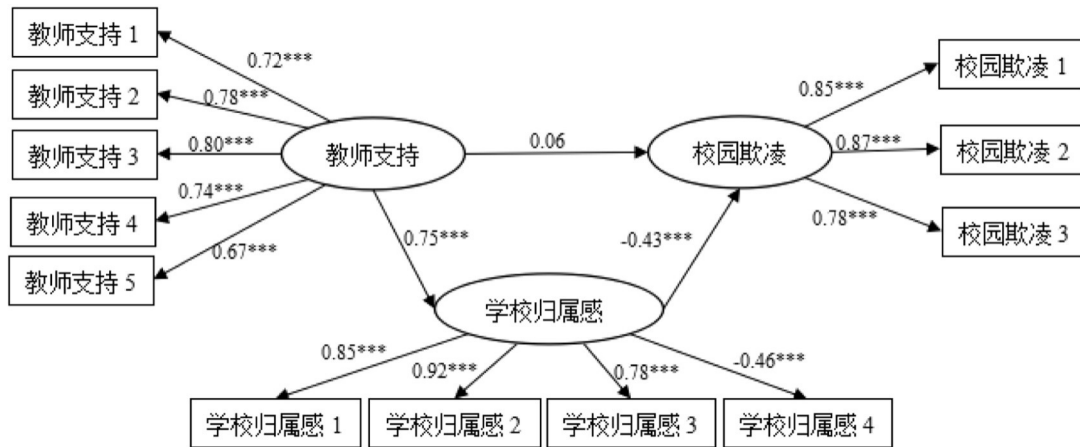


图1 学校归属感在教师支持和学生遭受校园欺凌之间的中介作用

表3 学校归属感中介效应检验的Bootstrap分析

间接效应	估计值	SE	Bootstrap 95% CI
教师支持→学校归属感→遭受校园欺凌	-0.32***	0.04	(-0.39, -0.25)

4 讨论

4.1 学生遭受校园欺凌的学段差异

本研究发现,小学生遭受的校园欺凌显著多于初中生,这与已有研究一致^[26]。一方面,小学生对受欺凌的认识可能存在一些偏差,把一些非欺凌行为也视为欺凌行为。另一方面,小学生处理冲突的方式没有中学生成熟,自我保护能力较差,对自身行为规范性及行为后果责任性的认识也不明确。因此,小学生遭受校园欺凌的可能性比中学生更大。基于此,学校、教师及家长应积极关注学生尤其是小学生的心理状态和行为表现,为他们提供帮助和支持。

4.2 教师支持、学校归属感和学生遭受校园欺凌的关系

本研究发现教师支持与学生遭受校园欺凌呈显著负相关、与学校归属感呈显著正相关,这与已有研究结果一致^[27-31]。认知行为理论指出,人们的认知(功能不良思维或信念)影响其情绪和行为。教师不关心和

帮助学生,会激发学生的核心信念——我是无能的、不可爱的、没有价值的。这一认知促使学生体验到较多的负性情绪,对自我的评价偏低,缺少自我保护,从而增加了自己遭受欺凌的可能性。同样的道理,当教师给予学生帮助和支持时,学生会认识到自己是有能力的、可爱的、有价值的,从而体验到较多的正性情绪,愿意悦纳自我、肯定自我,有自我保护的能力,以避免自己遭受较多的校园欺凌。换言之,教师支持有利于提高学生的同伴接纳度,增强学生对教师的情感依赖。这一行为又会促使学生认识到自己是受同学和老师欢迎的,从而对班级和学校有较高的认同感和归属感。研究表明,学校归属感与学生遭受校园欺凌呈显著负相关。当学校让学生感受到自己被排斥时,学生会产生“我是不被学校接纳的、我是没有能力”的认知,体验到更多的负性情绪,自我保护能力更差,也就更多地遭受校园欺凌。

4.3 学校归属感在教师支持和学生遭受校园欺凌之间的中介作用

本研究发现,教师支持对学生遭受校园欺凌的影响通过学校归属感这一中介变量实现。班杜拉的三元交互论指出,个人、环境和行为是相互作用、相互影响的。学校归属感的实质是学生在学校中感受到被需要和接纳,是学生和学校环境相互作用之后的产物。教

师给予学生的关心、帮助和支持,有助于学生形成积极的自我认知——我是可爱的、有能力的,获得较多的积极情绪。良好的情绪体验促使学生更加愿意接纳同伴和依赖老师,更容易和老师、同学建立良好的关系。研究表明,与同学、老师的关系是影响学校归属感形成的重要人际要素^[32-33]。当融洽的师生关系促进学生形成较高的学校归属感时,学生倾向于认可和接纳学校,而良好的学校生态环境能有效缓解受欺凌者的困境^[34-35],避免学生遭受更多的校园欺凌。

4.4 教育建议

本研究表明,学校归属感在教师支持对4~9年级学生遭受校园欺凌的影响中起着至关重要的作用。因此,为促进学生形成较强的学校归属感,减少学生遭受校园欺凌,国家、学校和教师应该有所作为。

国家及学校应认识到增加学校归属感和教师支持对减少校园欺凌的重要作用。国家应健全校园欺凌防治规范和制度,为中小校园欺凌的防治和治理提供法律依据。从学校角度而言,应努力做到以下四点:第一,积极营造全校明确反对欺凌的校园氛围和班级氛围^[36],建立或完善后勤部门对于学生遭受欺凌的帮助和服务工作,为学生提供安全的学校环境,以增强学生对学校的信任感和归属感。第二,增强校园文化对学生的正向熏陶功能^[37],引导学生学习和践行“爱国、敬业、诚信、友善”的社会主义核心价值观。一个学校的校风、教风、学风及其规章制度等都属于校园文化的一部分。学校应着眼于发挥校园文化的正向作用,秉持着公平、公开、公正的原则处理学生矛盾,为学生身心健康提供安全保障。第三,定期开展丰富多彩的教育活动,为培养学生的团队意识、合作精神及班级荣誉感提供平台,以增加学生对学校的亲切感和认同感,促进同学之间团结友爱、互帮互助,减少校园欺凌的发生。第四,定期开展教师职业道德培训,为学生获得良好的教师支持提供强有力的保障。

教师应充分认识到教师支持在增加学生的学校归属感和减少学生遭受校园欺凌中扮演的重要角色,并努力做到以下三点:第一,尊重和爱护每一个学生,关心他们的学习和生活,鼓励和引导同学们相亲相爱、互帮互助,以增强学生对教师的信任、对学校的信赖。第二,教会学生认识欺凌行为,并识别可能遭受校园欺凌的学生,给予他们心理上的支持和鼓励。第三,在班级内部开展小组比赛,促进良性互动,以营造平等、包容、和谐的班级氛围,促进学生对同学、老师、班级及学校的认同。

5 结论

通过本研究,得出以下结论。

5.1 小学生遭受的校园欺凌显著多于初中生;

5.2 4~9年级学生遭受校园欺凌与教师支持、学校归属感呈显著负相关,教师支持与学校归属感呈显著正相关;

5.3 学校归属感在教师支持对学生遭受校园欺凌的影响中起完全中介作用。

参考文献

- 1 Smith P K, Morita Y, Junger - Tas J, et al. The nature of school bullying: A cross - national perspective. London and New York: Routledge, 1999. 1
- 2 26 张文新. 中小學生欺負/受欺負的普遍性與基本特點. 心理學報, 2002, 34(4): 387 - 394
- 3 顏湘穎, 姚建龍. “寬容而不縱容”的校園欺凌治理機制研究——中小學校園欺凌現象的法學思考. 中國教育學刊, 2017, (1): 10 - 14
- 4 Kaltialaheino R, Rimpelä M, Rantanen P, et al. Bullying at school—An indicator of adolescents at risk for mental disorders. Journal of Adolescence, 2000, 23(6): 661 - 674
- 5 張興慧, 李放, 項紫霓, 等. 兒童青少年校園受欺負潛在類別及與焦慮的關係. 中國臨床心理學雜誌, 2014, 22(4): 631 - 634
- 6 史高岩, 劉金同, 張燕, 等. 受欺負初中學生身心健康狀況及相關因素分析. 中國學校衛生, 2011, 32(4): 404 - 406
- 7 高峰強, 耿靖宇, 楊華勇, 等. 受欺負對偏執的影響: 安全感和相對剝奪感的多重中介模型. 中國特殊教育, 2017, (3): 91 - 96
- 8 劉小群, 盧大力, 周麗華, 等. 初中生欺負、受欺負行為與抑鬱、自殺意念的關係. 中國臨床心理學雜誌, 2013, 21(1): 85 - 87
- 9 Bondü R, Rothmund T, Gollwitzer M. Mutual long - term effects of school bullying, victimization, and justice sensitivity in adolescents. Journal of Adolescence, 2016, 23: 62 - 72
- 10 27 黃亮. 我國15歲在校學生遭受校園欺凌的情況及影響因素——基於PISA2015我國四省市數據的分析. 教育科學研究, 2017, (11): 36 - 42
- 11 28 黃亮, 趙德成. 家庭社會經濟文化地位與學生遭受校園欺凌關係的實證研究——家長支持和教師支持的中介作用. 教育科學, 2018, (1): 7 - 13
- 12 29 Konishi C, Hymel S, Zumbo B D, et al. Do school bullying and student - teacher relationships matter for academic achievement? A multilevel analysis. Canadian Journal of School Psychology, 2010, 25(1): 19 - 39
- 13 歐陽丹. 教師期望、學業自我概念、學生感知教師

- 支持行为与学业成绩之间的关系研究. 硕士论文. 桂林: 广西师范大学, 2005
- 14 Wendy T, Jessica K. Teacher – child relationship quality and children’s peer victimization and aggressive behavior in late childhood. *Social Development*, 2011, 20(3): 536 – 561
- 15 刘在花. 学校氛围对流动儿童学习投入的影响——学校幸福感的中介作用. *中国特殊教育*, 2018, (1): 52 – 57
- 16 刘在花. 学校氛围对中学生学习投入的影响: 学校幸福感的中介作用. *中国特殊教育*, 2017, (4): 85 – 90
- 17 30 赵申苒, 郭腾飞, 王明辉. 受艾影响儿童教师支持与一般自我效能感的关系: 学校归属感的中介作用. *中国临床心理学杂志*, 2018, 26(1): 151 – 154
- 18 Goodenow C, Grady K E. The relationship of school belonging and friends’ values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 1993, 62(1): 60 – 71
- 19 Goldweber A, Waasdorp T E, Bradshaw C P. Examining the link between bullying behaviors and perceptions of safety and belonging among secondary school students. *Journal of School Psychology*, 2013, 51(4): 469 – 485
- 20 杨帆, 俞冰, 朱永新 等. 校园欺凌与学校归属感的相关效应: 来自新教育实验的证据. *课程. 教材. 教法*, 2017, (5): 113 – 120
- 21 Turner I, Reynolds K J, Lee E, et al. Well – being, school climate and the social identity process: A latent growth model study of bullying perpetration and peer victimization. *School Psychology Quarterly*, 2014 29(3): 320 – 335
- 22 31 32 魏昶, 喻承甫, 赵存会 等. 学校归属感在学校氛围和留守儿童学业成绩间的中介作用. *中国学校卫生*, 2016, 37(7): 1103 – 1105
- 23 Cheung H Y, Hui S K F. Mainland immigrant and Hong Kong local students’ psychological sense of school membership. *Asia Pacific Education Review*, 2003 4(1): 67 – 74
- 24 周浩, 龙立荣. 共同方法偏差的统计检验与控制方法. *心理科学进展*, 2004, 12(6): 942 – 950
- 25 赵必华, 顾海根. 心理量表编制中的若干问题及题解. *心理科学*, 2010, 3(6): 29 – 33
- 33 谢玉兰, 阳泽. 影响中学生学校归属感的因素分析. *中国教育学刊*, 2012, (11): 43 – 46
- 34 Mucherah W, Finch H, White T, et al. The relationship of school climate, teacher defending and friends on students’ perceptions of bullying in high school. *Journal of Adolescence*, 2018, 62: 128 – 139
- 35 Juvonen J, Schacter H L, Sainio M, et al. Can a school – wide bullying prevention program improve the plight of victims? Evidence for risk × intervention effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2016, 84(4): 334 – 344
- 36 陈光辉, 杨晓霞, 张文新. 芬兰反校园欺凌项目 KiVa 及其实践启示. *中国特殊教育*, 2018, (9): 80 – 85
- 37 徐坤英, 郑涌. 中学生学校归属感的培育途径探讨. *教育探索*, 2008, (1): 119 – 120

The Effect of Teachers’ Support on the Bullying of the 4th–9th Graders: The Mediating Effect of School Belonging

GUO Junqiao ZHAO Bihua

(College of Educational Science, Anhui Normal University, Wuhu, 241000)

Abstract This study aims to explore the mediating effect of the 4th–9th graders’ school belonging on their teachers’ support and the bullying of students, by testing 2364 students with the questionnaires for the bullying of students, teachers’ support and school belonging. The results show the following: (1) The bullying of students was significantly and negatively correlated with teachers’ support and school belonging, and teachers’ support was significantly and positively correlated with school belonging; and (2) school belonging completely mediated between teachers’ support and the bullying of students. The study concludes that teachers’ support can help reduce the bullying of students through the increase of school belonging.

Key words being bullied teachers’ support school belonging

(责任编辑: 刘在花)