

如何精准防治校园欺凌

——不同性别小学生校园欺凌的影响机制研究

李佳哲 胡咏梅

(北京师范大学 教育学部/首都教育经济研究院,北京 100875)

摘要:基于2014年中国基础教育质量监测协同创新中心大规模调查数据,利用OLS回归及结构方程模型探究不同性别小学生校园欺凌的影响因素及其影响机制的差异性。研究发现:(1)来自单亲家庭的小学生或流动、留守儿童(尤其是男生)更容易遭受校园欺凌。(2)同伴关系、师生关系能显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,且改善同伴关系对降低小学男生遭受三类校园欺凌的概率影响更大,而改善师生关系对降低小学女生遭受三类校园欺凌的概率影响更大。(3)父母参与能显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,增加父母参与对降低小学女生遭受关系欺凌的概率影响更大。(4)就小学男生而言,自尊在父母参与和校园欺凌两个变量之间起调节作用,对于自尊水平较低的小学男生,提升父母参与水平对降低其遭受校园欺凌的概率的影响更大。基于实证研究结果,建议在小学生校园欺凌的防治过程中,学校需要对留守、流动儿童、来自单亲家庭的小学生的学习状态、心理健康状态给予重点关注,并注重发挥家长在校园欺凌防治中的重要角色作用;同时,教师对于同伴关系较为紧张的男生需要重点关注,及时疏导,引导男生构建健康和谐的同伴关系。此外,教师要注意与女生的沟通交流方式,保护女生的自尊心,积极营造充满关爱和支持性的师生关系。

关键词:小学生;校园欺凌;性别差异;结构方程模型

中图分类号:G627 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-1298(2020)03-0055-15

DOI:10.14082/j.cnki.1673-1298.2020.03.007

一、问题的提出

近年来中关村二小欺凌事件、陕西米脂案等使得校园欺凌问题再度成为社会和网络关注的热点。2018年3月两会期间,教育部部长陈宝生在做客新华网和中国政府网“部长之声”时,谈及老百姓对教育的十大期盼,“校园欺凌少一点”和“流动儿童”“留守儿童”等并列成为十大期盼之一。2018年4月,国务院教育督导委员会办公室印发《关于开展中小学生学习欺凌防治落实年行动的通知》,强调各教育部门要明确欺凌防治工作机构和负责人,每学期至少开展一次专题教育等。从政策意义上讲,校园欺凌问题已然成为中国基础教育目前急需重点解决的问题

之一。政策文件虽然可以为校园欺凌的防治工作提供指导意见,但校园欺凌的精准防治还需要开展有关校园欺凌的全面调查、获取高质量的数据并对校园欺凌产生的原因机制进行深入研究,这样才有可能回应现实情境下,从学生个体视角,如何才能不被欺凌、如何防治校园欺凌等问题。

刘於清总结国内的校园欺凌研究,发现自2002年起有学者开始关注校园欺凌问题,但研究数量较少,从2016年起,文献数量呈大幅增长,至今仍保持较高的研究热度。^[1]但从文献类型来看,现有校园欺凌研究以宏观研究居多,实证研究和微观研究数量较少。对此,他建议把研究取向更加集中到预防校园欺凌具体路径的研究,即通过全国性调查,加强对

收稿日期:2019-03-04

作者简介:李佳哲(1994—),女,吉林人,北京师范大学教育学部博士研究生,主要从事教育经济学研究,E-mail:lijz1106@126.com;胡咏梅(1968—),女,安徽人,北京师范大学教育学部教授,主要从事教育生产函数、学校效率评估、教育政策或项目评估、高等教育财政投资研究。

基金项目:本文系北京师范大学“2011计划”项目“影响学生发展的相关因素测评工具研发”(项目编号:370331321)及北京师范大学教育学部2018年学生科研基金项目“小学生校园欺凌影响因素及防治机制的实证研究”(项目编号:1812215)研究成果。

预防措施和治理路径的具体化研究。的确,当前国内以校园欺凌为主题的实证研究数量非常有限,且深度不足。受数据来源的局限,已有研究多以中学生为样本,如利用 PISA 数据库^[2-3]开展研究。针对小学生校园欺凌的研究非常少,且未有针对小学生校园欺凌影响机制的研究。此外,有学者通过对中小学生学习欺凌现象展开调查,发现无论男生还是女生,在小学阶段被欺负的现象都更严重。^[4]而早在1974年出版的《性别差异心理学》一书中,有学者基于对20世纪60年代至70年代美国和西欧研究者相关论文和著作的分析,指出男生的攻击性大于女生是公认的客观存在的性别差异之一。^[5]因此,我们认为对小学男女生校园欺凌的影响因素及影响机制的差异问题展开更为细致的研究是十分必要的。

有鉴于此,本文基于2014年中国基础教育质量监测协同创新中心“区域教育质量健康体检”项目小学生数据库,从受欺凌者视角,首先对“不同性别小学生遭受不同类型的校园欺凌存在差异”这一假设进行验证。在此基础上,分别以小学男生与小学女生为样本,利用OLS回归及结构方程模型研究不同性别小学生遭受不同类型的校园欺凌的影响因素及影响机制。我们期待对上述问题的回答可以为不同性别小学生校园欺凌的精准防治提供决策参考。

文章后续内容安排如下:第二部分围绕校园欺凌的概念、类型以及影响因素展开文献综述;第三部分介绍数据来源、计量模型设定以及量表质量分析;第四部分阐释实证研究结果;第五部分总结研究结论,提出预防小学男女生校园欺凌的若干建议。

二、文献综述

为了研究不同性别小学生校园欺凌的影响机制差异问题,本节从三个方面展开综述:一是校园欺凌的概念及类型,二是小学生遭受校园欺凌的影响因素研究,三是小学生遭受校园欺凌的性别差异研究。

(一)校园欺凌的概念及类型

校园欺凌问题研究之父——挪威心理学家奥维尤斯(Olweus, D.)认为,校园欺凌指受害者被一名

或多名学生故意地、反复地、持续地做出负面行为,对受害者造成身体和心理上的伤害或不适应。^[6]目前针对校园欺凌尚未形成普遍认可的统一规范的概念。但关于校园欺凌的类型学者们基本达成共识,主要包括关系欺凌(relational bullying)、言语欺凌(verbal bullying)、身体欺凌(physical bullying)^①等形式,近些年也出现网络欺凌(cyber bullying)新形式,即利用现代信息技术如电话、短信、微信、邮件等对受害人实施恐吓、侮辱、威胁甚至在网络上传播不实谣言、公开上传羞辱受害人的图片或者录像等。

(二)小学生遭受校园欺凌的影响因素研究

基于重要他人理论,小学生与其重要他人如父母、教师、同伴之间的互动可能会影响其遭受欺凌的概率。已有研究通常关注学生家长、教师以及同伴对其遭受校园欺凌的影响。有研究发现,青少年感知的师生关系、同伴关系越融洽,其遭受欺凌的可能性越小。^[7]教师对于学生的支持有助于提升学生的同伴接纳度和社会胜任力,从而降低学生遭受校园欺凌的概率。^[8]一项对澳大利亚5~12岁儿童及其父母、教师的调查发现,支持儿童技能和人际关系水平发展的“促进型教养模式”可以有效识别儿童是否遭受校园欺凌。^[9]和其他父母相比,被欺凌儿童的父母往往对孩子的关心程度较低、责任感不够或对孩子过度指导^[10-11]。亲子间关怀和支持纽带的构建有助于提升学生在校学习和社会交往适应能力,帮助子女有效摆脱校园欺凌的困扰。在温暖和有好家庭氛围的环境中成长、得到较多家长支持的孩子更少被欺凌^[12-13]。由此,我们提出如下待检验的研究假设。

假设1:同伴关系越好的小学生,其遭受校园欺凌的概率显著更低。

假设2:师生关系越好的小学生,其遭受校园欺凌的概率显著更低。

假设3:父母参与水平越高的小学生,其遭受校园欺凌的概率显著更低。

① 关系欺凌,主要指欺凌者通过操纵人际关系,使受欺凌者被孤立,感到不被群体认同,被排斥。言语欺凌,指欺凌者对受欺凌者进行口头上的恐吓、责骂、羞辱、嘲弄、贬低等,从而对受欺凌者造成心理伤害,尽管肉眼看不到伤口,但它所造成的心理伤害,有时比肢体伤害更严重。此行为通常伴随着关系欺凌,且两者属于欺凌发生刚开始阶段。身体或肢体欺凌,指受欺凌者遭受身体暴力、钱财物被勒索、抢夺或被偷,被强制做不想做的事情等,它是临床上最容易辨认的一种形态,是教育工作者最常关注的一种形态。

此外,一些父母参与的研究发现,父母参与会对儿童学业成就产生积极影响。^[14-15]但也有研究对香港3~5年级270名青少年进行调查后发现,对四年级学生来说,父母的参与支持与他们的学业成绩呈负相关的关系。^[16]已有研究也关注到儿童的学业表现与其遭受校园欺凌之间的关系。国外大部分研究发现,低学业成就增加了学生遭受欺凌的概率。^[17-19]一项对8个亚太地区国家的调查发现,成绩差的学生比学习成绩好的学生遭受欺凌的频次更高。^[20]也有国外研究发现,学生学业成就和其欺凌行为之间无显著关系。^[21]国内学者雷雳等人的研究发现,学生学业表现与其遭受校园欺凌呈负相关关系。^[22]也有学者的研究发现,学习成绩较差的农村初中生更容易受欺凌。^[23]基于已有研究,我们猜测父母参与可能通过影响小学生学业表现进而影响其遭受欺凌的概率。由此,我们提出如下待检验的假设。

假设4:学习成绩越好的小学生,其遭受校园欺凌的概率显著更低。

假设5:父母参与通过影响小学生学业表现进而影响其遭受欺凌的概率。

除了小学生的人际关系变量可能影响其遭受校园欺凌的概率。其自身的人格特质如自尊水平也可能影响其是否会遭受校园欺凌。有研究发现,受欺凌的小学生通常具有较低的自尊水平,且自尊水平影响其遭受欺凌的概率^[24-25]。奥维尤斯也曾指出,受欺凌者具有焦虑、无安全感、敏感和低自尊等个人特质。^[26]胡咏梅、李佳哲对中学生校园欺凌的研究发现,中学生自尊水平和其遭受各类校园欺凌的频次呈现U型关系。^[27]学生自尊水平过低,可能降低其自我评价和自我价值感,使其在面对可能的欺凌行为时不能坚决捍卫自身的正当权益乃至人格尊严,而是一味地委曲求全。但若自尊水平过高,也可能遭致他人不满或对他评价过于“敏感”,从而遭受校园欺凌。此外,自尊是儿童社会情感技能发展水平的重要衡量指标。有研究发现,家长的促进型教养模式可能是因为提升了儿童社会情感技能发展水平,进而减少学生遭受校园欺凌的频率。^[9]我们猜想,在学生遭受校园欺凌过程中父母参与作用的发挥可能会受到儿童自身自尊水平的影响。儿童自尊水平的高低可能会影响儿童在遭受校园欺凌前后与家长的沟通。也有可能父母参与通过提高儿童的

自尊水平进而减少其遭受校园欺凌的概率。由此,我们提出如下待检验的假设。

假设6:小学生自尊水平与其遭受校园欺凌的概率呈现“U”型关系。

假设7:小学生自尊水平在父母参与对其遭受校园欺凌的影响中发挥调节作用。

假设8:小学生父母参与水平通过影响其自尊水平进而影响其遭受校园欺凌的概率。

此外,小学生的家庭状况可能会对其遭受校园欺凌产生影响。国外已有研究发现,家庭经济地位较低的儿童更容易遭受歧视和嘲讽,成为受欺凌对象。^{[18][28][29]}有学者对学龄儿童健康行为调查项目(Health Behavior in School-aged Children, HBSC)中的35个国家学生的家庭背景与遭受欺凌之间的关系进行研究,发现家庭较不富裕的学生有更大的风险遭受欺凌。^[30]国内学者滕洪昌、姚建龙基于对全国十万余名中小学生的调查发现,父母在外打工的小学生尤其男生被欺凌的现象较为严重。^[4]有学者认为,我国农村留守儿童、城市流动儿童、单亲家庭的子女可能容易遭受欺凌。^[31]因此,本研究将是否来自单亲家庭、是否为留守儿童、流动儿童作为家庭情况衡量指标,关注其对小学生遭受校园欺凌的影响。

(三)小学生遭受校园欺凌的性别差异研究

前述HBSC项目发现,在参与调查的40个国家,男生均比女生遭受更多欺凌。土耳其^[17]、瑞典^[32]和中国^[20]的调查也得到了一致的结论。大部分研究发现,男孩遭受欺凌的比例显著高于女孩。^{[17][20][32][33]}但也有个别研究发现,中学生被欺凌的频次无性别差异。^[34]有学者认为,学生遭受校园欺凌的性别差异可能是由于男女生性别建构存在差异。^[19]男生对于欺凌行为有着更高的接受度和期望度。^[35]欺凌行为也可能源于对自身低自尊水平的掩饰。^[36]也有学者在分析男女生攻击行为差异的原因时,认为女孩往往采取关系取向的交往目标,她们比较关心关系状况,同伴、教师的评价,这些评价容易对其情绪健康产生影响,包括担心消极评价、友谊嫉妒、低自尊、焦虑等。而男生则倾向于采取社交地位取向的交往目标,更关心自己在同伴群体中的控制地位,男孩为了追求自己的利益可能采取攻击行为。^[37]当然,也有研究对小学生遭受校园欺凌的性别差异进

行更为细致的研究,发现这种性别差异在不同年级小学生及不同类型校园欺凌中存在。有研究发现,男生比女生更容易遭受言语欺凌和身体欺凌。^[38]一项三年的追踪研究表明,小学3年级学生的关系欺凌不存在性别差异,而6年级女孩关系欺凌显著多于男孩,男孩的身体欺凌显著多于女孩。^[39]

总之,已有大部分研究证实学生遭受校园欺凌存在性别差异,但不同性别学生遭受校园欺凌的原因机制还需要更为深入的比较与分析。为此,我们提出如下待检验的研究假设。

假设9:相比小学女生,小学男生遭受校园欺凌的频次更高。

假设10:小学男生和女生遭受校园欺凌的机制存在差异。

(四)小结

国内关于校园欺凌的量化实证研究数量有限,针对小学生校园欺凌研究数量非常少。相关结论需要高质量调查数据的进一步检验。已有大部分研究证实,校园欺凌现象存在性别差异,且学生个体特征如自尊水平、学业表现,家庭特征如是否来自单亲家庭、是否为流动、留守儿童,以及表征其社会联系程度的变量如同伴关系、师生关系、父母参与水平可能对其遭受校园欺凌产生影响。但是,针对不同性别的小学生遭受各类型校园欺凌的影响因素及其影响机制还需要进行更为细致的研究,这样才有利于小学生校园欺凌的精准防治。

基于此,本文利用大规模调查数据,对不同性别小学生遭受不同类型校园欺凌的影响因素及影响机制进行计量分析,检验上述研究假设,为分类精准防治校园欺凌提供决策依据。

三、研究方法

本文所使用的数据来自2014年中国基础教育质量监测协同创新中心大型教育测评项目“区域教育质量健康体检”。该项目在锡盟、郑州、福田等地实施全测,在浙江、株洲、洛阳、深圳、石家庄等地采用分层三阶段不等概率抽样方式(PPS)实施测试。具体来说,第一阶段采用分层PPS方法抽取县、区;第二阶段采用分层PPS方法抽取学校;第三阶段采

用随机等距抽样方法抽取学生。在测试中,小学生参加语文、数学、科学测试^①,同时填写心理健康、品德行为、影响因素等相关调查问卷。共有176823名小学生参与了此项调查,其中男生95568人,占比54.05%,比女生高出8.1%。

基于文献综述和前文提出的研究假设,本文主要考查不同性别小学生的自尊、学业成绩、父母参与、同伴关系、师生关系,以及家庭特征如是否来自单亲家庭、是否为流动、留守儿童等变量对其遭受各类校园欺凌的影响,拟采用如下计量模型探究小学生遭受校园欺凌的影响因素。

$$\text{Bullying} = \beta_0 + \beta_1 \text{self_esteem}_i + \beta_2 \text{self_esteem}_i^2 + \beta_3 \text{learning}_i + \beta_4 \text{parent_involving}_i + \beta_5 \text{peer_relationship}_i + \beta_6 \text{teacher_student_relationship}_i + \beta_7 \text{single_parent}_i + \beta_8 \text{migrant_child}_i + \beta_9 \text{left_behind_child}_i + \epsilon \quad (1)$$

模型中的因变量为各类校园欺凌,包括关系欺凌、言语欺凌、身体欺凌三类。奥维尤斯^{[26] 32-35}编制的欺凌问卷(Bully/Victim Questionnaire)被公认为是较好的测量工具之一。“区域教育质量健康体检”项目以此问卷为基础进行改编,测查学生在学校遭受言语欺凌、关系欺凌和身体欺凌的频次。

模型中的自变量的取值说明详见表1。其中自尊(self-esteem)、同伴关系(peer relationship)、师生关系(teacher-student relationship)、家长参与(parent involving)等变量均涉及对应量表。

自尊指个体对自己的价值、长处、重要性等总体的情感上的评价。关于自尊的测量,早期由Rosenberg编制的自尊量表(Self-esteem Scale)被广泛应用。^[40]“区域教育质量健康体检”项目对此量表做进一步修订。最终量表由“我感到我是一个有价值的人,至少与其他人在同一水平上”等10个题项组成,采用“完全不符合、不太符合、比较符合、完全符合”四级计分。

同伴关系(peer relationship)主要指同龄人间或心理发展水平相当的个体间在交往过程中建立和发展起来的一种人际关系。^[41]“区域教育质量健康体检”项目组对中文版儿童孤独感量表(Children's

^① “区域教育质量健康体检”的所有测试工具均由北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心组织全国的学科教育专家编写,测试工具质量均符合大规模测试的测量学要求。

Loneliness Scale, CLS)进行修订,以儿童孤独感状况反映其同伴关系。最终量表包括“我经常与同学发生

争执”“班上同学很喜欢我”等10道题目,采取“完全不符合、不太符合、比较符合、完全符合”四级计分。

表1 变量说明

变量分类	变量名	变量取值说明
结果变量	关系欺凌	由“被人排斥”和“被人在背后说坏话”两个题项得分取均值合成,取值范围1-5。
	身体欺凌	由“被人故意打、踢、推、撞”和“自己的东西被人故意损坏”“被人抢劫或勒索”三个题项得分取均值合成,取值范围1-5。
	言语欺凌	由“受到取笑或捉弄”和“受到威胁或恐吓”两个题项得分取均值合成,取值范围1-5。
解释变量	学习成绩	连续变量。由语文和数学成绩标准化后求均值合成。
	自尊	连续变量。量表所有题项以载荷量 ^① 为权重合成。
	父母参与	连续变量。量表所有题项以载荷量 ^② 为权重合成。
	同伴关系	连续变量。量表所有题项以载荷量 ^③ 为权重合成。
	师生关系	连续变量。量表所有题项以载荷量 ^④ 为权重合成。
控制变量	流动儿童	根据“你是随父母或其他亲戚从农村移居此地上学吗”一题,将“从农村移至此市/县”或“从其他市/县移至此市/县”定义为“流动儿童”。类别变量,1=是流动儿童,0=不是流动儿童。
	留守儿童	根据“你父母是长期不在本地工作吗?”一题以及学校所在地域,将父母一方不在本地工作的非城市(农村、县镇)儿童定义为“留守儿童”。类别变量,1=是留守儿童,0=不是留守儿童。
	单亲	类别变量,1=单亲,0=非单亲。
分组变量	性别	类别变量,男=1,女=0。

师生关系(teacher-student relationship)主要指学校中教师与学生之间的关系,是师生之间以情感、认知和行为交往为主要表现形式的心理关系。^{[42]275-280}综合考虑问卷长度及时间限制,“区域教育质量健康体检”项目对屈智勇编制的《师生关系量表》进行修订,最后形成由“老师公平地对待我”“老师对我很关注”等15个题项组成的量表,采用“完全不符合、不太符合、比较符合、完全符合”四级计分。

父母参与(parent involving),也称家长参与(parent participation)、教育介入(educational intervention)等。家长教育参与的测量在PISA、TIMSS、PIRLS等国际大规模教育测评项目中均有体现。PISA项目对家长教育参与的测量,分为家长的学校教育参与、家长在家里与日常生活的参与。“区域教育质量健康体检”项目对其加以借鉴,将父母参与分为父母参与子女的生活与参与子女的学习两个部分,共有8个题

项,采用“从未或几乎没有”“每月1或2次”“每周1或2次”“每周3或4次”“每周5或7次”五级计分。本研究将父母参与处理为单一维度。

本研究涉及的校园欺凌、自尊、父母参与、同伴关系、师生关系等量表均具有较好的信效度,符合测量学的要求,具体指标参见表2。

四、实证分析结果

我们首先考察不同性别小学生遭受不同类型的校园欺凌的频次是否存在显著差异,同时关注小学男生和小学女生在关键变量表现上是否存在差异,结果见表3。

(一)不同性别小学生在遭受三类校园欺凌频次上的差异

由表3可知,无论是男生还是女生,在三类欺凌中,小学生遭受言语欺凌的平均频次最高,这与已有

① 自尊量表各题项载荷量分别为0.601、0.655、0.541、0.66、0.298、0.618、0.681、0.526、0.57、0.562。

② 父母参与量表各题项载荷量分别为0.715、0.637、0.79、0.751、0.77、0.715、0.491、0.741。

③ 同伴关系量表各题项载荷量分别为0.6、0.597、0.652、0.571、0.562、0.646、0.55、0.684、0.622、0.648。

④ 师生关系量表各题项载荷量分别为0.639、0.713、0.687、0.684、0.623、0.73、0.55、0.666、0.547、0.71、0.744、0.648、0.673、0.61、0.717。

表2 量表信效度检验结果

量表	题项数 n	Cronbach's α	X ²	df	X ² /df	CFI	TLI	RMSEA	N
校园欺凌	7	0.876	7 351.83	11	668.35	0.996	0.992	0.061	176 854
自尊	10	0.770	47 145.93	32	1 473.31	0.895	0.847	0.088	173 839
父母参与	8	0.855	16 822.17	18	934.57	0.994	0.991	0.073	176 854
同伴关系	10	0.815	35 369.51	30	1 178.98	0.919	0.879	0.082	173 824
师生关系	15	0.906	70 394.12	89	790.95	0.930	0.918	0.067	173 786

表3 不同性别小学生各变量差异检验结果

变量	男生	女生	t
身体欺凌	1.895 (1.067)	1.626 (0.883)	56.349***
言语欺凌	2.163 (1.242)	1.897 (1.078)	46.813***
关系欺凌	2.041 (1.278)	1.835 (1.127)	35.052***
自尊	17.315 (4.136)	17.464 (3.664)	-7.583***
学习成绩	537.811 (76.683)	550.109 (71.879)	-33.927***
同伴关系	19.402 (3.739)	20.272 (3.504)	-48.511***
师生关系	32.225 (6.388)	33.309 (5.678)	-35.454***
父母参与	73.027 (154.560)	83.942 (168.333)	-14.204***

注:括号内为标准差,括号外为均值,***表示在0.001水平上显著。

研究结果基本一致。^{[13][43]}小学男生和女生在遭受身体欺凌、言语欺凌和关系欺凌频次上存在显著性差异($P < 0.001$)。而且,小学男生遭受各类欺凌的平均频次均显著高于小学女生,因而假设9得以验证。就本研究关注的可能影响小学生遭受校园欺凌的因素而言,小学女生的自尊水平($\bar{X} = 17.464$)显著($P < 0.001$)高于小学男生($\bar{X} = 17.315$)。在学业表现上,小学女生的学习成绩($\bar{X} = 550.109$)也显著($P < 0.001$)高于小学男生($\bar{X} = 537.811$)。在人际关系方面,无论是同伴关系还是师生关系,小学女生的人际关系水平均显著高于小学男生($P < 0.001$)。在父母参与水平上,小学女生的父母参与水平($\bar{X} = 83.942$)也显著($P < 0.001$)高于小学男生($\bar{X} = 73.027$)。由此,我们猜测可能由于小学女生在父母

参与水平、同伴关系、师生关系水平以及自尊、学习成绩等方面的表现显著优于小学男生,导致她们遭受各类校园欺凌的概率显著低于小学男生。后续计量模型结果将验证这一推测。

(二)不同性别小学生遭受不同类型校园欺凌的影响因素

为进一步探究哪些因素会影响不同性别小学生遭受不同类型的校园欺凌的概率,我们利用OLS回归,分小学男女生样本,分别探究个体学业表现、自尊水平、同伴关系、父母参与、师生关系,以及其是否为流动、留守儿童、是否来自单亲家庭对其遭受不同类型校园欺凌的影响效应。考虑到自尊水平和同伴关系之间的高度相关,我们设置两个模型,模型1不包含同伴关系变量,模型2不包括自尊变量。不同性别小学生遭受三种不同类型校园欺凌的影响因素差异分析结果见表4、表5和表6。

1. 身体欺凌

由表4可知,除了没有足够的证据说明,针对小学女生,流动或留守女童更容易遭受身体欺凌外,其他变量均显著影响小学男女生遭受身体欺凌的概率。相比来自非单亲家庭的小学男女生,来自单亲家庭的小学男女生遭受身体欺凌的概率均会更高。且学业成绩、同伴关系、师生关系与父母参与水平均会对小学男女生遭受身体欺凌产生显著的负向影响。而小学男女生自尊水平会显著影响其遭受身体欺凌的频次,且二者呈现U型关系即自尊水平过高或过低均会使其遭受身体欺凌的概率加大。针对小学男生,流动男童或留守男童比非流动或非留守儿童遭受身体欺凌的概率显著更高。

同伴关系、师生关系对小学男女生遭受校园欺凌的影响存在显著的性别差异,同伴关系对小学男生遭受校园欺凌的负向影响效应相对更大($\text{Chi}^2 = 216.36, P < 0.01$),而师生关系对小学女生遭受校园欺凌的负向影响效应相对更大($\text{Chi}^2 = 3.76/8.88$,

表4 不同性别小学生遭受身体欺凌的影响因素差异分析

变量	男生		女生		系数差异检验(chi ²)	
	模型1	模型2	模型1	模型2	模型1	模型2
单亲	0.030*** (0.020)	0.021*** (0.019)	0.037*** (0.017)	0.026*** (0.016)	0.09	0.04
流动儿童	0.021*** (0.008)	0.010*** (0.007)	0.017*** (0.007)	0.006 (0.007)	1.45	1.26
留守儿童	0.021*** (0.023)	0.020*** (0.021)	0.005 (0.022)	0.005 (0.020)	8.5***	8.36***
学业成绩	-0.113*** (0.00005)	-0.068*** (0.00005)	-0.117*** (0.00005)	-0.083*** (0.00004)	3.25*	0.83
自尊	-0.302*** (0.003)		-0.261*** (0.003)		19.62***	
自尊 ²	0.236*** (0.00004)		0.213*** (0.00004)		8.30***	
同伴关系		-0.406*** (0.001)		-0.358*** (0.001)		216.36***
师生关系	-0.156*** (0.001)	-0.043*** (0.001)	-0.182*** (0.001)	-0.067*** (0.001)	3.76*	8.88***
父母参与	-0.019*** (0.00003)	-0.022*** (0.00003)	-0.022*** (0.00002)	-0.024*** (0.00002)	0.48	1.36
样本量	72 244	74 560	64 629	66 277		
R ²	0.092	0.206	0.094	0.180		
F	914.6***	2761.9***	840.08***	2075.73***		

注:此表回归系数为标准化系数,括号内为稳健标准误。*、**、*** 分别表示在10%、5%、1%的水平上显著。下同。

$P < 0.1/P < 0.01$)。我们猜测可能的原因是男生往往采取“社交地位”取向的交往目标,与女生相比,可能更加关心自己在同伴群体中的地位与他人认知,因此可能导致同伴关系水平较低的小学男生更容易遭受校园欺凌。而小学女生与男生相比,可能更加注重教师的评价和获得教师的认可,这些评价可能对其情绪健康产生影响,师生关系不和谐可能更容易引发小学女生低自尊、焦虑等表现。因此,师生关系水平越低的小学女生往往越容易遭受校园欺凌。

此外,由表4中对于男生、女生样本模型1的变量系数差异的统计检验结果可知,学业成绩变量对小学男女生遭受身体欺凌的影响效应在0.1水平上存在显著差异($\text{Chi}^2 = 3.25, P < 0.1$),且学业成绩提升对降低女生遭受身体欺凌的概率影响更大。自尊变量的一次项($\text{Chi}^2 = 19.62, P < 0.01$)和二次项

($\text{Chi}^2 = 8.3, P < 0.01$)对小学男女生遭受身体欺凌的影响均在0.01水平上存在显著差异。提高自尊水平对降低小学男生遭受身体欺凌的概率影响更大。其他变量(如单亲、父母参与)对小学男女生遭受身体欺凌的影响均不存在显著性差异。

2. 言语欺凌

由表5可知,除针对小学女生,留守女童与非留守女童遭受言语欺凌的概率无显著差异外,其他变量均显著影响小学男女生遭受言语欺凌的概率。相比来自非单亲家庭的小学男女生,来自单亲家庭或为流动儿童的小学男女生遭受言语欺凌的概率显著更高。学业成绩、同伴关系、师生关系与父母参与水平均会对小学男女生遭受言语欺凌产生显著的负向影响。自尊水平会显著影响小学男女生遭受言语欺凌的频次,且二者呈现U型关系。留守男童比非留守男童遭受言语欺凌的概率显著更高。

表5 不同性别小学生遭受言语欺凌的影响因素差异分析

变量	男生		女生		系数差异检验(Chi ²)	
	模型 1	模型 2	模型 1	模型 2	模型 1	模型 2
单亲	0.029*** (0.024)	0.018*** (0.022)	0.032*** (0.021)	0.020*** (0.019)	0.21	0.10
流动儿童	0.026*** (0.009)	0.015*** (0.008)	0.025*** (0.009)	0.013*** (0.008)	0.37	0.49
留守儿童	0.018*** (0.027)	0.018*** (0.024)	-0.004 (0.027)	-0.005 (0.025)	15.56***	20.96***
成绩	-0.086*** (0.00006)	-0.042*** (0.00006)	-0.104*** (0.00006)	-0.071*** (0.00006)	2.99*	20.76***
自尊	-0.336*** (0.003)		-0.311*** (0.003)		8.27***	
自尊 ²	0.253*** (0.00005)		0.246*** (0.00004)		3.41*	
同伴关系		-0.417*** (0.001)		-0.383*** (0.001)		107.70***
师生关系	-0.167*** (0.001)	-0.047*** (0.001)	-0.183*** (0.001)	-0.068*** (0.001)	9.91***	8.89***
父母参与	-0.011*** (0.00003)	-0.008** (0.00003)	-0.015*** (0.00003)	-0.015*** (0.00002)	2.58	0.80
样本量	71 737	74 008	64 253	65 880		
R ²	0.091	0.210	0.101	0.197		
F	899.69***	2 802.21***	902.23***	2 310.22***		

此外,由表5可知,学业成绩对小学男女生遭受言语欺凌的影响存在显著差异(Chi² = 2.99/20.76, P < 0.1/P < 0.01),学业成绩的提升对降低小学女生遭受身体欺凌的概率影响更大。自尊变量的一次项(Chi² = 8.27, P < 0.01)和二次项(Chi² = 3.41, P < 0.1)对小学男女生遭受言语欺凌的影响存在显著差异。提高自尊水平对降低小学男生遭受言语欺凌的概率影响更大。此外,同伴关系变量(Chi² = 107.7, P < 0.01)和师生关系变量(Chi² = 9.91/8.89, P < 0.01)对小学男女生遭受言语欺凌的影响也在0.01水平上存在显著差异,改善同伴关系对降低小学男生遭受言语欺凌的概率影响更大。而改善师生关系对降低小学女生遭受言语欺凌的概率影响更大。其他变量(如单亲、流动儿童、父母参与)对小学男女生遭受言语欺凌的影响均不存在显著性差异。

3. 关系欺凌

由表6可知,没有足够的证据说明是否为流动

儿童会显著影响小学男女生遭受关系欺凌的概率。且针对小学女生,留守女童与非留守女童遭受关系欺凌的概率无显著差异,但针对小学男生,留守男童更容易遭受关系欺凌。其他变量均显著影响小学男女生遭受关系欺凌的概率。具体来说,相比来自非单亲家庭的小学男女生,来自单亲家庭的小学男女生遭受关系欺凌的概率更高。学业成绩、同伴关系、师生关系与父母参与水平均会对小学男女生遭受关系欺凌产生显著的负向影响。自尊水平也会显著影响小学男女生遭受关系欺凌的频次,且二者呈现U型关系。

此外,由表6中对于男生、女生样本模型1的变量系数差异的统计检验结果可知,学业成绩对小学男女生遭受关系欺凌的影响效应在0.1水平上存在显著差异(Chi² = 3.04, P < 0.1),且学业成绩提升对降低小学男生遭受关系欺凌的概率影响更大。自尊变量的一次项(Chi² = 4.38, P < 0.05)对小学男女生

表6 不同性别小学生遭受关系欺凌的影响因素差异分析

变量	男生		女生		系数差异检验(Chi ²)	
	模型1	模型2	模型1	模型2	模型1	模型2
单亲	0.036*** (0.025)	0.025*** (0.023)	0.040*** (0.022)	0.028*** (0.020)	0.28	0.06
流动儿童	0.017*** (0.009)	0.004 (0.008)	0.015*** (0.009)	-0.0002 (0.008)	0.25	0.89
留守儿童	0.010*** (0.027)	0.010*** (0.025)	-0.001 (0.028)	0.001 (0.026)	4.07**	3.15*
成绩	-0.078*** (0.00006)	-0.031*** (0.00006)	-0.073*** (0.00006)	-0.033*** (0.00006)	3.04*	0.00
自尊	-0.319*** (0.003)		-0.300*** (0.003)		4.38**	
自尊 ²	0.253*** (0.00005)		0.240*** (0.00005)		1.92	
同伴关系		-0.432*** (0.001)		-0.424*** (0.001)		26.32***
师生关系	-0.167*** (0.001)	-0.047*** (0.001)	-0.196*** (0.001)	-0.061*** (0.001)	15.76***	4.29**
父母参与	-0.011*** (0.00003)	-0.014*** (0.00003)	-0.024*** (0.00003)	-0.023*** (0.00002)	2.85*	0.88
样本量	72 251	74 533	64 653	66 314		
R ²	0.088	0.218	0.095	0.218		
F	873.99***	2962.42***	851.03***	2634.58***		

遭受关系欺凌的影响在0.05水平上存在显著差异。但自尊变量的二次项的影响并不存在显著性别差异。提高自尊水平对降低小学男生遭受关系欺凌的概率影响更大。同伴关系(Chi² = 26.32, P < 0.01)和师生关系(Chi² = 15.76/4.29, P < 0.01/P < 0.05)对小学男女生遭受关系欺凌的影响也存在显著差异,改善同伴关系对降低小学男生遭受关系欺凌的概率影响更大。而改善师生关系对降低小学女生遭受关系欺凌的概率影响更大。

此外,与身体欺凌和言语欺凌的情况不同,在模型1中,父母参与变量(Chi² = 2.85, P < 0.1)也对小学男女生遭受关系欺凌的影响在0.1水平上存在显著差异,增加父母参与对降低小学女生遭受关系欺凌的概率影响更大。而其他变量对小学男女生遭受关系欺凌的影响则不存在显著性的差异。

归纳以上三个表格中的研究结果,来自单亲家庭的小学生更容易遭受各种类型的校园欺凌,且无

性别差异。而只在小学男生群体中,流动男童遭受身体欺凌的概率比非流动儿童显著更高,在小学女生群体中,是否为流动儿童对其遭受身体欺凌无稳健的显著影响。流动儿童更容易遭受言语欺凌,且无性别差异,但是否为流动儿童对小学生遭受关系欺凌无稳健的显著影响。且只在小学男生群体中,留守儿童相比非留守儿童遭受三类欺凌的概率显著更高,在小学女生群体中,是否为留守儿童对其遭受三类欺凌无显著影响。

此外,学业成绩会显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,且提高学业成绩对降低小学女生遭受身体欺凌、言语欺凌的概率影响更大,而对降低小学男生遭受关系欺凌的概率影响更大。自尊水平会显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,且提升自尊水平对降低小学男生遭受三类校园欺凌的概率影响更大。同伴关系、师生关系也能显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,且改善同伴关系对降

低小学男生遭受三类校园欺凌的概率影响更大。而改善师生关系对降低小学女生遭受三类校园欺凌的概率影响更大。父母参与能显著预测小学生遭受三类校园欺凌的概率,增加父母参与对降低小学女生遭受关系欺凌的概率影响更大。由此,基本证实了假设1-4与假设6。

(三)不同性别小学生遭受校园欺凌的影响机制

为进一步探究小学生遭受校园欺凌的路径,基于前文文献综述以及上述不同性别小学生遭受不同类型校园欺凌的影响因素差异分析的结果,我们分别构建如图1、图2所示的小学男女生遭受校园欺凌的路径图。将校园欺凌看作潜变量,包含关系欺凌、言语欺凌、身体欺凌三个观测指标,我们期望通过结构方程模型分析得到有关小学男女生校园欺凌影响机制及防治路径的结论。

结构方程模型拟合情况如下:针对小学男生模型 λ^2 值为33 989.025,自由度为51, X^2/df 值为666.451。 p 值等于 $0.000 < 0.001$ 。针对小学女生模型 λ^2 值为31 880.299,自由度为55, X^2/df 值为579.642。 p 值等于 $0.000 < 0.001$ 。由于小学男生样本量($N=95\ 568$)、小学女生样本量($N=81\ 255$)均较大,卡方值及卡方自由度比易受影响,因此,对数据拟合度的检验要考虑其他拟合指标。小学男生模型的CFI值为0.845,TLI值为0.863,RMSEA

值为0.083。小学女生模型的CFI值为0.821,TLI值为0.853,RMSEA值为0.084。无论小学男生模型还是小学女生模型,基本满足拟合度要求。表7呈现了结构方程模型各标准化路径系数大小及其显著性,包括图1、图2所示的直接路径系数,也包括间接路径系数。同时,我们也进行了路径系数间的性别差异检验。

针对小学男生,自尊在父母参与和校园欺凌两个变量之间起调节作用。针对不同自尊水平的小学男生,父母参与对其遭受校园欺凌的影响不同。小学男生的自尊水平越低,提高父母参与水平对降低其遭受校园欺凌的概率的影响越大。我们猜测自尊水平较低的小学男生,一方面在同伴群体中可能无法处于有利的社交地位;另一方面,与自尊水平较高的男生相比,教师对比较“乖”的男学生的关注度可能较低。因此依据社会联系理论,家长成为其最主要的社会联系源,此时父母的参与水平对其遭受校园欺凌的影响可能会更大。因此,在小学男生样本中,我们基本证实了假设7。但在小学女生样本中,假设7并不成立,即针对自尊水平不同的小学女生,父母参与对其遭受校园欺凌的影响并不存在差异。此外,我们发现无论小学男女生,自尊对其遭受校园欺凌的直接影响路径并不显著($P > 0.1$),因此拒绝了假设6。

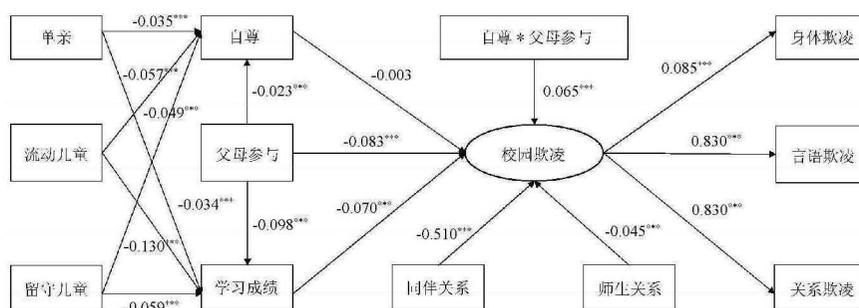


图1 小学男生校园欺凌影响机制图

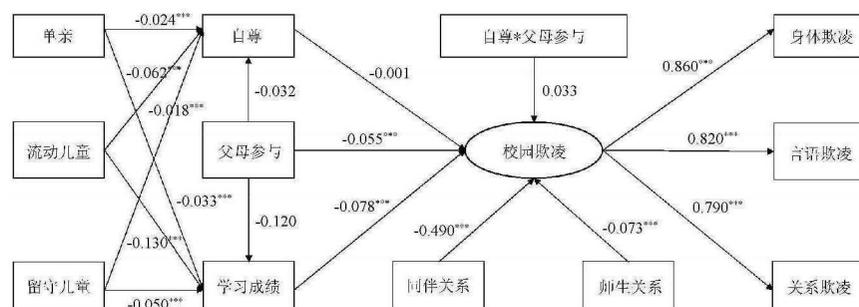


图2 小学女生校园欺凌影响机制图

表 7 不同性别小学生遭受校园欺凌的影响机制差异分析

路径类型	路径	男生模型	女生模型	差异 (Chi ²)
直接路径	自尊→校园欺凌	-0.003 (0.004)	-0.001 (0.005)	0.165
	学习成绩→校园欺凌	-0.070*** (0.003)	-0.078*** (0.004)	0.651
	父母参与→校园欺凌	-0.083*** (0.017)	-0.055** (0.024)	2.079
	同伴关系→校园欺凌	-0.51*** (0.004)	-0.49*** (0.005)	44.093***
	师生关系→校园欺凌	-0.045*** (0.004)	-0.073*** (0.005)	17.786***
	父母参与 * 自尊→校园欺凌***	0.065*** (0.017)	0.033 (0.025)	2.056
间接路径	父母参与→自尊→校园欺凌	0.0001 (0.0001)	0.00003 (0.0002)	父母参与→自尊:0.352 自尊→校园欺凌:0.165
	父母参与→学习成绩→校园欺凌	0.007*** (0.0004)	0.009*** (0.001)	父母参与→学习成绩:0.296 学习成绩→校园欺凌:0.651
	单亲→学习成绩→校园欺凌	0.003*** (0.0003)	0.001*** (0.0003)	单亲→学习成绩:36.128*** 学习成绩→校园欺凌:0.651
	单亲→自尊→校园欺凌	0.0001 (0.0001)	0.00002 (0.0001)	单亲→自尊:7.248*** 自尊→校园欺凌:0.165
	流动儿童→学习成绩→校园欺凌	0.009*** (0.0005)	0.010*** (0.0006)	流动儿童→学习成绩:0.023 学习成绩→校园欺凌:0.651
	流动儿童→自尊→校园欺凌	0.0002 (0.0002)	0.00005 (0.0003)	流动儿童→学习成绩:0.023 自尊→校园欺凌:0.165
	留守儿童→学习成绩→校园欺凌	0.004*** (0.0003)	0.004*** (0.0004)	留守儿童→学习成绩:2.288 学习成绩→校园欺凌:0.651
	留守儿童→自尊→校园欺凌	0.0001 (0.0001)	0.00003 (0.0002)	留守儿童→学习成绩:2.288 自尊→校园欺凌:0.165

注:表中男、女两列系数为标准化路径系数,括号内为稳健标准误。*、**、*** 分别表示在 10%、5%、1%的水平上显著。系数差异检验使用 Wald Test。

在间接路径中,由表 7 可知,无论小学男女生,父母参与均会通过负向影响小学生的学习成绩进而正向影响其遭受校园欺凌的概率,该条间接路径系数显著(P<0.01)且不存在性别差异,因此我们基本证实了假设 5,即小学生学业成绩在其父母参与水平和遭受校园欺凌的关系中起部分中介作用(直接效应和间接效应符号相反,准确来说是遮掩效应)。男生模型中的间接效应(0.007)与直接效应(-0.083)的比例的绝对值为 0.084。女生模型中的间接效应(0.009)与直接效应(-0.055)的比例的绝对值为 0.164。由此,提高小学生父母参与水平仍然会减少其遭受校园欺凌的频率,但也要注意父母参与水平的提高一定程度上会降低学生的学业成

绩进而加大其遭受校园欺凌的概率。我们猜测父母参与水平尤其对孩子学业成绩的参与度的提高可能会增加孩子的学业压力,进而可能对孩子的学业表现产生负向的影响。因此,在防治小学生校园欺凌过程中,父母更多的是要提高对孩子日常生活交往的参与度而非只是孩子学习的参与度。

此外,父母参与不会通过影响小学男女生自尊水平进而影响其遭受校园欺凌的概率,因而假设 8 没有被证实。此外,小学生是否来自单亲家庭会通过影响其学业成绩进而对其遭受校园欺凌产生显著影响,且是否来自单亲家庭对小学男生学业成绩的影响更大。小学生是否为流动儿童、留守儿童也会通过影响其学习成绩进而影响其遭受校园欺凌的概

率($P < 0.01$),但均不存在性别差异。至此,实证结果表明,男女生遭受校园欺凌的影响机制存在差异,部分直接路径系数和部分间接路径系数在男、女生模型中存在显著差异,故研究假设10得到验证。

五、结论与建议

从已有校园欺凌的研究来看,对我国小学生校园欺凌的预防措施和治理路径的实证研究尚为罕见,多数研究为理论分析和采用定性分析的对策研究。本文基于2014年中国基础教育质量监测协同创新中心大型教育测评项目“区域教育质量健康体检”项目数据库开展实证研究,尝试回答不同性别小学生校园欺凌的影响因素及影响机制的差异问题,以期为校园欺凌的精准防治提供可靠证据。本文的主要结论与建议如下。

(1)针对小学男生中的校园欺凌现象,我们需要加强引导其构建健康和谐的同伴关系。本研究发现,与女生相比,改善同伴关系对降低小学男生遭受校园欺凌的概率的影响更大。因此,一方面小学男生家长要鼓励孩子交朋友,为孩子交友创造条件和空间;另一方面,小学教师要注意观察男生的同伴关系的现状及细微变化,定期跟男生进行交流,了解男生群体的关系网络,对于同伴关系较为紧张的男生重点关注,及时疏导。

(2)针对小学女生中的校园欺凌现象,教师应更重视师生互动中沟通交流的艺术。本研究发现,与男生相比,改善师生关系对降低小学女生遭受校园欺凌的概率的影响更大。因此,小学教师要尤其注意与班级女生的沟通交流,积极营造充满关爱和支持性的师生关系。保护女生的自尊心,减轻女生由于学习成绩而产生的学习焦虑,减少同班学生对于差生的歧视,给予这类女生多一点关注、关心与关爱,使得她们能够在需要的时候主动寻求教师的支持,并且帮助她们赢得同伴的认可和接纳。

(3)家长是校园欺凌防治中的重要力量。本研究发现,无论小学男女生,父母参与不仅会直接影响孩子遭受校园欺凌的概率,也会通过影响孩子的学业表现进而影响孩子遭受校园欺凌的概率。因此,校园欺凌虽然大多发生在学校场域,但在校园欺凌防治中,家长是不可忽视的重要力量,学校、教师要和家

长形成防治合力,共同应对校园欺凌问题。学校、教师要引导家长不要过分关注孩子的学习成绩,多参与孩子的日常生活,了解孩子的心理及情感需求。此外,本研究发现,对于自尊水平较低的小学男生,提升父母参与水平对降低其遭受校园欺凌的概率的影响更大。因此,对于自尊水平较低的小学男生,家长更应该加强与子女的日常沟通和互动,构建亲密和谐的亲子关系,帮助子女克服学习、生活和同伴交往中的困难,从而有效规避校园欺凌问题。

(4)单亲、流动、留守儿童依然是校园欺凌防治过程中的重点关注对象。本研究发现,来自单亲家庭的小学生或流动、留守儿童(尤其是男生)更容易遭受校园欺凌。因此,我们需要对这些特殊群体的学习状态、心理健康状态给予更多的关注。这些孩子的父母在关心和支持子女成长方面可能会受到财力、能力、资源和时间的限制,在子女遇到校园欺凌问题时可能无法提供及时、有效的帮助,从而加大了子女遭受校园欺凌的风险。因此,学校和教师应当对此类学生给予更多关注和关爱,一方面,在学校内部让这类学生受到公平地对待,另一方面,也要加强家校互动,与家长及时、有效地进行沟通,引导家长积极参与孩子的学习与生活。

最后,需要说明本研究还存在以下不足:一是本研究中的校园欺凌问卷采用小学生自陈数据,可能由于社会赞许效应等导致调查结果存在偏误。另一方面,本研究数据为横截面数据,且校园欺凌的影响因素模型也可能存在遗漏变量问题,致使相关统计结果缺乏因果解释效力。后续研究可以采用追踪数据以及准实验方法来获得更加具有因果解释效力的小学生校园欺凌精准防治的实证研究结论。

致谢:感谢中国基础教育质量监测协同创新中心刘坚教授对此项研究工作的大力支持,并且提供本研究的数据。

参考文献:

- [1] 刘於清. 国内校园欺凌研究:十年回溯与展望[J]. 教育探索, 2018(2): 10-16.
- [2] 黄亮. 我国15岁在校学生遭受校园欺凌的情况及影响因素——基于PISA2015我国四省市数据的分析[J]. 教育科学研究, 2017(11): 36-42.
- [3] 陈纯瑾, 邵庭瑾. 校园欺凌的影响因素及其长效防治机制构建——基于2015青少年校园欺凌行为测量数据的分析[J]. 教育发展研究, 2017(20): 31-41.
- [4] 滕洪昌, 姚建龙. 中小校园欺凌的影响因素研究——基于对全国10万余名中小学生的调查[J]. 教育科学研究, 2018(3): 5-11, 23.
- [5] 洪德厚. 差异心理学讲座之五——群体心理差异一性别

- 差异的研究[J]. 上海教育科研, 1990(6): 36-39.
- [6] OLWEUS D. Bullying at School: Long-Term Outcomes for the Victims and an Effective School-Based Intervention Program[M]// HUESMANN L R. Aggressive Behavior: Current Perspectives. New York: Plenum Press, 1994: 97-130.
- [7] GAGE N A, PRYKANOWSKI D A, LARSON A. School Climate and Bullying Victimization: A Latent Class Growth Model Analysis[J]. School Psychology Quarterly, 2014(29): 256-271.
- [8] TROOP-GORDON W, KOPP J. Teacher-child Relationship Quality and Children's Peer Victimization and Aggressive Behavior in Late Childhood [J]. Social Development, 2011, 20(3): 536-561.
- [9] HEALY K L, SANDERS M R, IYER A. Parenting Practices, Children's Peer Relationships and Being Bullied at School[J]. Journal of Child and Family Studies, 2015, 24(1): 127-140.
- [10] LADD G W, LADD B K. Parenting Behaviors and Parent-Child Relationships: Correlates of Peer Victimization in Kinder-Garten? [J]. Developmental Psychology, 1998, 34(6): 1450-1458.
- [11] BOULTON M J, SMITH P K. Bully/victim Problems in Middle-School Children: Stability, Self-Perceived Competence, Peer Perceptions and Peer Acceptance[J]. British Journal of Developmental Psychology, 1994, 12(3): 315-329.
- [12] LEREYA S T, SAMARA M, WOLKE D. Parenting Behavior and the Risk of Becoming a Victim and a Bully/Victim: A Meta-Analysis Study[J]. Child Abuse & Neglect, 2013, 37(12): 1091-1108.
- [13] WANG J, IANNOTTI R J, NANSEL T R. School Bullying among Adolescents in the United States: Physical, Verbal, Relational, and Cyber[J]. Journal of Adolescent Health Official Publication of the Society for Adolescent Medicine, 2009, 45(4): 368-375.
- [14] 李波. 父母参与对子女发展的影响——基于学业成绩和非认知能力的视角[J]. 教育与经济, 2018(3): 54-64.
- [15] WANG M, SHEIKH-KHALIL S. Does Parental Involvement Matter for Student Achievement and Mental Health in High School? [J]. Child Development, 2014, 85(2): 610-625.
- [16] CHEN J J L. Grade-level Differences: Relations of Parental, Teacher and Peer Support to Academic Engagement and Achievement among Hong Kong Students [J]. School Psychology International, 2008, 29(2): 183-198.
- [17] ATIK G, GÜNERI O Y. Bullying and Victimization: Predictive Role of Individual, Parental, and Academic Factors[J]. School Psychology International, 2013, 34(6): 658-673.
- [18] FU Q, LAND K C, LAMB V L. Bullying Victimization, Socioeconomic Status and Behavioral Characteristics of 12th Graders in the United States, 1989 to 2009: Repetitive Trends and Persistent Risk Differentials[J]. Child Indicators Research, 2013, 6(1): 1-21.
- [19] SHAHEEN A M, HAMMAD S, HAOURANI E M, et al. Factors Affecting Jordanian School Adolescents' Experience of Being Bullied[J]. Journal of pediatric nursing, 2018(38): 66-71.
- [20] HUANG H, HONG J, ESPELAGE D. Understanding Factors Associated with Bullying and Peer Victimization in Chinese Schools within Ecological Contexts[J]. Journal of Child and Family Studies, 2013, 22(7): 881-892.
- [21] GREEN J G, DUNN E C, JOHNSON R M, MOLNAR B E. A Multilevel Investigation of the Association between School Context and Adolescent Nonphysical Bullying[J]. Journal of School Violence, 2011, 10(2): 133-149.
- [22] 雷雳, 王燕, 郭伯良, 等. 班级行为范式对个体行为与受欺负关系影响的多层分析[J]. 心理学报, 2004(5): 563-567.
- [23] 高岫, 闵文斌, 常芳, 等. 农村初中生校园欺凌与心理健康的相关性研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2018, 36(2): 60-67, 155.
- [24] MALECKI C K, DEMARAY M K, COYLE S, et al. Frequency, Power Differential and Intentionality and the Relationship to Anxiety, Depression and Self-Esteem for Victims of Bullying[J]. Child Youth Care Forum, 2015(44): 115-131.
- [25] 谷传华, 张文新. 小学儿童欺负与人格倾向的关系[J]. 心理学报, 2003(1): 101-105.
- [26] OLWEUS D. Bullying at School[M]. Blackwell Publishers, 1993: 32-35.
- [27] 胡咏梅, 李佳哲. 谁在受欺凌? ——中学生校园欺凌影响因素研究[J]. 首都师范大学学报(社会科学版), 2018(6): 171-185.
- [28] ELGAR F J, PICKETT K E, PICKETT W, et al. School Bullying, Homicide and Income Inequality: A Cross-National Pooled Time Series Analysis[J]. International Journal of Public Health, 2013(58): 237-245.
- [29] JANSSEN P W, VERLINDEN M, DOMMISSE-VAN BERKEL A, MIELOO C, VAN DER ENDE J, VEENSTRA R, TIEMEIER H. Prevalence of Bullying and

- Victimization among Children in Early Elementary School: Do Family and School Neighbourhood Socioeconomic Status Matter? [J]. *BMC Public Health*, 2012, 12(1):494.
- [30] DUE P, MERLO J, HAREL-FISCH Y, DAMSGAARD M T, SOC M S, HOLSTEIN B E, DE MATOS M G. Socioeconomic Inequality in Exposure to Bullying During Adolescence: a Comparative, Cross-Sectional, Multi-level Study in 35 Countries [J]. *American journal of public health*, 2009, 99(5):907-914.
- [31] 周逸先. 防治校园欺凌要从家庭教育抓起[N]. *中国教育报*, 2017-12-20(009).
- [32] CARLERBY H, VIITASARA E, KNUTSSON A, GÅLDIN K G. How Bullying Involvement is Associated with the Distribution of Parental Background and with Subjective Health Complaints among Swedish Boys and Girls [J]. *Social Indicators Research*, 2013, 111(3):775-783.
- [33] FLEMING L C, JACOBSEN K H. Bullying among Middle-School Students in Low and Middle Income Countries [J]. *Health Promotion International*, 2010, 25(1):73-84.
- [34] CHENG Y, NEWMAN I M, QU M, MBULO L, CHAI Y, CHEN Y, SHELL D F. Being Bullied and Psychosocial Adjustment among Middle School Students in China [J]. *Journal of School Health*, 2010, 80(4):193-199.
- [35] CONNELL R. Gender, Health and Theory: Conceptualizing the Issue, in *Local and World Perspective* [J]. *Social Science & Medicine*, 2012, 74(11):1675-1683.
- [36] PATCHIN J W, HINDUJA S. Cyberbullying and Self-Esteem [J]. *Journal of School Health*, 2010, 80(12):614-621.
- [37] ROSE A J, RUDOLPH K D. A Review of Sex Differences in Peer Relationship Processes: Potential Trade-Offs for the Emotional and Behavioral Development of Girls and Boys [J]. *Psychological Bulletin*, 2006, 132(1):98-131.
- [38] JOLLIFFE D, FARRINGTON D P. Is Low Empathy Related to Bullying After Controlling for Individual and Social Background Variables [J]. *Journal of Adolescence*, 2011(34):59-71.
- [39] ZIMMER-GEMBECK M J, GEIGER T C, CRICK N R. Relational and Physical Aggression, Prosocial Behavior, and Peer Relations: Gender Moderation and Bidirectional Associations [J]. *Journal of Early Adolescence*, 2005, 25(4):421-452.
- [40] 汪向东, 王希林, 马弘. 心理卫生评定量表手册(增订版) [M]. 北京: 中国心理卫生杂志社, 1999:318-320.
- [41] 邹泓, 林崇德. 青少年的交往目标与同伴关系的研究 [J]. *心理发展与教育*, 1999(2):2-7.
- [42] 姚计海, 唐丹. 中学生师生关系的结构、类型及其发展特点 [J]. *心理与行为研究*, 2005(4):275-280.
- [43] CHANG F-C, LEE C-M, CHIU C-H, HSI W-Y, HUANGLANG T-F, PAN Y-C. Relationships among Cyberbullying, School Bullying, and Mental Health in Taiwanese Adolescents [J]. *Journal of School Sch Health*, 2013(83):454-462.

How to Prevent School Bullying Accurately: A Study on the Influencing Mechanism of School Bullying Among Pupils of Different Genders

LI Jia-zhe, HU Yong-mei

(Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: Based on one large-scale survey data in 2014, we use OLS and SEM to explore the difference of the influencing factors and the influencing mechanism of school bullying among boys and girls in primary school from the perspective of victims. The research has found that: (1) Primary school students from single-parent families or migrant and left-behind children, especially for boys are more vulnerable to suffer school bullying. (2) Peer relationship and teacher-student relationship can significantly predict the probability of school bullying. Improving peer relationship has a greater impact on reducing the probability of boys suffering from school bullying, while improving teacher-student relationship has a greater impact on reducing the probability of girls suffering of school bullying. (3) Parental involvement can also significant-

ly predict the probability of school bullying, and increasing parental involvement has a greater impact on reducing the probability of girls suffering from relational bullying than boys. (4) As far as boys in primary school are concerned, self-esteem plays a moderating role between parental involvement and school bullying. For boys with lower levels of self-esteem, increasing parental involvement has a greater impact on reducing the probability of suffering from school bullying. Based on the results of empirical research, we suggest that schools should pay more attention to improve mental health of left-behind, migrant children, and pupils from single-parent families in the prevention and treatment of school bullying. Moreover, parents should play their important roles in guiding and helping children away from school bullying. Meanwhile, teachers need to focus on boys with tense peer relationships and to guide boys to build a healthy and harmonious peer relationship. In addition, teachers should pay attention to the way of communication with girls, to protect their self-esteem and actively build a caring and supportive teacher-student relationship.

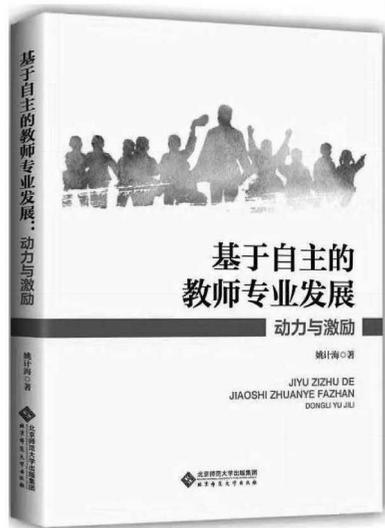
Key words: primary school students; school bullying; gender difference; SEM

(责任编辑 张东娇)

《基于自主的教师专业发展:动力与激励》

姚计海 著

北京师范大学出版社 2019年出版



我国战略发展方针明确指出:“百年大计,教育为本;教育大计,教师为本”。中小学教师是基础教育发展的根本推动力量,教师获得良好的专业发展对教育事业乃至国家发展具有深远意义。

当前基础教育改革和中小学校发展呼吁教师专业化,教师专业发展越来越受到教育研究与学校实践领域的关注。教师的专业化是实现“教师为本”的基本前提和重要保障,教师这一职业若想真正获得“教师为本”的社会价值判断,必然要名副其实地成为一种专业,教师个体必然要成为专业人士,进而才能获得相应的社会评价和社会地位。

事物发展的规律在于内因与外因的相互作用,外因是促进事物发展的重要条件,而内因是促进事物发展的关键。对教师而言,教师专业发展也必然遵循发展的规律,充分发挥内外因素的作用是实现教师专业发展的根据。

该专著基于分析中小学教师专业发展的现状及问题,探讨了教师教学自主的内涵,并通过实证研究,创新性地建构了教学自主的两维结构,即教学自主包含教学自主性与教学自主权。据此深入探索教学自主对教师专业发展的意义,提出教师自主发展的理论模型:一方面,从心理发展的视角,教学自主性对促进教师专业发展具有显著的内在心理动力作用;另一方面,从管理改进的视角,教学自主权对促进教师专业发展具有显著的外在管理激励作用。同时,教学自主性与教学自主权相互作用、互为因果,共同促进教师获得专业发展。