

师生关系对中学生被欺负的影响：学校归属感的中介作用

朱小丹

重庆师范大学教育科学学院应用心理学重点实验室，重庆
Email: zxdlanzhou@qq.com

收稿日期：2021年3月9日；录用日期：2021年4月12日；发布日期：2021年4月22日

摘要

为探讨师生关系对中学生被欺负影响的机制，采用师生关系问卷、学校归属感问卷、被欺负问卷对939名中学生进行调查。结果发现：1) 师生关系与学校归属感有显著的正相关；2) 师生关系与学校归属感都对中学生被欺负有负向预测作用；3) 学校归属感能够在师生关系及其各维度和被欺负的关系中起中介作用。

关键词

被欺负，中学生，师生关系，学校归属感

The Effect of Teacher-Student Relationship on Middle School Students Being Bullied: The Mediating Role of School Belonging

Xiaodan Zhu

The Key Laboratory of Applied Psychology, School of Educational Science, Chongqing Normal University, Chongqing
Email: zxdlanzhou@qq.com

Received: Mar. 9th, 2021; accepted: Apr. 12th, 2021; published: Apr. 22nd, 2021

Abstract

To explore the effect of teacher-student relationship on middle school students being bullied, the present study adopts the method of questionnaire survey, through the survey of 939 middle school

students, it reveals the relationship between them and tests the mediating effect of school belonging. The results are as follows: 1) There is a significant positive correlation between teacher-student relationship and school belonging. Both of them negatively predicted middle school students being bullied. 2) The school belonging can play an intermediary role in the relationship between teachers-students relationship and its various dimensions and the relationship of being bullied.

Keywords

Being Bullied, Middle School Student, Teacher-Student Relationship, School Belonging

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

学生被欺负是指学生在很长的一段时间内或者重复的受到一个或者好几个同辈的欺负甚至伤害的情况(Olweus, 1993)。学生被欺负的遭遇对其身心健康会产生诸多的不利影响,如国外有研究表明有被欺负遭遇的学生有更多的内向性行为,如焦虑、抑郁、退缩,更多的药物使用、自杀念头和行为,甚至还会影响到青少年的道德和人格的发展(Menesini et al., 2009; Due et al., 2007; Hinduja & Patchin, 2010; Bondi et al., 2016)。国内学者的研究也得出被欺负者更容易产生焦虑、抑郁、偏执、睡眠障碍和自杀等情绪或行为问题(张兴慧等, 2014; 史高岩等, 2011; 高峰强等, 2017; 刘小群等, 2013)。因此,加强对被欺负影响的作用机制研究,不仅有利于被欺负同学的身心健康成长,而且有利于培养其健全人格。

学生生理和心理的健康成长以及健康完善人格的养成,离不开学校教育,而教育教学的本质和特征就是教师与学生的交往。教师与学生在交往中形成什么样的师生关系,对教育的质量和学生的影响都有很大的影响,所以,师生关系是研究学生被欺负问题时无法绕开和回避的。许多心理学理论与研究也表明教师以及教师与学生之间的关系都会对学生和学生受欺负产生重要影响:有研究表明,教师和学生是治理校园欺凌的重要主体(王祈然&肖建国, 2019),学生获得更多积极的教师支持可以降低校园欺凌的发生率(黄亮, 2017; 黄亮&赵德成, 2018; 郭俊俏&赵必华, 2019),中学生亲子关系、同伴关系、师生关系均会显著影响其遭受欺凌的频次(胡咏梅&李佳哲, 2018)。社会生态系统理论提出,微系统是对每个人影响最大的,而在学生的微系统中,教师是学生面对面、直接交流的重要他人,与学生相互作用并影响着学生的个体发展。而师生关系作为师生间形成的内在心理联结,是学生群体的一种基础的人际关系,对学生来说是重要的资源。在学校中师生关系影响着学生的自我概念、情绪管理以及问题行为(Wentzel et al., 2004);社会心理学的重要他人理论指出,在不同的时期,个体的重要他人也有所不同,最开始是家庭中的亲人,之后是学龄期的教师,到后来青少年期的同伴,最后演变为无现实存在的重要他人,学生正处在学龄期,教师自然而然就是对他影响最大的他人,因此,研究师生关系对学生被欺负的影响是非常必要的。

想要培养好的师生关系,让学生感受到被老师尊重、接纳和关心是非常重要的,所以本研究考虑在师生关系和学生被欺负之间是否存在中介变量。中介变量的定义是考虑自变量 X 对因变量 Y 的影响,如果 X 通过影响变量 M 来影响 Y,则 M 为中介变量(温忠麟等, 2004)。

学校归属感是学生在学校里感受到老师和同学对自己的接纳、尊重和支持(温忠麟等, 2004)。归属感作为一种个人的主观心理因素和基本的心理需求,是影响师生关系的重要因素,教师作为学生社会化过

程中的重要他人, 给予学生积极的心理和行为上的支持, 可以促进学生学校归属感的形成和提高。并且师生关系越好, 学生能感受到的被尊重、接纳也会更多, 学校归属感也应该越强烈, 由此可见师生关系也是预测学生学校归属感的重要因素。在马斯洛提出的“需要层次理论”中, 归属感和爱对每个人来说都是基本的且不可或缺的, 在拥有了归属感和爱后, 人们才会想去达到“自我实现”, 所以学校归属感对于每个学生来说都至关重要, 探究学生学校归属感与师生关系之间的关系也是非常必要的。据此, 本研究提出假设 1: 师生关系与学校归属感存在正向关系。

而中学生如果在学校被欺会对他与老师、同学的关系造成严重的负面影响, 会感觉到自己不被老师、同学接受、支持和认同, 必然会导致学生的学校归属感欠缺, 有研究表明学生对学校的归属感可以负向预测校园欺凌(黄亮&赵德成, 2018; Nelsen & Glenn, 1993; Hong & Espelage, 2012; Pagel, 2015; 杨帆等, 2017; 程玮等, 2020), 如果学生的学校归属感缺乏, 会更容易参与一些校外的不良事件(Burnett & Garry, 1994)。

综上所述, 师生关系可以预测学生被欺负, 也可以预测学校归属感, 而学校归属感也可以预测学生被欺负, 也就是说师生关系影响学校归属感, 进而影响学生被欺负, 据此本研究引入学校归属感作为中介变量, 并提出假设 2: 学校归属感在师生关系与被欺负之间起中介作用(如图 1 所示)。

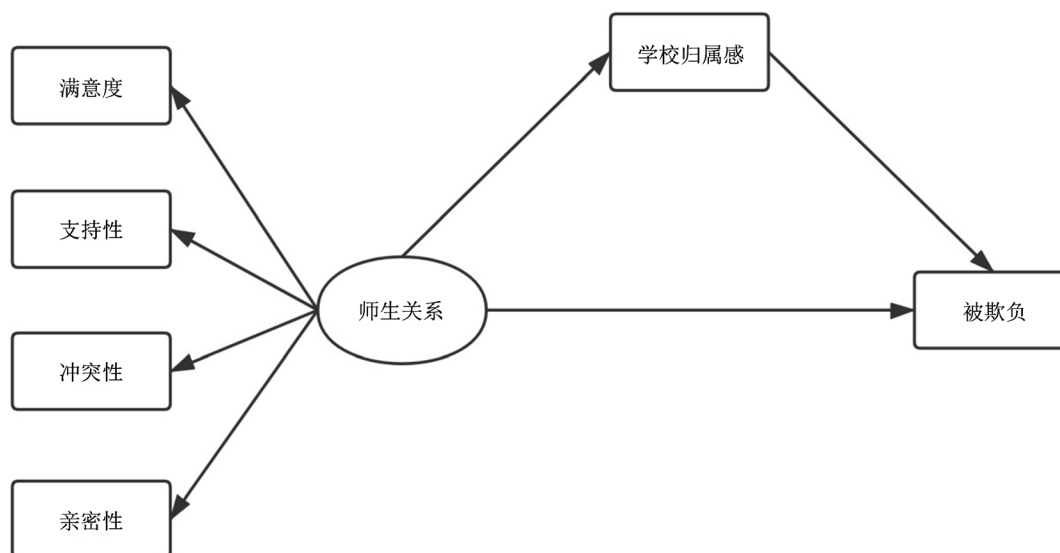


Figure 1. The relationship between teacher-student relationship, being bullied and school belonging
图 1. 师生关系、被欺负、学校归属感之间关系图

2. 研究方法

(一) 被试

采用整群抽样法, 以班级为单位对重庆市云阳县故陵中学 439 名学生、四川省江油市第一中学 304 名学生、黑龙江五常牛家满族镇中学 205 名学生, 共 948 名中学生被试施测, 收集其师生关系、学校归属感以及被欺负状况。回收整理后得有效问卷 939 份(99.05%)。被试平均年龄在 12~15 (13.54 ± 1.488)之间, 其中男生 452 人(48.1%), 女生 487 人(51.9%); 其中初中一年级 536 人(57.1%), 初中二年级 195 人(20.8%), 高中一年级 109 人(11.6%), 高中二年级 99 人(10.5%)。

(二) 研究工具

1) 师生关系量表

采用邹泓、屈智勇(邹泓等, 2007)对 Pianta 编制的问卷进行修订后的问卷, 问卷共有 23 个项目, 采用学生评定和五点计分。有亲密性、冲突性、支持性和满意度 4 个维度, 得分越高表明师生关系越融洽。本研究中, 验证性因素分析表明: $\chi^2/df = 5.496$, $RMSEA = 0.069$, $CFI = 0.885$, $TLI = 0.87$ 。总量表的 Cronbach's α 系数为 0.917。

2) 学校归属量表

采用美国青少年健康国家纵向调查(Health, Add Health)中使用的学校归属感问卷(Brady, 2019), 有 5 个项目, 由学生评定并用五点计分, 得分越高表示学校归属感越强。本研究中, 验证性因素分析表明: $\chi^2/df = 6.462$, $RMSEA = 0.076$, $CFI = 0.986$, $TLI = 0.972$ 。该量表的 Cronbach's α 系数为 0.853。

3) 被欺负量表

采用由挪威著名心理学家 DanOlweus 编制, 由张文新、武建芬(张文新&武建芬, 1999)修订的《Olweus 欺负问卷中学版中文版》中测量被欺负的分量表, 共 6 个项目, 采用 5 点计分法, 总分越高, 表示被欺负程度越大。本研究中, 验证性因素分析表明: $\chi^2/df = 15.261$, $RMSEA = 0.123$, $CFI = 0.945$, $TLI = 0.909$ 。该量表的 Cronbach's α 系数为 0.842。

(三) 统计分析

采用 SPSS20.0 软件对数据录入和处理, 并使用 Hays 编制的 SPSS 宏 20.0 和 AMOS24.0 两个统计软件进行统计分析、相关分析和中介模型检验。

3. 结果分析

(一) 共同方法偏差的控制与检验

采用 Harman 单因子检验法检验共同方法偏差, 结果显示特征值大于 1 的因子有 6 个, 并且第一个因子的解释率为 30.36%, 小于临界值 40%。所以, 本研究不存在共同方法偏差的问题。

(二) 不同性别学生各变量的现状及差异分析

独立样本 t 检验结果表明(如表 1): 不同性别的学生在师生关系、师生关系亲密性、师生关系冲突性、师生关系支持性、师生关系满意度、学校归属感上没有显著差异, 这与以往的研究结果有所不同(邹泓等, 2007), 可能是因为被试年龄阶段有所不同; 但在被欺负上有显著差异, 即男生比女生遭受更多的欺负。

Table 1. Descriptive statistical results and difference analysis of variables of different genders

表 1. 不同性别各变量描述统计结果及差异分析

	亲密	冲突	支持	满意	师生关系	归属	被欺凌
	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$
男	20.28 ± 6.45	13.11 ± 4.60	14.94 ± 3.49	17.97 ± 4.52	82.09 ± 15.61	19.90 ± 4.63	7.73 ± 3.62
女	20.33 ± 6.00	13.12 ± 4.84	14.66 ± 3.24	17.98 ± 4.27	81.90 ± 15.34	19.65 ± 4.21	7.28 ± 2.73
t	-0.122	-0.061	1.28	-0.048	0.187	0.869	2.15*

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

(三) 不同学段学生各变量的差异分析

独立样本 t 检验结果表明(如表 2): 初中生和高中生在师生关系、师生关系亲密性维度、师生关系支持性维度、学校归属感上有显著差异, 并且初中生高于高中生。

(四) 各变量的平均数、标准差及相关矩阵

相关分析结果表明(如表 3): 师生关系以及师生关系各维度均与学校归属感、被欺负显著相关, 假设 1 得到证实。

Table 2. Description statistical results and difference analysis of each variable in different sections
表 2. 不同学段各变量描述统计结果及差异分析

	亲密	冲突	支持	满意	师生关系	归属	被欺凌
	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$	$M \pm SD$
初中	20.85 ± 6.02	13.12 ± 4.80	15.03 ± 3.35	18.12 ± 4.24	82.88 ± 14.92	20.07 ± 4.30	7.60 ± 3.24
高中	18.38 ± 6.50	13.10 ± 4.46	13.98 ± 3.31	17.49 ± 4.87	78.86 ± 16.90	18.73 ± 4.69	7.13 ± 2.99
<i>t</i>	4.914***	0.053	4.022***	1.8	3.324**	3.692***	1.857

Table 3. Descriptive statistical results and correlation of teacher-student relationship, school belonging and being bullied
表 3. 师生关系、学校归属感和被欺负的描述统计结果及相关

	1	2	3	4	5	6	7
1 师生关系	1						
2 亲密性	0.881**	1					
3 冲突性	-0.701**	-0.393**	1				
4 支持性	0.836**	0.702**	-0.450**	1			
5 满意度	0.878**	0.725**	-0.492**	0.701**	1		
6 学校归属感	0.679**	0.588**	-0.481**	0.556**	0.618**	1	
7 被欺负	-0.199**	-0.104**	0.268**	-0.178**	-0.236**	-0.236**	1
<i>M</i>	82.00	20.31	13.12	14.80	17.98	19.77	7.49
<i>SD</i>	15.46	6.21	4.72	3.37	4.39	4.42	3.19

(五) 中介效应检验

采用 Bootstrap 分析技术, 通过抽取 5000 个样本估计中介效应的 95% 置信区间, 使用 Hayes 编制的 Spss 宏(Hayes, 2012)进行中介效应检验。

回归分析表明(如表 4): 师生关系能够正向预测学校归属感, 学校归属感能够负向预测被欺负; 亲密性能够正向预测学校归属感; 冲突性能够负向预测学校归属感, 正向预测被欺负; 支持性能够正向预测学校归属感, 负向预测被欺负。

中介效应的分析结果表明(如表 5、表 6): 学校归属感在师生关系与被欺负之间起完全中介作用, 中介效应值为-0.131; 学校归属感在师生关系亲密性维度和被欺负之间起完全中介作用, 中介效应值为-0.157; 学校归属感在师生关系冲突性维度和被欺负之间起部分中介作用, 中介效应值为 0.067; 学校归属感在师生关系支持性维度和被欺负之间起完全中介作用, 中介效应值为-0.110; 学校归属感在师生关系满意度维度与被欺负之间起完全中介作用, 中介效应值为-0.158, 假设 2 得到证实。

Table 4. Regression analysis of variables
表 4. 变量关系的回归分析

结果变量	预测变量	整体拟合指数			回归系数显著性	
		R	R ²	F	β	t
学校归属感	师生关系	0.678	0.46	799.988	0.679	28.284***
被欺负	学校归属感	0.243	0.059	29.563	-0.193	-4.458***
	师生关系				-0.068	-1.574

Continued

学校归属感	亲密性	0.587	0.345	494.005	0.588	22.226***
被欺负	学校归属感	0.24	0.057	28.63	-0.268	-6.823***
	亲密性				0.053	1.362
学校归属感	冲突性	0.48	0.231	281.885	-0.481	-16.789***
被欺负	学校归属感				-0.140	-3.921***
	冲突性				0.201	5.630***
学校归属感	支持性	0.556	0.309	419.522	0.556	20.482***
被欺负	学校归属感	0.242	0.058	29.286	-0.199	-5.211***
	支持性				-0.067	-1.759
学校归属感	满意度	0.618	0.381	579.046	0.618	24.063***
被欺负	学校归属感	0.237	0.056	28.031	-0.257	-6.374***
	满意度				0.034	0.851

Table 5. Mediating effect analysis of school belonging between teacher-student relationship and being bullied

表 5. 学校归属感在师生关系和被欺负之间的中介效应分析

自变量	中介变量	因变量	间接效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限
师生关系	学校归属感	被欺负	-0.131	0.007	-0.042	-0.013
	亲密性		-0.157	0.016	-0.119	-0.052
	冲突性		0.067	0.013	0.020	0.075
	支持性		-0.110	0.024	-0.157	-0.060
	满意度		-0.158	0.024	-0.169	-0.070

Table 6. Analysis of the total effect between teacher-student relationship and being bullied

表 6. 师生关系和被欺负之间的总效应分析

自变量	中介变量	因变量	总效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限
师生关系	学校归属感	被欺负	-0.199	0.008	-0.056	-0.026
	亲密性		-0.104	0.400	7.775	9.351
	冲突性		0.268	0.030	0.124	0.244
	支持性		-0.178	0.040	-0.247	-0.091
	满意度		-0.125	0.027	-0.144	-0.039

注: Boot 标准误、Boot CI 下限和 Boot CI 上限分别指通过偏差校正的百分位 Bootstrap 法估计的间接效应的标准误差、95%置信区间的下限和上限; 所有数值保留三位小数。

4. 讨论与启示

(一) 讨论

1) 中学生被欺负的学段差异

本研究发现, 高中学生被欺负的状况少于初中学生。根据发展心理学理论, 初中生正处于青春期, 这段时期他们会迅速的长身体, 并且身体也会达到一个接近成熟的状态, 与此同时他们的心理虽然也在成长, 但心理发展是一个较为稳定的过程, 所以初中生的身体和心理就在成熟度上有了差距, 处在一种较为矛盾的状态, 其心理发展水平还不够成熟, 有时还会略显幼稚, 他们在认知、思想、社会经验上都

有所欠缺，思维容易停留在表层；在行为上带有莽撞和冒失的成分，辨别危险情景的能力还较为欠缺，所以初中阶段为校园欺凌的一个高发期；而高中生处在青年早期，心理发展水平更丰富、更稳定，其思维、社会性逐渐发展并成熟，形成了较完整的自我意识、适应社会环境的能力，价值观、道德观，所以在高中阶段四类欺凌行为的发生率呈下降趋势(张宝书, 2020)；并且随着年龄的增长，传统的直接肢体暴力欺凌方式可能会逐渐减少，而隐蔽、不好监控与探查的欺凌方式更有可能增加，因此初中生在欺凌上得分高。

并且不同年级差异检验的事后检验(LSD)结果表明，各学段一年级学生的师生关系得分都高于二年级；在学校归属感上，初一和高一的学生没有显著差异，但都高于初二和高二。这可能是因为在每个学段刚入学时，学生对新环境有新鲜感，积极主动的探索环境，会与环境产生更多的互动；同时还没有很大的学业压力，老师会更多的组织班级活动，同学之间除学业之外的交流也更多，人际关系较好，所以师生相处更加融洽、学校归属感更加强烈。

2) 师生关系、学校归属感与被欺负的关系

根据相关分析结果，师生关系与被欺负呈显著负相关，与学校归属感呈显著正相关。为进一步探究师生关系对学生被欺负的作用机制，本研究引入了学校归属感这一变量作为中介变量，并发现学校归属感在师生关系与被欺负之间起完全中介作用，即学校归属感是师生关系影响学生被欺负的重要内在机制，也验证了本研究的假设。归属感就是反应一个人被环境中的他人认可、接纳的情况，而教师作为初中生环境中的重要他人，可以影响学生的学校归属感。而校园欺凌与学校归属感是相互对立、消减的关系(Turner et al., 2014)，可以同时对学生产生影响，并且表现在学生的学习表现中。所以当学生与老师的关系融洽时，学生会感到被认可、被接纳，会有积极地学习表现，与学校建立良好的心理联结，如果卷入了校园欺凌，更有可能向老师报告，这能有效阻断危险因子对学生的影响，并且可以有效降低学生被欺凌的概率；相反不良的师生关系，会使学生感受到被学校排斥、不被接受，在归属感未被满足的情况下更有可能将精力投向校外的环境，而自身辨别能力较弱，很容易被诱导参与到校园欺凌中，甚至成为校园欺凌的目标，遭受更多的校园欺凌。

(二) 教育启示

本研究表明，学校归属感在师生关系与被欺负之间起着至关重要的作用，因此从教师、学校的角度治理校园欺凌时，可以从学校归属感入手。

1) 注重以人为本的教育理念

学业的压力削弱了中学生的集体性情感。随着社会、经济的进步，社会竞争愈来愈激烈，这种竞争压力甚至前移到了中小学，导致中学生的学习压力不断增大。家长、老师、学校都较为关注学生的学习成绩，对学生的课余活动等关注度都不够，甚至随着学生年级的升高会不断缩减这些活动的时间。学生校园生活的单一性，导致了同学之间、师生之间的共同感和集体性的缺失，都会影响师生关系的融洽度和学生对学校的归属感。

要解决这个问题，就要牢固教育以人为本的理念，坚持把学生的全方位发展作为教育重心。在注重学生成绩的同时，一定不能舍弃学校与学生的互动，要丰富学生的在校生活，保证学生的体育活动、文化活动、兴趣爱好活动的时间，增加同学之间、师生之间交流的机会。在增加机会的同时也要积极引导师生互动、同学互动，互动时注重策略。例如引导学生写周记，很多学生会在周记里反映自己很孤独，或者自己惧怕老师等问题，教师可以通过周记在一定程度上加深对孩子的了解；对于互相不熟悉的孩子，老师可以采用轮换座位等方式，增加他们课上小组讨论、课下小组共同完成作业的机会来让学生轻松的相互认识和交流，从而通过改善、提升学生的人际网络来增强学生的学校归属感。

2) 发挥教师的主体作用

班杜拉曾指出,示范学习是榜样向他人传递自己价值观、思想和行为等的重要途径之一。中学生处在认知、人格等形成发展的重要时期,他们会通过对榜样的观察形成自己的行为准则,编码成自己的行为指导(胡竹菁&胡笑羽,2008)。而教师作为中学生的第一榜样,其对学校的情感、文化认同,对其他学生在教学中、生活中的反馈,学生都会耳濡目染。当一个老师在学生眼里是一个懂得帮助和照料学生、尊重学生、鼓励学生,真心的想要了解他们的生活和学习状况的良好形象时,学生们就会产生归属感,积极地与环境互动(尤其是学习活动)(Routt,1996)。

因此教师在日常的教学活动中要懂得倾听和尊重,与学生像朋友一样交流,让学生多表达自己的想法;关心学生的校内外生活,特别是对那些被同学孤立、学习生活上存在问题的学生;对学生进行鼓励、启发式教育,在学生做得好或者做的不好时都不要一味地表扬或者批评说教,要引导学生真正认识到自己的错误,并且明白接下来该如何做,以此来提升学生的学校归属感。

5. 结论

本研究得出以下结论:1) 师生关系与学校归属感有显著的正相关;二者都对中学生被欺负有负向预测作用。2) 学校归属感能够在师生关系及其各维度和被欺负的关系中起中介作用。

致 谢

本篇文章的完成过程中,我深刻的体会到了“做中学”,学习再多的书本知识,也要在实践中去应用,只有在实践中学会用,才是对知识真正的掌握。在此,还要特别感谢我的师姐阮川南和同窗苏璐,在选题、问卷发放收集等的过程中都给予了我极大的帮助,没有你们也不会有这篇文章。最后,也要感谢我的家人,你们的支持是我最大的动力!

参考文献

- 程玮,关颖榆,罗瑜(2020). 初中生校园欺凌和校园归属感、安全状况调查. *中国公共卫生*, 36(6), 889-894.
- 高峰强,耿靖宇,杨华勇,等(2017). 被欺负对偏执的影响:安全感和相对剥夺感的多重中介模型. *中国特殊教育*, (3), 91-96.
- 郭俊俏,赵必华(2019). 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. *中国特殊教育*, (1), 72-76.
- 胡咏梅,李佳哲(2018). 谁在受欺凌?——中学生校园欺凌影响因素研究. *首都师范大学学报(社会科学版)*, (6), 171-185.
- 胡竹菁,胡笑羽(2008). *社会心理学*(pp. 214-215). 北京:中国人民大学出版社.
- 黄亮(2017). 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. *教育科学研究*, (11), 36-42.
- 黄亮,赵德成(2018). 家庭社会经济文化地位与学生遭受校园欺凌关系的实证研究——家长支持和教师支持的中介作用. *教育科学*, (1), 7-13.
- 刘小群,卢大力,周丽华,等(2013). 初中生欺负、被欺负行为与抑郁、自杀意念的关系. *中国临床心理学杂志*, 21(1), 85-87.
- 史高岩,刘金同,张燕,等(2011). 被欺负初中学生身心健康状况及相关因素分析. *中国学校卫生*, 22(4), 404-406.
- 王祈然,肖建国(2019). 中小学校园欺凌行为师生认知状况及提升路径研究. *教育科学研究*, (6), 41-47.
- 温忠麟,张雷,侯杰泰,刘红云(2004). 中介效应检验程序及其应用. *心理学报*, (5), 614-620.
- 张宝书(2020). 中小学校园欺凌行为的四种类型及相关因素. *教育学报*, 16(3), 70-79.
- 张文新,武建芬(1999). Olweus儿童欺负问卷中文版的修订. *心理发展与教育*, (2), 3-5.
- 张兴慧,李放,项紫霓,等(2014). 儿童青少年校园被欺负潜在类别及与焦虑的关系. *中国临床心理学杂志*, 22(4),

631-634.

邹泓, 屈智勇, 叶苑(2007). 中小学生的师生关系与其学校适应. *心理发展与教育*, (4), 77-82.

Bondü, R., Rothmund, T., & Gollwitzer, M. (2016). Mutual Long-Term Effects of School Bullying, Victimization, and Justice Sensitivity in Adolescents. *Journal of Adolescence*, 48, 62-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.01.007>

Brady, C. M. (2019). *National Longitudinal Study of Adolescent Health (Add Health)*. American Cancer Society. <https://doi.org/10.1002/9781118929803.ewac0368>

Burnett, W., & Garry, G. (1994). *Gangs in the Schools*. *Eric Digest*.

Due, P., Hansen, E. H., Merlo, J. et al. (2007). Is Victimization from Bullying Associated with Medicine Use among Adolescents? A Nationally Representative Cross-Sectional Survey in Denmark. *Pediatrics*, 120, 110-117. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-1481>

Hayes, A. F. (2012). *An Analytical Primer and Computational Tool for Observed Variable Moderation, Mediation, and Conditional Process Modeling*.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14, 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>

Hong, J. S., & Espelage, D. L. (2012). A Review of Research on Bullying and Peer Victimization in School: An Ecological System Analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>

Menesini, E., Modena, M., & Tani, F. (2009). Bullying and Victimization in Adolescence: Concurrent and Stable Roles and Psychological Health Symptoms. *The Journal of Genetic Psychology*, 170, 115-134. <https://doi.org/10.3200/GNTP.170.2.115-134>

Nelsen, J., & Glenn, S. (1993). *Positive Discipline A-Z: 1001 Solutions to Everyday Parenting Problems*. Rocklin, CA: Prima Publishing.

Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do* (p. 245). Oxford: Blackwell.

Pagel, E. (2015). *Promising Practices in the Prevention of Bullying: Using Social and Emotional Skills to Prevent Bullying*. *Gradworks*, 48, 234-236.

Routt, M. L. (1996). Early Experiences That Foster Connectedness. *Dimensions of Early Childhood*, 24, 17-21. <https://doi.org/10.1080/10901029608548591>

Turner, I., Reynolds, K. J., Lee, E., Subasic, E., & Bromhead, D. (2014). Well-Being, School Climate, and the Social Identity Process: A Latent Growth Model Study of Bullying Perpetration and Peer Victimization. *School Psychology Quarterly*, 29, 320-335. <https://doi.org/10.1037/spq0000074>

Wentzel, K. R., Barry, C. M., & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96, 195-203. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.195>