

家校协同视角下农村留守儿童校园欺凌角色归因与对策研究

——以菏泽市单县 S 乡中小学为例

王亚群,张秋婵,孙佳欣

(河北师范大学,河北 石家庄 050024)

摘要:校园欺凌日益成为社会和学术界关注的焦点,校园欺凌的分析应避免单一考虑学校因素的陷阱。在家校协同视角下聚焦农村留守儿童这一特殊群体,以山东省菏泽市单县 S 乡中小学生对为调查对象,利用问卷法、访谈法探究农村留守儿童在校园欺凌中的角色,调查得出,农村留守儿童在校园欺凌中多处于被欺凌者角色。从家庭和学校两个维度,对农村留守儿童在校园欺凌中的角色形成进行归因分析。最后,将农村校园欺凌的防治与家校协同有效结合,提出强化家校共同体意识、厘清校园欺凌家校主体责任、搭建网上互联互通平台、指导家庭教育、构建校园欺凌防治成效评估机制等解决路径。

关键词:家校协同;农村留守儿童;角色;校园欺凌

中图分类号:G637.4 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-9303(2021)02-0100-09

一、问题的提出

近年来,在“象牙塔”般纯粹的中小学校园中,校园欺凌现象愈演愈烈,如同罂粟般侵害着校园内的中小学生对,同时也不断对校园安静、纯洁与安全的社会形象产生冲击。校园欺凌的影

响是方方面面的,它不仅使中小学生对的人身安全受到直接威胁,同时对其心理健康、价值观的形成产生了极大的负向影响。2019 年 10 月中旬,国务院教育督导委员会办公室下发了《关于开展防治中小学生对欺凌和暴力专项整治工作的通知》(以下简称《通知》),《通知》明确了专项整治工作的主要内容^[1]。2020 年 10 月 17 日,十三届全

收稿日期:2020-12-30

基金项目:2017 年教育部国家级大学生创新创业训练计划项目“留守儿童视角下的农村中小学校园欺凌研究——以菏泽市单县高老家乡为例”(201714277013)

作者简介:王亚群(1996—),女,山东省郓城人,河北师范大学 2020 级硕士研究生,研究方向:地理教学。

张秋婵(1974—),通讯作者,女,河北省饶阳人,河北师范大学副教授,研究生导师,研究方向:旅游信息化,区域旅游开发与管理。

孙佳欣(1994—),女,河南省浚县人,河北师范大学 2019 级硕士研究生,研究方向:航空与旅游管理。

全国人大常委会第二十二次会议通过了修订后的《未成年人保护法》，新修订的《未成年人保护法》在多项政策上着力解决校园欺凌等问题^[2]。政府对校园欺凌的一系列举措表明了政府遏制校园欺凌的坚决态度。学界对于校园欺凌以及留守儿童的关注与研究也不断丰富。刘於青总结国内的校园欺凌研究发现，从2016年起文献数量大幅增长，至今仍保持较高的研究热度^[3]。尤其是对于中小学阶段的研究，学者的关注度更为集中。但从文献类型来看，现有对于校园欺凌的研究以宏观研究居多，实证研究和微观研究数量较少。^[4]从研究对象来看，针对农村留守儿童这一特定群体来分析校园欺凌的成因及对策的研究还比较匮乏。本文对留守儿童数量较多的山东省菏泽市单县某农村的中小学进行实地考察，主要关注两个基本问题：一是留守儿童在校园欺凌中多处于何种角色；二是处于这种角色的原因是什么。以实证分析的方法探讨以上两个问题，从家校协同视角提出缓解农村留守儿童校园欺凌问题的实施路径。

二、农村中小学校园欺凌的实证分析

本研究以山东省菏泽市单县S乡乡镇小学三至六年级以及乡镇初中的三个年级学生为调查对象，以问卷法、结构式访谈法进行实地调研。小学3—6年级共有303人。中学共有621人，包括七年级279人，八年级233人，九年级109人。S乡乡镇中小学留守儿童数量庞大，约占学生总人数的三分之二。调研发放纸质版调查问卷共计310份，其中小学3—6年级共100份，回收97份，有效问卷93份，有效回收率95.9%；初中共发放210份，回收204份，有效问卷199份，有效回收率97.5%。结构式访谈共计采访10人，其中学生7人，教师3人。

（一）留守儿童校园欺凌的发生率

对中小學生是否受到过校园欺凌的调查结果显示：小学阶段93名学生中，曾经受到欺凌的学生有50名，其中有38名是留守儿童；初中阶段199名学生中，受到欺凌的学生有99名，其中有67名是留守儿童。

从上述两组数据中不难发现：无论是小学阶段还是初中阶段，在被调查的学生中，留守儿童在受欺凌者中占有较大比重，属于校园欺凌中的弱势群体。

（二）家长对校园欺凌的态度以及家庭交流程度

通过对比农村留守儿童和非留守儿童的家庭交流程度发现：在小学阶段，25.8%的留守儿童和3.7%的非留守儿童几乎从不与家人交流；34.8%的留守儿童和59.3%的非留守儿童经常性与家人互动交流，详见表1。在初中阶段，21.2%的留守儿童和8.0%的非留守儿童与家人几乎从不交流；24.8%的留守儿童和46.0%的非留守儿童与家人经常交流；54.0%的留守儿童和46.0%的非留守儿童偶尔与家庭交流，详见表2。

通过调查家长对校园欺凌的态度发现：在小学阶段，51.5%的留守儿童家长从未提起过对同学之间的争执矛盾持何种态度，此类的非留守儿童家长占比为30.8%；30.3%的留守儿童家长和42.3%的非留守儿童家长并不重视同学间的矛盾，认为是小打小闹；18.2%的留守儿童家庭和26.9%的非留守儿童家庭非常重视同学之间的矛盾，详见表1。在初中阶段，33.6%的留守儿童和25.4%的非留守儿童不知道父母长辈对于同学矛盾的态度；9.7%的留守儿童家庭和4.8%的非留守儿童家庭不重视同学之间的矛盾；56.7%的留守儿童家庭和69.8%的非留守儿童家庭非常重视同学之间的矛盾，详见表2。

表1 学生与家长的交流情况以及家长对校园欺凌的关注度(小学)

		留守儿童		非留守儿童	
		样本个数	百分比/%	样本个数	百分比/%
与家人 交流情况	几乎从不交流	17	25.8	1	3.7
	偶尔交流	20	30.3	5	18.5
	经常交流	23	34.8	16	59.3
	总是交流	6	9.1	5	18.5
父母长辈对同学 间矛盾的态度	不知道,没提起	34	51.5	8	30.8
	玩笑,无所谓	20	30.3	11	42.3
	非常重视	12	18.2	7	26.9

表2 学生与家长的交流情况以及家长对校园欺凌的关注度(初中)

		留守儿童		非留守儿童	
		样本个数	百分比/%	样本个数	百分比/%
与家人 交流情况	几乎从不交流	29	21.2	5	8.0
	偶尔交流	74	54.0	29	46.0
	经常交流	34	24.8	29	46.0
父母长辈对同学 间矛盾的态度	不知道,没提起	45	33.6	16	25.4
	玩笑,无所谓	13	9.7	3	4.8
	非常重视	76	56.7	44	69.8

从上述对比可以看出:在家庭交流方面,农村留守儿童的家庭互动频率低于非留守儿童家庭,在“几乎从不交流”这一选项上差距最为明显;相较于小学阶段,初中阶段留守儿童的家庭交流频次有所提升,与非留守儿童家庭的差距有所减小。在家长对校园欺凌的关注度方面,留守儿童家庭对于校园欺凌的重视程度略低于非留守儿童家庭;在初中阶段,无论是留守儿童的家长还是非留守儿童的家长,对校园欺凌的重视程度普遍提升。

(三) 留守儿童与非留守儿童对校园欺凌的态度

关于学生对于校园欺凌的态度,研究发现:在小学阶段,37.9%的留守儿童和40.7%的非留守儿童对于校园欺凌深恶痛绝;15.2%的留守儿童认为校园欺凌是学校中存在的一种正常现象,持有这种观点的非留守儿童占比为11.1%;持事不关己态度的留守儿童占比为25.8%,持这一态度的非留守儿童占比为25.9%;6.1%的留

守儿童和14.8%的非留守儿童认为校园欺凌可以适度参与,详见表3。在中学阶段,49.6%的留守儿童和62.9%的非留守儿童对于校园欺凌深恶痛绝;5.2%的留守儿童认为校园欺凌是学校中存在的一种正常现象,接受调查的非留守儿童无人持有这种观点;抱有事不关己态度的留守儿童占调查样本总量的37.0%,非留守儿童占比为25.8%;2.3%的留守儿童和1.6%的非留守儿童认为校园欺凌可以适度参与,详见表4。

表3 小学阶段学生对于校园欺凌的态度看法

对校园 欺凌的看法	留守儿童		非留守儿童	
	样本个数	百分比 (%)	样本个数	百分比 (%)
深恶痛绝	25	37.9	11	40.7
看个热闹	10	15.2	2	7.4
适度参与	4	6.1	4	14.8
这很正常	10	15.2	3	11.1
与我无关	17	25.8	7	25.9

表4 初中阶段学生对于校园欺凌的态度看法

对校园欺凌的看法	留守儿童		非留守儿童	
	样本个数	百分比 (%)	样本个数	百分比 (%)
深恶痛绝	67	49.6	39	62.9
看个热闹	8	5.9	6	9.7
适度参与	3	2.3	1	1.6
这很正常	7	5.2	0	0.0
与我无关	50	37.0	16	25.8

从上述数据中不难看出,农村留守儿童与非留守儿童对校园欺凌的态度存在差异,留守儿童对于校园欺凌的认识和重视程度略低于非留守儿童。随着儿童年龄的增长和心智逐渐成熟,中学阶段留守儿童对校园欺凌的看法发生变化,留守儿童对校园欺凌持深恶痛绝态度的比例有所提升,认为校园欺凌属正常现象的比例有所下降,但认为“校园欺凌与自身无关”“校园欺凌是正常现象”的留守儿童比例,仍高于非留守儿童。

留守儿童在校园欺凌中多处于弱势地位,但父母双方或其中一方长期在外务工,隔代教育下的“年代差距”给留守儿童与长辈交流带来了阻碍,家庭的双向沟通存在障碍,有关校园欺凌的态度,留守儿童的心理感受、在校情况无法有效传达。在校园欺凌教育几近真空的状态下,留守儿童对校园欺凌的重视程度整体上低于非留守儿童。但随着儿童年龄增长和心智逐渐成熟,中学阶段留守儿童与非留守儿童对校园欺凌的态度差异有所减小。值得注意的是,留守儿童认为可以适度参与校园欺凌,去霸凌同学的比例要低于非留守儿童,将校园欺凌视作正常且对这一现象抱事不关己态度的比例高于非留守儿童,这种倾向也从侧面表明了留守儿童在校园欺凌中的被动地位。

三、农村留守儿童校园欺凌角色的归因分析

留守儿童现象是中国当代社会快速发展的

一种特殊产物。针对农村留守儿童的校园欺凌研究需要立足于留守儿童的特殊背景,从家庭、学校两个维度进行分析。因此,根据本次调查所得出的结论,在理性思考的基础上得出留守儿童在校园欺凌中处于弱势地位的如下原因。

(一) 家庭归因

1. 亲子分离:留守儿童个性发展受到影响。约翰·鲍尔比的依恋理论表明,早期的依恋关系会对儿童个体在社会认知方面的发展产生深远影响,个体在未成熟时期(青少年期)经历不利的依恋体验,会导致个体在今后的发展中出现异常依恋模式,不利于其今后的人际关系和心理健康发展^[5]。在留守儿童家庭中,父母双方或者其中一方长期在外务工,隔代监护人代替了父母的直接陪伴,但这种“代替”却无法真正取代父母陪伴对于儿童的作用。父母陪伴缺失、亲情缺失、教养缺失,这些都极大地干扰了留守儿童的依恋行为,致使他们对世界的信任感降低,对于人际交往的态度趋于消极,在人际交往、朋辈交流等方面容易出现偏差^[6]。亲子分离干扰了留守儿童的依恋模式,导致留守儿童出现孤独、自卑等个性偏差问题,而这种个性偏差对其与同伴的交往产生消极影响,使其在与朋辈交往过程中处于被动弱势地位,成为校园欺凌的主要对象。

2. 家庭结构失能:校园欺凌家庭教育存在缺口。家庭功能模式理论指出,家庭组织和结构对于家庭成员的行为发展有着重大影响。生活在农村的留守儿童与在城市打工的父母长期分离,家庭结构不完整,家庭情感支持无法得到保障,家庭功能受损。家庭结构失能在留守儿童的校园欺凌教育方面体现为校园欺凌相关的家庭教育存在空缺,留守儿童鲜少与父母交流,即使有交流,电话中也往往是父母询问物质方面是否得到满足或者学习成绩,对于校园欺凌问题少有涉及。例如,在本次调查中,留守儿童选择“父母

长辈未提及校园欺凌”的比例高于非留守儿童选择这一选项的比例,其中小学阶段留守儿童与非留守儿童在这一选项上的选择差距更为明显,这说明相较于非留守儿童,留守儿童的家庭教育在校园欺凌教育上空缺较大。学生对校园欺凌的态度调查表明,相较于非留守儿童,留守儿童更多地认为校园欺凌是一种正常现象,而较少地对校园欺凌感到深恶痛绝。这从一定程度上表明,留守儿童家庭教育缺失使其对校园欺凌的认识不足,对校园欺凌不够重视,当他们卷入校园欺凌时,往往缺乏应对措施,在校园欺凌中处于弱勢地位。

3. 隔代教育弊端:对受欺凌儿童的保护乏力。在留守儿童家庭中,隔代教育代替了父母教育,但是在功能上却无法等同于父母教育。农村留守儿童的家庭经济条件大多不富裕,也正是生活物资匮乏,致使留守儿童的父母选择外出打工以维持家庭生计。隔代教育下家庭教育在一定程度上缺失,隔代监护人往往重养不重教^[7],一般关注儿童是否吃饱穿暖等物质方面的条件,而对于儿童义利观等的教育很少涉及。在缺乏正确观念引导的前提下,家庭贫困在一定程度上引发了留守儿童的自卑情绪,造成留守儿童性格上的软弱。加之隔代间的年龄鸿沟使得很多留守儿童不愿与自己的爷爷奶奶分享心事,在面对欺凌时不敢反抗,选择忍耐,封闭心理的特征表现得更为明显,而这种软弱与忍耐进一步助长了欺凌行为。

(二) 学校归因

1. 校园欺凌的非良性趋向:农村学校德育教育的功能相对滞后。学校是学生学习知识、形成品德的重要场所,学校的德育教育开展情况无疑对学生品德形成、法律意识养成、自我保护能力的培养起着不可忽视的作用。但目前农村地区学校的品德教育仍存在不足。

一方面,由于现在学校教育大多重视文化课的学习,而忽略了品德教育、思想教育、美德教育等,使德育教育在校园中处于极其尴尬的地位^[8]。农村留守儿童由于家庭结构不利,鲜有机会在家获得德育教育,而学校重智育轻德育的教学理念致使留守儿童在德育教育领域存在空白,导致部分具有自卑、孤独等问题心理的留守儿童无法获得科学有效的排解方法,法律意识也较为淡薄,不懂得如何保护自己。

另一方面,农村地区学校德育教育缺乏针对性,照搬城市的德育教育内容,存在着一些脱离生活的情况。如张劲松在其课题研究中发现,有48%的农村留守儿童认为学校德育教育多是空洞说教,一般号召较多,流于形式^[9]。与学校现实情况脱轨的德育教育未能关注农村留守儿童群体的实际需要,德育教育内容缺乏针对性,不能为留守儿童面对校园欺凌提供科学有效的支持策略,同样也不具备教育、警示霸凌者的意义,导致霸凌者缺乏道德和法律意识的束缚,继而发生欺凌行为,而卷入校园欺凌的留守儿童不知道如何应对校园欺凌,其“忍气吞声”的态度助长了霸凌者的嚣张气焰,进一步造成了留守儿童在校园欺凌中被欺凌者角色的形成。

2. 校园欺凌的防治措施一般化:未能形成有针对性的校园欺凌防治对策。当发生校园欺凌时,农村地区学校往往是向当事人和周围同学了解事情原委,通知当事人的家长到学校,根据造成的影响给予相应的处罚措施,在校园欺凌的防治过程中没有考虑到留守儿童群体的特殊性。首先,学校对校园欺凌的防治缺乏与家庭的深度沟通与交流,没有考虑到家庭教育的重要性。学校只是在欺凌发生后与学生家长取得联系,让家长教导或疏导学生,并没有告诉家长相应的教育方法,且在校园欺凌的预防阶段,学校很少与家长沟通校园欺凌的相关问题。其次,学校在“请家长”时没有考虑到留守儿童与父母分离两地的

现实情况,将隔代监护人请到学校,而未能与儿童父母就儿童心理健康情况进行直接交流。由于隔代监护人的思想观念较为陈旧,对受欺凌的留守儿童心理健康关注不足,同时也很难给予应对校园欺凌的有效建议,因此,对维护儿童身心健康,防治校园欺凌发生的意义不大。此外,学校的校园欺凌预防措施较为单一,没有考虑到留守儿童的心理特征,导致儿童倾诉的渠道中断,不利于校园欺凌的及早发现。

3. 师生缺乏交流互动:对留守儿童关爱较少。重要他人理论认为,个体的自我发展会受到重要他人的影响,包括父母、教师、朋辈群体和受尊敬的人。中小學生与教师朝夕相处,加之留守儿童与父母分离的情况,使得教师对于儿童行为习惯和品德的发展显得尤为重要。教师的鼓励与正确引导对留守儿童有着重要影响,这种支持与关爱在一定程度上帮助他们摆脱自卑、孤独情绪,增强其应对校园欺凌的信心。教师与留守儿童定期互动,关心他们在校生活学习状况,增进与他们的情感联系,当他们卷入校园欺凌时教师也能够有所察觉,进而给予他们帮助。正如 Gage 在《校园环境 with 校园欺凌》的调查研究中指出,青少年所处环境的同伴关系和师生关系的融洽度与遭受校园欺凌的可能性成反向态势^[10]。

因此,教师不仅仅是教学活动的组织者,也是学生在校生活的参与者。尤其是农村地区的中小学,留守儿童较多,学生容易出现孤僻、自卑的心理,教师应积极主动地与他们交流生活情况,增进与他们之间的联系,通过关爱与鼓励帮助他们摆脱自卑等情绪,有助于校园欺凌的及早发现。但是就现实情况来看,教师对学生的心理状态关注度小,在学校重智育轻德育的背景下,教师往往更关心学生的学习成绩,对班级内留守儿童的关爱程度不足,对校园欺凌的处理以及对受欺凌者的安抚具有滞后性和模糊性。

四、家校协同视角下农村校园欺凌防治的实施路径

农村留守儿童在校园欺凌中多处于弱势地位,主要源于家庭和学校两个方面。校园欺凌防治工作也应从学校、家庭两个维度着手,形成家校共同体理念。在国外,苏联教育学家苏霍姆林斯基明确指出了家校合作的重要性,奠定了家校合作以及协同教育的理论基础。在我国,“协同教育”概念最早于1996年出现在文献中。刘纯姣认为,协同教育即将协同学理论移植于教育领域,探索教育系统中的两个主要子系统即学校教育系统和家庭教育系统怎样发挥其各自的组织能力,在一定条件下形成合作、协同、同步、互补的协同效应^[11]。校园欺凌的防治离不开家庭助力,家校“同频共振”共防共治校园欺凌才是根本之道。学校对校园欺凌的干预环节是使校园欺凌短期见效的可行性手段,尤其对于农村地区的中小学校园而言,学校的反欺凌作用进一步被放大。以学校作为校园欺凌防治的主战场,协同家庭教育作用,本文提出相关实施路径。

(一) 强化家校共同体意识,对校园欺凌共防共治达成共识

苏联教育学家苏霍姆林斯基曾说:“若只有学校而没有家庭,或者只有家庭而没有学校,都不能单独承担起塑造人的细致、复杂的任务。”^[12]校园欺凌的防治不仅仅是制度建设,同时也是思想意识的问题,校园欺凌防治应由学校“独善其身”向着家校协同共治转变。学校应一改往日“学校是校园欺凌主要责任方”的观点,通过积极的宣传引导,使学生家长尤其是留守儿童家长树立校园欺凌责任人观念。考虑到农村留守儿童父母常年在外务工,隔代监护人观念落后的现实条件,可以借助开展线上家长会,专家、教师线上线下指导家庭教育等多样化的方式,增

强留守儿童家庭教育的科学性,同时与留守儿童家庭深入交流与合作,逐步强化家长的家校共同体理念,使其树立起校园欺凌防治的家校共同体意识。

(二)厘清校园欺凌家校主体责任,对校园欺凌防治共治形成合力

家校协同防治校园欺凌,关键是厘清家校在校园欺凌防治中的主体责任。首先,家庭对于儿童成长发展的影响具有特殊性,作为校园欺凌防治不可忽略的一环,具有如下责任:第一,父母应加强与留守儿童的交流,提高交流频率,缓解留守儿童的孤独感和封闭心理,同时在交流过程中应及时而真诚地赞美孩子,鼓励孩子,使他们感受到家庭支持并减缓他们的自卑情绪;第二,父母及隔代监护人应提高对校园欺凌现状的认识,可以借助与学校教师交流或参加学校教育讲座提高自身的教育能力,积极配合学校的校园欺凌防治工作;第三,成立家长反欺委员会,家长定期轮流进入校园,扮演欺凌督察员的角色,在教师兼顾不到的地方监督排查,对霸凌者起到威慑作用,同时对学校校园欺凌防治工作提出建设性的建议或意见。

其次,学校作为校园欺凌最重要的防治主体,具有如下责任:第一,巩固学校在防治校园欺凌中的主体地位,教师应关爱农村留守儿童的生活状况,定期了解他们的生活近况和心理状况,加强与留守儿童的双向互动,针对他们目前所面临的困境及时进行心理疏导,帮助他们逐步摆脱自卑、孤僻的情绪,从而健康成长。同时学校要转变仅“重智育”的传统观念,依据学校实际情况,定期开展欺凌专项教育活动,弥补农村留守儿童家庭教育缺失,增强其捍卫自身利益的信心,掌握应对校园欺凌的方法。第二,在预防校园欺凌方面,还应完善校园硬件设施,提高校园安全管理能力,对校园及周边地方进行全方位的实时监控,从而形成一种事实上的监测,切实保

护受欺凌者,防止校园欺凌的发生。第三,采用多样化的监督手段和渠道,拓宽受欺凌儿童的倾诉渠道,将隐蔽化、多样化的校园欺凌放到阳光下。日本为使受欺凌者及时得到救援,采用了多样化的手段,如24小时免费欺凌电话、校内的投诉电话以及网络咨询等^[13]。农村学校可以根据自身条件,借鉴日本对于校园欺凌的干预措施,设立知音信箱,倾听学生的困惑和感受,设立校园欺凌监督信箱或校内投诉电话等,通过多样化的监督手段使隐蔽的校园欺凌可视化。

(三)搭建网上互联互通平台,拓展留守儿童家校协同渠道

留守家庭普遍存在的隔代教育存在种种弊端,匮乏的沟通加之老人较为落后的教育思想致使隔代教育跟不上时代的发展,为留守儿童解决实际校园问题的教育意义不大。而现代信息手段为拉近父母与儿童,家庭与学校的距离提供了便利。

第一,丰富留守儿童—父母互联互通载体,加强对高危欺凌群体的教育介入。由于留守儿童在农村中小学校园欺凌受害者中占比较大,学校在干预校园欺凌问题时,应注重对留守儿童的心理疏导和引导教育。学校应考虑到留守儿童与父母分隔两地、家庭条件不富裕的现实情况,为加强留守儿童与父母之间的有效沟通,可尝试利用现代科技手段,借助学校计算机房,为在校的留守儿童学生与父母视频交流提供便利,也可以举办多样的线上活动,在一定程度上缩短留守儿童与父母之间的空间距离。

第二,利用现代网络技术,促进家校高效沟通。农村地区的留守儿童数量庞大,隔代教育已经成为普遍现象,农村中小学在召开家长会时应考虑到这一方面的因素,为了身处异地的父母更好地掌握孩子在校情况,了解孩子的学业成绩和心理状况,学校应该给教师创造条件,利用现代技术增进教师和留守儿童父母之间的交流,共享

儿童的近期表现,例如将家长会“搬到”网上,利用钉钉、微信等社交软件,分享儿童成长日志,缩短家校沟通距离。

(四) 指导家庭教育,提升留守儿童家庭教育的科学性和可行性

农村地区家长文化素养不高,对家庭教育缺乏科学性,尽管有些家庭已经认识到家庭教育对防治校园欺凌的重要性,但在如何科学有效落实家庭教育上还存在空白。尤其对于留守儿童家庭,距离的阻碍对于家庭教育的有效落实来说更是雪上加霜。为了更好地达成家校协同教育目的,学校应承担起提升家庭教育能力的任务。例如,学校可以开展家庭教育讲座,邀请社会有关专家或对校园欺凌防治经验丰富的民警、教师,借助线上线下两个平台,向留守儿童父母和隔代监护人传达校园欺凌对于受欺凌者的严重影响,提高家长对校园欺凌的重视程度,同时传递校园欺凌发生的原因及解决对策,为家长通过家庭教育预防校园欺凌提出建议,面向家长做好家庭教育服务。

(五) 构建校园欺凌防治成效评估机制,助力家校精准协同

为使校园欺凌家校协同共治常态化、精准化,构建校园欺凌家校协同防治成效评估机制是十分必要的。成效评估不仅能使校园欺凌防治过程趋于完整、家校协同长效发展,同时还利于学校、家长根据评估成果进行反思总结,校园欺凌家校协同治理工作精准可视。例如,本次调查发现,留守儿童多处于校园欺凌中的弱势地位。学校和家长反欺凌委员会可以根据这一点针对性开展校园欺凌防治工作,面向留守儿童进行安抚和安全教育,面向家长进行家庭教育指导,经过一段时间再次进行成效评估。校园欺凌防治成效评估机制既是对上一阶段校园欺凌协同治理工作的检验,也是确定下一阶段工作重点的依据,便于家校发挥各自优势对校园欺凌靶向治理。

五、结 论

根据本次研究的实证分析发现:第一,农村留守儿童在校园欺凌中多处于被欺凌者的角色。第二,农村留守儿童与家庭的互动缺失明显:留守儿童与家庭的互动频次要低于非留守儿童家庭,小学阶段尤为突出。第三,农村留守儿童对校园欺凌的认识存在偏差:他们对于校园欺凌的认识和重视程度略低于非留守儿童。

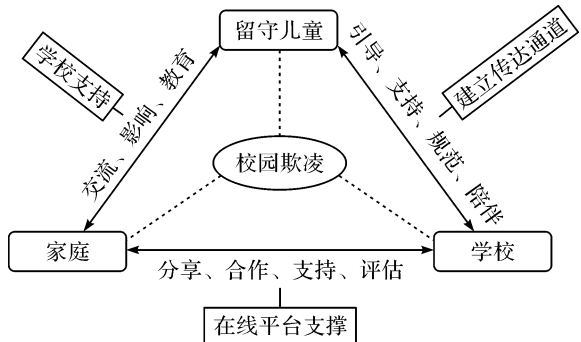


图1 家校协同视角下留守儿童校园欺凌防治路径

家校协同教育已然成为当前教育改革中极为重要的一步,农村留守儿童被欺凌角色的形成以及农村留守儿童校园欺凌的防治不能单一考虑学校因素,应从学校和家庭两个维度着手,形成家校共同体理念,家校“同频共振”共防共治校园欺凌,如图1所示。从“家一生”角度,父母应提高与儿童的交流频率,注意交流方式与技巧,使儿童感受到家庭的支持。家庭应在学校的支持下(包括家庭教育、学校互联互通平台等)提高家庭教育科学性,弥补留守儿童家庭教育的缺失,并通过长期的交流与教育逐渐对儿童的心理、儿童对校园欺凌的态度产生影响。从“校一生”角度来看,学校需建立“上传下达”的学生传达通道,开展校园欺凌专题教育,从思想上引导学生;完善学校硬件设施,在行为上规范学生;建立留守儿童与父母互联互通平台,用实际行动支

持学生。要采用多样化的监督手段和渠道,将隐蔽化、多样化的校园欺凌放到阳光下。同时,学校以及教师应关爱农村留守儿童,积极与他们进行有效互动,陪伴孩子。最后,从“家—校”双向互动角度出发,农村留守儿童家庭和学校在线上平台支持下,定期分享学生的表现,使学校和父母全面地认识孩子。学校与家庭相互支持,加深合作,家长根据学校欺凌工作成效对校园欺凌防治工作提出建议,学校对家庭教育进行指导,提高家庭教育科学性。构建校园欺凌家校协同防治成效评估机制,家校共享评估结果,使校园欺凌家校协同共治常态化、精准化。总之,农村校园欺凌现象尤其是农村留守儿童被欺凌现象的改善,需要家校协同,形成共同体意识,主动合作,共同达成育人目标,减少农村校园欺凌的发生,助力学生的健康成长。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 国务院教育督导委员会办公室下发通知,开展防治中小学生欺凌和暴力专项整治工作[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/201910/t20191021_404527.html.
- [2] 中华人民共和国教育部. 新修订的未成年人保护法增加完善多项规定,明年六月施行:着力解决涉及未成年人侵害问题[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s5147/202010/t20201019_495484.html.
- [3] 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.
- [4] 李佳哲,胡咏梅. 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[J]. 教育学报,2020(3):55-69.
- [5] 张玉沛. 情感联结的意义[D]. 南京:南京师范大学,2012.
- [6] 刘志军,徐芳. 留守经历与社交困难——基于新生代外来工的实证分析[J]. 社会发展研究,2020(3):61-78,243.
- [7] 彭乐. 隔代教育对农村留守青少年的影响[J]. 人民论坛,2011(8):164-165.
- [8] 赵英超,王丹,葛英伟. 初中学校德育教育现状及对策研究[J]. 经贸实践,2018(11):286-288.
- [9] 张劲松,李正洪,胡雅华,等. 提高中学德育实效性的基本对策研究报告[R]. 科技成果,2000.
- [10] GAGE NICHOLAS A, PRYKANOWAKI DEBRA A, LARSON ALVIN. School Climate and Bullying victimization; a Latent Class Growth Model Analysis [J]. School Psychology Quarterly: the Official Journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association,2014(3):256-271.
- [11] 刘纯姣. 学校家庭协同教育构想[J]. 怀化师专学报,1996(3):328-330.
- [12] B. A. 苏霍姆林斯基. 给教师的建议[M]. 北京:教育科学出版社,1984.
- [13] 滕雪丽,张香兰. 日本校园欺凌的预防与干预[J]. 当代教育科学,2020(3):72-76.

(责任编辑:陈昕苗)