

■ 学前教育专业发展

师幼关系对学前儿童自我概念的影响：接受性语言能力和心理弹性的链式中介作用

占淑玮¹, 何丹²

(1. 华中师范大学教育学院, 湖北武汉 430079; 2. 西华师范大学学前与初等教育学院, 四川南充 637000)

摘要: 为探讨师幼关系与学前儿童自我概念的关系, 并检验接受性语言能力和心理弹性在其间的中介作用, 采用师幼关系量表、接受性语言能力测量、幼儿心理弹性量表和幼儿自我概念量表对911名学前儿童及其教师进行测量和调查。结果表明: 1) 师幼亲密性和依赖性对学前儿童自我概念具有直接正向预测作用; 2) 接受性语言能力和心理弹性在师幼亲密性与自我概念之间分别起着部分中介作用, 接受性语言能力在师幼依赖性与学前儿童自我概念之间具有部分中介作用; 3) 接受性语言能力和心理弹性在两种类型师幼关系与学前儿童自我概念之间起着链式中介作用。研究表明, 教师与学前儿童建立积极亲密的师幼关系将有助于促进学前儿童自我概念的发展。

关键词: 师幼关系; 自我概念; 接受性语言能力; 心理弹性; 学前儿童

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2024)03-0057-08

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2024.03.008

The Impact of Teacher-Child Relationships on Preschool Children's Self-concept: The Chained Mediating Effect of Receptive Language Ability and Psychological Resilience

ZHAN Shu-wei¹, HE Dan²

(1. School of Education, Central China Normal University, Wuhan 430079, China;

2. Collage of Preschool and Primary Education, China West Normal University, Nanchong 637000, China)

Abstract: To explore the impact of teacher-child relationships on preschool children's self-concept and to examine the mediating effects of receptive language ability and psychological resilience, a total of 911 preschool children and their teachers were surveyed and measured with the Teacher-Child Relationship Scale, receptive language ability assessment, Child Psychological Resilience Scale, and Child Self-Concept Scale. The results show that: 1) Teacher-child intimacy and dependence have a direct positive predictive effect on preschool children's self-concept. 2) Receptive language ability and psychological resilience respectively play a partial mediating role between teacher-child intimacy and self-concept, while receptive language ability partially mediates between teacher-child dependence and preschool children's self-concept. 3) Receptive language ability and psychological resilience play a chained mediating role in the two types of teacher-child relationships and preschool children's self-concept. The findings of the study indicate that cultivating a positive and intimate teacher-child relationship plays a significant role in fostering self-concept development among preschool children.

Key words: teacher-child relationships; self-concept; receptive language ability; psychological resilience; preschool children

收稿日期: 2024-01-24; 修回日期: 2024-02-23

基金项目: 教育部人文社科青年项目(23YJC880033)

作者简介: 占淑玮, 女, 安徽黄山人, 华中师范大学教育学院博士研究生, 主要研究方向: 儿童心理发展, 教师教育; 何丹, 女, 四川南充人, 西华师范大学学前与初等教育学院讲师, 博士, 主要研究方向: 儿童心理发展, 青少年网络心理。

一、问题提出

自我概念是个体植根于环境和经验对自己的知觉及总体评价,是儿童自我认知的核心组成部分^[1],稳定而积极的自我概念是儿童认知水平、社会情绪能力和心理健康发展的重要影响因素^[2-3]。儿童早期是自我概念形成和发展的关键时期,自我概念一经形成将会对儿童的终身发展产生持久影响^[4]。因此,考察学前儿童自我概念的影响因素及其间的作用机制十分重要。根据符号互动理论,个体自我概念的发展是在与社会互动的过程中,通过对他人态度和行为的理解中发展起来的^[5]。成长在支持性环境中的儿童其自我概念更积极,更易获得成人的积极性评价,而在冲突、拒绝的环境中成长的儿童拥有更消极的自我认知和评价^[6]。幼儿园是学前儿童社会化的重要场所,教师的支持是学前儿童成长过程中的重要保护性因素^[7]。师幼关系是幼儿园教育系统的核心关系,是学前儿童形成自我知觉的重要依据^[8]。师幼关系是指学前儿童在情感、认知和行为交往方面与教师形成的心理关系,一般包括亲密性、冲突性与依赖性^[9]。学前儿童在与教师的日常交流中,透过“镜像过程”形成“镜像自我”^[10],即学前儿童与教师的关系经历可以作为他们了解和评估自己的模板。以往研究表明,亲密且支持性的师幼关系有助于学前儿童形成积极的信念,并能够减少问题行为的产生^[11],冲突的师幼关系则会引起学前儿童的消极情绪,加剧其社会退缩的形成^[12]。然而,目前少有研究关注师幼关系与学前儿童自我概念间的关系,更少探讨不同师幼关系类型对幼儿自我概念的影响和作用机制。据此,本研究提出假设1:师幼关系显著预测学前儿童自我概念。

根据生态系统理论,儿童的发展是个体与环境相互作用的结果^[13]。儿童早期自我概念的发展与其师生互动及其自身的语言能力密切相关。而在学前阶段,接受性语言能力往往先于表达性语言能力的发展,接受性语言能力是个体在语言输入过程中对他人传达的信息进行理解和解释的能力^[14]。研究者认为,接受性语言能力是未来语言、阅读和读写能力的重要预测

因素^[15],也是获得和发展表达性词汇的一种强大的、基本的技能。在学校教养环境中,学前儿童与教师的关系是其语言成长的重要环境因素,亲密的师幼关系有助于学前儿童语言能力的发展^[16]。在高冲突性的师幼关系中,学前儿童语言发展滞后的风险增加^[17]。此外,语言发展又是自我概念发展的显著预测因子^[18]。语言能力较强的学前儿童其学业自我概念和一般自我概念较高^[19],而患有语言障碍的学前儿童其自我概念普遍较低^[18]。基于此,本研究提出假设2:师幼关系通过接受性语言能力的中介作用对自我概念产生影响。

资源保存理论认为,个体为应对外部挑战,会努力维持并构建心理资源^[20],心理弹性作为一种重要的心理资源,是儿童内外化问题行为的重要保护因素^[21]。心理弹性是指个体应对压力并成功进行自我调适的能力^[21]。研究表明,较低的心理弹性会增加个体压力、诱发消极情绪并降低自我认知^[20]。根据Kumpter的弹性框架,心理弹性嵌入在包括遗传、环境和关系在内的交互作用过程中^[22]。一方面,儿童学习和成长的环境是影响其心理弹性的关键因素,高质量的师幼关系是其心理弹性的重要支持性来源^[23],支持个体对环境的探索,并帮助他们应对日常挑战,从而培养他们的适应能力和韧性^[24]。另一方面,心理弹性较高的儿童能够借助积极的人际关系寻求社会支持,形成高水平的自尊、自我效能和自我价值感等内在自我认知能力^[25]。据此,本研究提出假设3:心理弹性在师幼关系与学前儿童自我概念的关系间起中介作用。

另有研究表明,儿童的语言能力与其心理弹性水平密切相关,语言学习的效果可能会直接影响儿童心理和行为的适应性^[26]。依据社会适应模型,接受性语言能力是影响儿童社会适应的重要因素,接受性语言能力水平较高的儿童可能会将语言能力作为积极的心理资源,更倾向于制定积极的应对策略,也能够更自信地应对各种挑战^[27]。综上所述,儿童在消极的师幼关系环境下,往往会导致接受性语言能力发展受限,而较弱的接受性语言能力也可能是一种慢性而持续的压力,进而导致其心理弹性受

损,并影响其对自己的认知和评价^[28]。基于此,本研究提出假设4:接受性语言能力和心理弹性在师幼关系与学前儿童自我概念间起链式中介作用。

二、研究设计

(一)研究对象

采取目的性随机抽样方法,选取广东省21所幼儿园3~6岁学前儿童作为研究对象,一共发放问卷986份,删除缺失、无效问卷后,得到有效样本911个,有效率为92.4%。其中,男孩501人(55%),女孩410人(45%),平均月龄为62.73个月(SD=7.82)。

(二)研究工具

1. 师幼关系量表

采用Pianta和Steinberg编制^[29],张晓等人^[30]修订的师幼关系量表。由教师填写,包括28个项目,采用Likert 5点计分,含有亲密性、依赖性和冲突性三个维度。在本研究中,各维度的Cronbach's α 分别为0.79,0.85,0.87。

2. 接受性语言能力测试工具

使用Lloyd M.Dunn和Leota M.Dunn编制^[31],陆莉、刘鸿香对其进行中文版修订^[32]的皮博迪图片词汇能力测试工具,对幼儿进行一对一接受性语言能力测量。测验由125页(每页包含4张不同的小图)生活中常见的图片组成,随着研究人员展示图片并说出词语,幼儿需从4张图片中指出最符合的图片,总分越高代表接受性语言能力水平越高。

3. 心理弹性量表

采用LeBuffe和Naglieri^[33]开发,季雨竹等人^[34]修订的Devereux幼儿心理弹性评估量表,共38个项目,保护性因素包含主动性、自我调节和依恋/关系三个维度。采用Likert 5点计分,得分

越高代表幼儿心理弹性水平越高。在本研究中,该量表的Cronbach's α 是0.89。

4. 自我概念量表

幼儿自我概念量表由韩春红^[35]基于PSPCSA改编而成,共包含22个项目,由主班教师对学前儿童过去几个月中的表现进行填写。采用Likert 4点计分,从“完全不符合”到“非常符合”,得分越高,表示学前儿童自我概念发展越好。量表的Cronbach's α 是0.91。

(三)数据收集与处理

本研究经高校伦理委员会批准、学前儿童主要监护人的知情同意。研究中师幼关系量表、幼儿心理弹性量表与幼儿自我概念量表均由学前儿童主班教师填写。由训练有素的研究者担任主试,在安静温馨的教室对学前儿童进行接受性语言能力一对一现场施测,测量过程尊重其意愿,测试结束的当天回收教师评定问卷。采用SPSS 26.0和Mplus 8.3对数据进行分析处理。

三、研究结果与分析

(一)共同方法偏差检验

为了避免共同方法偏差,本研究采用了多种评定法、对题目设置不同的评分等级和使用反向计分等增加方法差异。此外,通过Harman单因子检验发现,第一个公因子解释的变异量为21.96%,表明该研究未出现严重共同方法偏差问题。

(二)描述统计和相关分析

各变量的均值、标准差与相关矩阵如表1所示。结果表明,师幼关系、接受性语言能力、心理弹性与自我概念呈显著正相关;师幼关系与接受性语言能力和心理弹性呈显著正相关;接受性语言能力与心理弹性呈显著正相关。性别、年龄与各主要变量间存在显著相关关系,为了使模型更加精准,拟将其作为控制变量纳入检验。

表1 各变量的描述性统计及相关矩阵

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. 性别	—											
2. 月龄	0.01	—										
3. 师幼关系	0.04	0.11**	—									
4. 亲密性	0.06	0.10**	0.45***	—								
5. 冲突性	-0.03	-0.08*	-0.87***	-0.23***	—							
6. 依赖性	0.02	-0.03	-0.64***	0.30***	0.48***	—						

续表1

7. 接受性语言能力	-0.05	0.42***	0.22***	0.20***	-0.16***	-0.07*	—					
8. 心理弹性	0.09*	0.23***	0.31***	0.61***	-0.20***	0.17***	0.24***	—				
9. 主动性	0.08**	0.20***	0.19***	0.52***	-0.05	0.18***	0.23***	0.88***	—			
10. 自我调节	0.11**	0.24***	0.33***	0.52***	-0.27***	0.10**	0.25***	0.88***	0.67***	—		
11. 依恋/关系	0.02	0.16***	0.27***	0.55***	-0.19***	0.16***	0.14***	0.83***	0.61***	0.58***	—	
12. 自我概念	0.05	0.22***	0.11**	0.56***	0.01	0.30***	0.25***	0.64***	0.65***	0.56***	0.44***	—
M		62.74	74.18	3.55	1.88	2.50	32.00	6.63	10.42	2.02	2.27	2.33
SD		7.82	1.27	0.63	0.62	0.71	16.26	1.71	1.92	0.68	0.70	0.59

注: 性别为虚拟编码变量,0=男,1=女;*p<0.05,**p<0.01,***p<0.001,下同

(三)链式中介效应检验

以师幼关系(亲密性、依赖性)为自变量(冲突性与自我概念不具有相关性,因此后续分析中不再纳入),自我概念为因变量,学前儿童性别、年龄为控制变量,对接受性语言能力和心理弹性在其中的中介作用进行验证,模型拟合良好($\chi^2/df = 7.46, p < 0.001, CFI = 0.95, TLI = 0.92, RMSEA = 0.08, SRMR = 0.03$)。

师幼关系亲密性显著正向预测接受性语言能力($\beta = 0.18, p < 0.001$)、心理弹性($\beta = 0.64, p < 0.001$)和自我概念($\beta = 0.14, p < 0.01$);师幼关系依赖性显著负向预测接受性语言能力($\beta = -0.14,$

$p < 0.001$),正向预测自我概念($\beta = 0.16, p < 0.001$),对心理弹性的预测作用不显著($\beta = -0.04, p > 0.05$)。接受性语言能力能显著正向预测心理弹性($\beta = 0.10, p < 0.01$)和自我概念($\beta = 0.08, p < 0.01$),说明学前儿童接受性语言能力水平越高,他们的心理弹性水平也更高,有更积极的自我概念。心理弹性能显著正向预测自我概念($\beta = 0.56, p < 0.001$),表示拥有积极心理品质的学前儿童,有更积极的自我概念。如图1所示,接受性语言能力和心理弹性在师幼关系(亲密性和依赖性)和学前儿童自我概念之间起链式中介作用(为了模型的简洁性,未呈现性别、年龄的控制作用)。

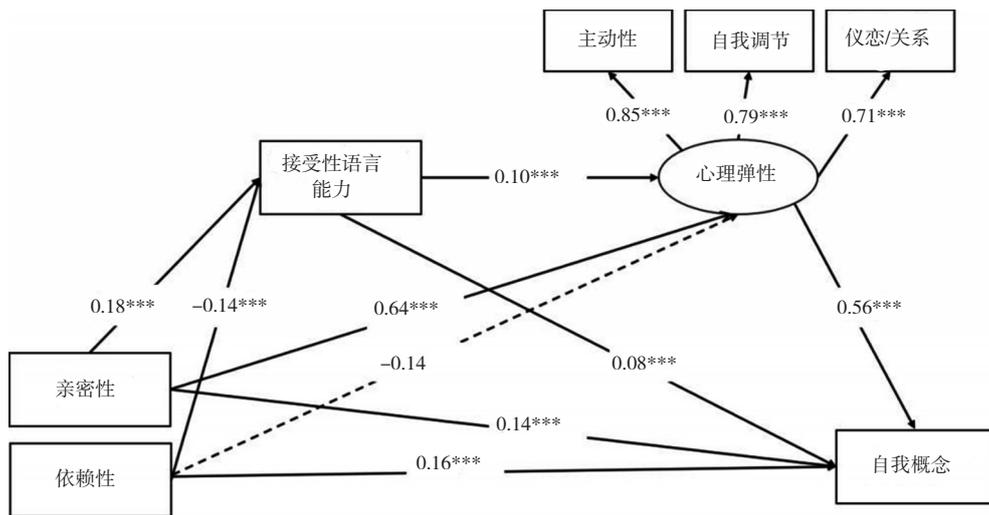


图1 师幼关系亲密性/依赖性影响自我概念的链式中介模型

进一步采用 Bootstrap 方法进行 95% 置信区间检验(重复取样 5000 次)。结果表明,师幼关系亲密性/师幼关系依赖性对学前儿童自我概念的直接效应显著,接受性语言能力和心理弹性在师幼关系亲密性与自我概念间起多重中介作

用(路径为:师幼关系亲密性/依赖性→接受性语言能力→自我概念;师幼关系亲密性→心理弹性→自我概念;师幼关系亲密性/依赖性→接受性语言能力→心理弹性→自我概念)(如表 2 所示)。

表2 中介效应检验的Bootstrap分析

变量	路径	标准化的效应值	相对效应(%)	95%CI
师幼关系 亲密性	师幼关系亲密性→接受性语言能力→自我概念	0.01	2.72	[0.01, 0.02]
	师幼关系亲密性→心理弹性→自我概念	0.25	68.48	[0.21, 0.29]
	师幼关系亲密性→接受性语言能力→心理弹性→自我概念	0.01	1.90	[0.01, 0.02]
	总间接效应	0.27	73.37	[0.23, 0.32]
师幼关系 依赖性	师幼关系依赖性→接受性语言能力→自我概念	-0.01	10.39	[-0.02, -0.01]
	师幼关系依赖性→心理弹性→自我概念	-0.01	16.88	[-0.04, 0.01]
	师幼关系依赖性→接受性语言能力→心理弹性→自我概念	-0.01	6.49	[-0.01, -0.01]
	总间接效应	-0.03	33.77	[-0.05, 0.01]

四、讨论

本研究聚焦于师幼关系与学前儿童自我概念的关系,并探讨了接受性语言能力及心理弹性在二者之间的中介作用。研究显示,师幼关系亲密性/依赖性、接受性语言能力、心理弹性和自我概念形成了一个链式中介模型。

(一)师幼关系与自我概念的关系

研究发现,师幼关系亲密性和依赖性能正向预测学前儿童自我概念的发展,师幼关系质量越高,学前儿童自我概念越积极。积极的师幼关系作为一种良好的环境因素,能够促进学前儿童自我认知的健康发展。依据符号互动论观点,个体的自我概念是在社会交往中发展起来的,学前儿童在与他人的互动中获得了重要他人如何看待自己的信息,从而塑造自我意识并纳入自我概念中^[36]。学前儿童通过师幼关系获得反馈,了解教师的行为、态度、价值观等行为标准,并调整自己的行为以获得教师的认可,进而将教师的认可内化为对自己的认知与评价,形成自我概念。

(二)接受性语言能力与心理弹性的单独中介作用

接受性语言能力在师幼关系影响学前儿童自我概念中具有中介作用。语言习得本质是一个社会化过程,相对良好的情感和积极的口头互动能够支持快速的语言习得^[37]。学前儿童进入幼儿园后,教师成为其主要的沟通伙伴^[17]。与教师相处亲密的学前儿童更有可能与其进行个性化的对话,并主动参与语言学习活动^[38]。儿童认知与自我调节能力是在儿童学习其文化符号和思维模式的过程中发展的,学前儿童的语言能力

被认为是未来成功的关键先导。随着词汇量的增长,学前儿童理解内部规则、了解他人口头指示的能力也会提高,这有助于他们加深自我反思的意识。本研究还发现依赖性负向预测接受性语言能力,这是因为不同于其他领域,学前儿童语言发展需要主动性^[39],相较于积极性高的学前儿童,依赖性强的学前儿童往往较少有机会与教师进行个性化对话并参与课堂活动。亲密的师幼关系能够通过正向影响学前儿童的接受性语言能力进而塑造其自我概念,而依赖性的师幼关系通过负向预测其接受性语言能力进而影响自我概念的发展。

心理弹性在师幼关系亲密性与自我概念间起着中介作用。人际关系是影响心理弹性的根源,教师提供的支持、关爱和安全感,强化了学前儿童的内在力量,一定程度上促进了其心理弹性的形成与发展。对于学前儿童而言,师幼关系是发展的重要因素,将积极的师幼关系作为资源,可能有助于建立一个坚实的心理基础,使他们对未来充满希望^[40]。同时,自我效能感理论也表明,个体的成功经验会增强自我效能感的发展,学前儿童的主动性、自我调节以及依恋能力越强,积累的优势经验和自我效能感越多,自我概念也会越积极。

(三)接受性语言能力与心理弹性的序列中介作用

研究发现,学前儿童接受性语言能力和心理弹性在师幼关系亲密性/师幼关系依赖性与自我概念之间起链式中介作用。研究结果支持了“情境-过程-结果”模型,即师幼关系作为个体在互动交往情境中的感知,可以通过影响学前儿童的

接受性语言能力和心理弹性这一能力过程,从而影响儿童自我概念的发展。亲密性与依赖性的师生关系为学前儿童提供了更多与教师交往的机会,师幼间可能会有更频繁、个性化、协调良好的言语互动。学前儿童在与教师的语言互动中促进了词汇的增长,语言的顺利发展又潜在建构学前儿童的自信心,进而催化积极自我概念的形成^[41]。此外,根据资源保存理论,资源因素可以支持个体的发展,资源占有越多的个体越能应对未来的可能压力。与教师之间的和谐、自由、温馨的亲密关系能够促使学前儿童主动与教师交流,增强语言理解,促进语言能力的提升,成为心理弹性的一种重要保护性因素,进而优化个体对自我的认知评价。

本研究也存在一定局限。横断研究设计无法考察各变量的因果关系,未来可以通过纵向研究考察师幼关系对学前儿童自我概念发展的影响机制;教师对师幼关系的报告与教师在教育保育过程中的敏感度有关,未来研究者可以加入学前儿童视角的测评。

五、结论与建议

(一)研究结论

师幼关系亲密性、依赖性对学前儿童自我概念具有显著正相关。师幼关系亲密性/依赖性能够促进学前儿童自我概念的发展。具体而言,师幼关系亲密性/依赖性可通过接受性语言能力和心理弹性的中介效应对学前儿童自我概念产生影响,该中介效应包含了三条路径:接受性语言能力的单独中介效应,心理弹性的单独中介效应,以及接受性语言能力-心理弹性的链式中介效应。

(二)教育建议

为有效促进学前儿童自我概念的发展,需要通过构建积极的师幼关系、拓宽家园合作渠道、提升心理弹性等多种方式形成教育合力。

1. 构建良好师幼关系,营造亲密校园氛围

教师是幼儿的重要他人,师幼关系质量是推动学前教育健康可持续发展的重要支撑。师幼关系是一个动态系统,其质量随关系存在的环境和关系中个人的变化而变化。首先,营造轻松持续的班级环境,与幼儿建立亲密的情感

连接。幼儿园教师应该树立积极的儿童观,在教育活动过程中采用积极鼓励和正强化,与幼儿建立亲密、温暖的师幼关系,努力塑造一个以依恋为基础、以反思为中心的教师专业发展模式。教师在与学前儿童的接触中,引导其参加班级活动、分享自己的所见所闻和勇敢表达自己的情绪情感,形成教师与学前儿童间的安全情感依恋。其次,关注学前儿童发展的差异性,响应个体不同成长需求。教师面对不同性别、性格及不同需求的学前儿童,需要关注每一位学前儿童的发展状态,及时采取不同的应对方式。例如,为害羞沉默的学前儿童提供参与及表达的机会,鼓励学前儿童在展示自我的过程中提升自信心,形成积极的自我认知。最后,教育行政部门也需持续推进幼儿园教育评价体系改革,将评价关注的焦点放在教师课堂行为和师幼互动过程。在评价中强调过程性质量,围绕师幼关系这一核心要素提升幼儿园办园质量,通过职前培养和职后培训形成一贯式教师成长渠道,持续为幼儿园教师提供教学支持领域的专业指导。

2. 打造自由沟通环境,提升语言理解能力

接受性语言能力是师幼关系作用于自我概念的重要媒介,良好的语言理解能力有助于学前儿童感知教师言语的意涵,促进其形成积极的自我认知。首先,提供丰富的语言材料,营造自由交谈的语言环境。教师在幼儿园一日生活活动中,以丰富的书籍、图片、玩具等材料为激发学前儿童兴趣、增长词汇和语法知识的媒介,营造积极交流的氛围,促进其言语理解,焕发其语言表达欲望,在师幼语言互动中促进其语言能力发展。其次,加强家园沟通合作,赋能家长在家庭教育中提供丰富适宜的儿童语言指导。幼儿园通过知识讲座、公益宣讲以及家长指导等多种形式,使父母有能力、有信心在与学前儿童的交流中引导其积极主动地表达自己,提升语言能力。最后,发挥现代教育技术优势,整合利用技术资源和教育资源,为学前儿童语言互动拓展新渠道。随着人工智能飞速发展,学前儿童语言学习领域的优质软件与应用不断涌现,智能语音机器人、智能交互学习机、数字博物馆等产品 and 资源丰富了语言学习的渠道,为

学前儿童自主语言交流提供更多的机会。教师和家长应当关注语言学习的新机遇,利用数字技术为儿童语言交流创造更多机会。

3. 关注幼儿心理弹性建设,构筑心理防护网

心理弹性是个体保存积极、乐观、自信的重要心理状态,提高学前儿童的心理弹性可以缓冲成长过程中的消极影响,积极的依恋关系、重要他人的榜样行为及指导是学前儿童心理弹性形成的保护因素。首先,建立积极的依恋关系,拓宽学前儿童发展的支持途径。资源保存理论将个体自身拥有的各种资源作为未来应对挑战的资本,个体拥有的资源越多,未来成功应对挫折的能力可能越强。在儿童成长的初期,通过亲密的师幼关系、温馨的家庭氛围、多元的社会活动,为学前儿童构建多元的心理支持路径。其次,教师和家长为学前儿童树立积极的榜样行为。学前儿童的行为及对自我的认知很大程度是在对重要他人的观察及模仿基础上形成的,父母及教师需要调试自身的情绪,展现稳定的情绪、积极向上、勇往直前的生活品质,成为学前儿童学习的榜样。最后,教师和家长在教育过程中把握教育契机,引导学前儿童勇于正确面对生活中的挫折。教师及家长通过开展诸如绘本阅读、角色扮演、故事汇编、户外运动等多种教育活动,抓住教育时机,促进学前儿童的社会情绪能力发展,勇敢自信地面对生活中的困难与挫折,形成积极的心理品质。

[参考文献]

- [1] Shavelson R J, Hubner J J, Stanton G C. Self-concept: Validation of construct interpretations[J]. *Review of Educational Research*, 1976, 46(3): 407-441.
- [2] 颜军,钱凯娟,陶宝乐,等.运动干预对儿童心理健康影响的实验研究:身体自尊与自我概念的链式中介作用[J].*体育与科学*, 2022, 43(3): 89-96.
- [3] Harter S. The Self[M]//Eisenberg N, Damon W, Lerner R M. *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development* (6th Ed). Hoboken: Wiley, 2006: 505-570.
- [4] Paulus M, Licata M, Gniewosz B, et al. The impact of mother-child interaction quality and cognitive abilities on children's self-concept and self-esteem[J]. *Cognitive Development*, 2018, 48: 42-51.
- [5] Mead G H. *Mind, Self and Society*[M]. Chicago: University of Chicago Press, 2015.
- [6] Huang J, Li X, Zhao J, et al. Relations among resilience, emotion regulation strategies and academic self-concept among Chinese migrant children[J]. *Current Psychology*, 2023, 42: 8019-8027.
- [7] 叶晓梅,曹晓婕.教师关怀对农村儿童非认知能力发展的影响——家校共育的机制分析[J].*华东师范大学学报(教育科学版)*, 2023, 41(5): 98-112.
- [8] 沈悦,满晶,杨丽珠,等.幼儿教师期望对自我控制的影响:“幼儿知觉到的教师期望”的中介作用[J].*中国特殊教育*, 2016(2): 80-85, 96.
- [9] Rudasill K M, Rimm-Kaufman S E. Teacher-child relationship quality: The roles of child temperament and teacher-child interactions[J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2009, 24(2): 107-120.
- [10] Cooley C H. *Human Nature and the Social Order* (Revised edition)[M]. New York: Charles Scribner's Sons, 1902.
- [11] 占淑玮,杨宁.农村学前儿童心理弹性对行为问题的影响:有调节的中介效应[J].*心理科学*, 2020, 43(4): 969-976.
- [12] 吴晗,魏昶,陆惠诗,等.同伴侵害与青少年抑郁:社会退缩的中介作用与师生关系的调节作用[J].*心理发展与教育*, 2021, 37(2): 249-256.
- [13] Bronfenbrenner U. *Ecological systems theory*[M]// Vasta R. *Six theories of child development: Revises formulations and current issues*. Greenwich: JAI Press, 1989: 187-249.
- [14] Lyons M. Receptive language[M]. *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, 2013.
- [15] Dickinson D K, Porche M V. Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities[J]. *Child Development*, 2011, 82: 870-886.
- [16] Goldberg M J, Iruka I U. The Role of Teacher-Child Relationship Quality in Black and Latino Boys' Positive Development[J]. *Early Childhood Education Journal*, 2023, 51: 301-315.
- [17] Schmitt M B, Pentimonti J M, Justice L M. Teacher-child relationships, behavior regulation, and language gain among at-risk preschoolers[J]. *Journal of school psychology*, 2012, 50(5): 681-699.
- [18] Huang A, Sun M, Zhang X, et al. Self-Concept in Primary School Student with Dyslexia: The Relationship to Parental Rearing Styles[J]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2021, 18(18): 1-14.
- [19] McArthur G, Castles A, Kohnen S, et al. Low self-concept in poor readers: prevalence, heterogeneity, and risk[J]. *PeerJ*, 2016, 4: e2669.

- [20] Hobfoll S E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress [J]. *American Psychologist*, 1989, 44(3): 513-524.
- [21] Luthar S S, Cicchetti D, Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work [J]. *Child Development*, 2000, 71(3): 543-562.
- [22] Breda A. The youth ecological-resilience scale: A partial validation [J]. *Research on Social Work Practice*, 2017, 27(2): 248-257.
- [23] Marks L, Hund A, Finan L, et al. Understanding academic readiness for kindergarten: The interactive role of emotion knowledge and teacher-child closeness [J]. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2023, 227: 105585.
- [24] Zhang R, Wang L X, Datu J A D, et al. High qualities of relationships with parents and teachers contribute to the development of adolescent life satisfaction through resilience: A three-wave prospective longitudinal study [J]. *Journal of Happiness Studies*, 2023, 24: 1339-1365.
- [25] 方小平. 父母元情绪理念对幼儿自我概念的影响——亲子关系和幼儿心理弹性的中介作用 [J]. *南昌大学学报(人文社会科学版)*, 2022(4): 125-136.
- [26] Qian J, Yu J. Effects of Chinese Language Learning Anxiety on the Mental Health of International Students in China: The Chain Mediating Effect of Campus Adaptation and Academic Resilience [J]. *Psychology Research and Behavior Management*, 2023, 16: 2201-2211.
- [27] Asendorpf J B. The malleability of behavior inhibition: A study of individual developmental functions [J]. *Developmental Psychology*, 1994, 30(6): 912-919.
- [28] Holmes C J, Kim-Spoon J, Deater-Deckard K. Linking Executive Function and Peer Problems from Early Childhood Through Middle Adolescence [J]. *Journal of abnormal child psychology*, 2016, 44(1): 31-42.
- [29] Pianta R C, Steinberg M. Teacher-child relationships and the process of adjusting to school [J]. *New Directions for Child Development*, 1992, 57: 61-80.
- [30] 张晓. 师幼关系量表的信效度检验 [J]. *中国临床心理学杂志*, 2010, 18(5): 582-583.
- [31] Dunn L M, Dunn L M. *Deabody Picture Vocabulary Test-Revised* [M]. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1981.
- [32] 陆莉, 刘鸿香. 修订毕保德图画词汇测验指导手册 [M]. 心理出版社, 1994.
- [33] Lebuffe P A, Naglieri J A. *Devereux early childhood assessment for preschoolers second edition (DECA-P2): User's guide and technical manual* [M]. Lewisville: Kaplan Press, 2013.
- [34] 季雨竹, 牛玉柏, 唐志东, 等. Devereux 幼儿心理韧性评估量表第二版的中文修订 [J]. *中国心理卫生杂志*, 2015, 29(7): 551-555.
- [35] 韩春红. 教师评价风格及认可程度对幼儿自我概念影响的研究 [D]. 上海: 华东师范大学, 2005.
- [36] Doumen S, Buyse E, Colpin H, et al. Teacher-child conflict and aggressive behaviour in first grade: the intervening role of children's self-esteem [J]. *Infant and Child Development*, 2011, 20(6): 449-465.
- [37] Chapman R. Children's Language Learning: An Interactionist Perspective [J]. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 2000, 41(1): 33-54.
- [38] Spilt J L, Koomen H M, Harrison L J. Language development in the early school years: the importance of close relationships with teachers [J]. *Development Psychology*, 2015, 51(2): 185-196.
- [39] Pakarinen E, Lerkkanen M K, Viljaranta J, et al. Investigating bidirectional links between the quality of teacher-child relationships and children's interest and pre-academic skills in literacy and math [J]. *Child Development*, 2021, 92(1): 388-407.
- [40] Miller-Lewis L R, Searle A K, Sawyer M G, et al. Resource factors for mental health resilience in early childhood: An analysis with multiple methodologies [J]. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2013, 7(6): 1-23.
- [41] Wolter I, Gluer M, Hannover B. Gender-typicality of activity offerings and child-teacher relationship closeness in German "Kindergarten". Influences on the development of spelling competence as an indicator of early basic literacy in boys and girls [J]. *Learning and Individual Differences*, 2014, 31: 59-65.

[责任编辑 任丽平]