

幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的关系： 师幼关系的中介作用

李钦芮¹, 贺 娇², 黄慧琪³, 熊 优³, 颜志强^{1*}

¹湖南师范大学教育科学学院, 湖南 长沙

²梧州职业学院教育学院, 广西 梧州

³湖南第一师范学院教育学院, 湖南 长沙

收稿日期: 2025年12月23日; 录用日期: 2026年1月22日; 发布日期: 2026年2月2日

摘 要

本研究旨在探讨幼儿园教师共情能力、师幼关系与幼儿共情能力之间的相关性及其中介机制。采用方便取样法, 对湖南省多所幼儿园的1346名教师进行问卷调查, 使用工具包括中文版人际反应指针量表、师幼关系量表和共情反应量表。结果显示, 幼儿园教师共情能力、师幼关系中的亲密性与依赖性以及幼儿共情能力之间均呈显著正相关, 而教师共情能力和幼儿共情能力均与师幼关系中的冲突性呈显著负相关。进一步分析表明, 师幼关系在教师共情能力与幼儿共情能力的联系中呈现完全中介效应。研究结果揭示了变量间的统计关联, 即教师共情能力与积极的师幼关系密切相关, 并以此为中介与幼儿共情能力存在显著的间接联系。

关键词

个体共情能力, 师幼关系, 幼儿园教师, 学前幼儿, 社会情感能力

The Relationship between Kindergarten Teachers' Empathy and Preschoolers' Empathy: The Mediating Role of Teacher-Child Relationships

Qinrui Li¹, Jiao He², Huiqi Huang³, You Xiong³, Zhiqiang Yan^{1*}

¹School of Educational Science, Hunan Normal University, Changsha Hunan

²School of Education, Wuzhou Vocational College, Wuzhou Guangxi

³School of Education, Hunan First Normal University, Changsha Hunan

Received: December 23, 2025; accepted: January 22, 2026; published: February 2, 2026

*通讯作者。

文章引用: 李钦芮, 贺娇, 黄慧琪, 熊优, 颜志强. 幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的关系: 师幼关系的中介作用[J]. 社会科学前沿, 2026, 15(2): 10-18. DOI: 10.12677/ass.2026.152099

Abstract

This study examined the relationships and underlying associations among kindergarten teachers' empathy, teacher-child relationships, and children's empathy. Using a convenience sampling approach, questionnaire data were collected from 1346 teachers in multiple kindergartens in Hunan Province. The instruments included the Chinese version of the Interpersonal Reactivity Index, the Teacher-Child Relationship Scale, and the Empathy Response Scale. The results indicated that teachers' empathy, closeness and dependency in teacher-child relationships, and children's empathy were significantly and positively correlated, whereas both teachers' empathy and children's empathy were significantly negatively correlated with conflict in teacher-child relationships. Mediation analyses further revealed that teacher-child relationships fully mediated the association between teachers' empathy and children's empathy. These findings suggest that kindergarten teachers' empathy is indirectly associated with children's empathy via positive teacher-child relationships.

Keywords

Individual Empathy, Teacher-Child Relationships, Kindergarten Teachers, Preschool Children, Social-Emotional Competence

Copyright © 2026 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

社会情感学习已被广泛认为是教育过程中不可或缺的一部分，其不仅包括传统的学术技能，还涵盖了个体的社会、情感和行为技能[1]。在这一框架下，共情作为理解和回应他人情感的重要能力，被认为是个体社会情感发展的核心组成部分[2]。学前教育阶段，特别是幼儿期，是共情能力发展的关键时期，幼儿从自我关注转向关注他人，共情能力逐步提升，能更好地理解他人情感和观点[3]。值得注意的是，幼儿的共情能力不但与其情绪调节和道德发展等社会情感能力密切相关，还有助于激发幼儿的亲社会行为、抑制其攻击性行为，这对促进幼儿的社会性发展具有不可忽视的重要影响。根据《3~6岁儿童学习与发展指南》，幼儿社会领域的学习主要包括人际交往与社会适应两方面的内容，而共情能力的发展能增强他们的社交技能和社会适应能力。因此，探究幼儿共情能力发展的影响因素及机制，对促进幼儿社会性发展具有重要的理论与现实意义。

幼儿的发展与幼儿园教师密切相关，随着社会对学前教育质量要求的提高，幼儿园教师的专业素养和社会情感能力受到了广泛关注。教师社会情感能力不仅是学生社会情感能力发展的关键因素[4]，也是促进幼儿社会情感学习的前提[5]，其中，共情是社会情感能力的重要构成因子[6]。这意味着幼儿园教师的共情能力对幼儿的社会情感能力(共情能力)的发展可能起着至关重要的作用。共情能力强的幼儿园教师能准确识别幼儿情感状态，并以适当的情感支持回应，从而在日常的互动中为幼儿提供正面的情感示范和反馈[7]。这样的教师不仅能促进幼儿整体社会情感发展，还对语言障碍儿童的个性化与社会化发展有显著助益[8]，且能通过共情陪伴提升幼儿的心理社会能力[9]。据此，提出研究假设 1：幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力正相关。

亲社会课堂模型作为一种强调教师社会情感能力对学生发展影响的理论框架,提供了理解和培养幼儿共情能力的重要视角[10]。亲社会课堂模型提出,教师的社会情感能力通过建立健康的师幼关系、创建积极的课堂氛围和有效的课堂管理策略,促进学生的社会情感发展和学业成就。这一模型强调教师良好的社会情感能力可以帮助教师与学生建立起健康积极的师生关系,从而影响学生的社会情感能力。在已有研究所构建的社会情感能力框架中,教师社会情感能力分为认知、情绪、社交三个维度,而共情属于其情绪维度[11]。现在也有许多研究开始探讨幼儿园教师的共情能力及其对学生发展的影响[12]。在学前教育阶段,在幼儿成长过程中,作为幼儿“重要他人”的幼儿园教师,是幼儿情感发展最直接、最密切的影响源[13]。根据亲社会课堂模型,幼儿园教师对幼儿发展的影响依赖于建立健康的师幼关系。健康的师幼关系是幼儿园教师社会情感能力对幼儿社会情感能力发展产生影响的关键路径。因此,师幼关系可能是幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力之间的联系纽带。

与情境化的师幼互动不同,师幼关系是一种相对稳定持久的关系状态[14]。根据生态系统理论,幼儿的发展是个体与其环境交互的结果,幼儿早期社会情感能力的发展与师幼关系密切相关。在幼儿园的教养环境中,幼儿与幼儿教师之间的关系是其社会情感能力成长的重要因素。师幼关系与亲子关系一样,对幼儿的发展产生重要影响。师幼关系的好坏不仅会影响幼儿的情感状态,还可能影响幼儿的心理健康和社会情感技能的发展。积极的师幼关系不仅能够增强幼儿的情感安全感和信任感,还能为幼儿提供社会情感技能的学习机会。积极的、高质量的师幼关系能够促进幼儿更好地理解 and 回应他人的情感。相反,消极的、低质量的师生关系则会让幼儿在人际交往中表现出较多的行为问题和较少的亲社会行为。师幼关系一般包括亲密性、冲突性与依赖性三个维度[15]。相关研究显示,幼儿园教师的共情能力与师幼关系的亲密性显著正相关,与冲突性显著负相关[12]。同时,亲密的师幼关系有助于幼儿共情能力的发展,而高冲突性的师幼关系则可能增加幼儿社会情感能力发展出现偏差的风险。因此,培养幼儿园教师的共情能力无疑能够增强幼儿园教师对幼儿情感需求的感知,促使教师尊重幼儿的个性差异,从而建立平等、尊重、信任的师幼关系。幼儿园教师越能够理解和接纳幼儿的情绪时,便越容易引导幼儿学习如何与他人互动,以及如何理解和尊重他人的感受,从而培养幼儿的共情能力[7]。这意味着,教师共情能力与幼儿情感发展的关联既有可能是直接的,也有可能是通过促进积极的师幼关系和减少消极的师幼关系间接关联。基于此,提出研究假设2:师幼关系在幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力之间起中介作用,即教师的共情能力通过建立积极的师幼关系,间接促进幼儿的共情能力发展。

综上所述,本文基于亲社会课堂模型,构建一个中介模型,探讨幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的关联,以及师幼关系的中介作用(模型假设见图1),以期进一步明晰幼儿共情能力的发展机制,为幼儿社会情感教育的实践提供更为坚实的理论基础和策略指导。同时由于师幼关系存在亲密性、依赖性和冲突性三个维度,所以将分别探讨这三个维度的中介作用。

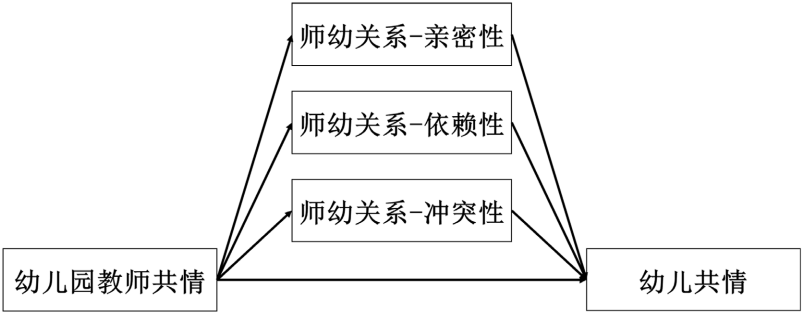


Figure 1. Diagram of the parallel multiple mediation hypothesis model
图1. 并行多重中介作用假设模型图

2. 研究方法

2.1. 研究对象

本研究采用方便取样法,以湖南省多所幼儿园的 1436 名教师为研究对象,并施测问卷。剔除无效问卷(问卷回答时长低于 3 分钟以及问卷回答呈现规律性作答) 90 份,回收有效问卷 1346 份,回收有效率为 93.73%。幼儿园教师中女性 1065 人,男性 281 人。平均年龄为 24.77 ± 3.38 岁。本研究已获得湖南师范大学学术伦理委员会的批准。所有教师均签署了知情同意书。

2.2. 研究工具

1) 人际反应指针量表

采用由 Davis 编制、张凤凤等人修订的人际反应指针量表测量幼儿园教师的共情能力[16][17]。该量表包括 22 个题项,采用 Likert 5 点评分(1 = 非常不符合, 5 = 非常符合),其总分越高,教师的共情能力越强。本研究中该量表的 Cronbach's α 系数为 0.693。该量表的题项得到了国内外许多研究的检验,信效度良好,适用于测量幼儿园教师的共情能力。

2) 师幼关系量表

采用 Pianta 编制的师幼关系量表测量幼儿园教师与特定幼儿在课堂和一日生活中师幼关系[15]。该量表包含亲密性(10 个题项)、依赖性(12 个题项)、冲突性(5 个题项)三个维度,共 27 个题项,采用 Likert 5 点评分(1 = 非常不符合, 5 = 非常符合),得分越高说明师幼关系的亲密性、冲突性、依赖性越高。该量表信度良好[18],在本研究中亲密性、冲突性、依赖性三个子维度的 Cronbach's α 系数分别为 0.821, 0.912 和 0.771。

3) 共情反应量表

共情反应量表为 Belacchi 和 Farina 根据人际反应指针量表进行改编的,由幼儿园教师进行填写,用以测量幼儿的共情能力[19]。共 8 个题项,采用 Likert 5 点评分(1 = 非常不符合, 5 = 符合),总分反映幼儿的共情能力。该量表具有高信效度[20],本研究中 Cronbach's α 系数为 0.782。

2.3. 数据分析

采用 SPSS 26.0 软件对数据进行共同方法偏差检验、描述性统计分析,采用 PROCESS 宏插件进行中介效应检验。

3. 结果与分析

3.1. 共同方法偏差检验

研究者使用哈曼单因子法进行共同方法偏差检验[21],在将幼儿园教师共情能力、师幼关系和幼儿共情能力的所有条目进行探索性因子分析后,发现特征值大于 1 的因子共有 9 个,第一个因子的变异解释率为 12.52%,小于 40%的临界标准,这说明本研究不存在明显的共同方法偏差。

3.2. 变量间描述统计与相关分析

变量间的相关系数及描述性统计结果如表 1 所示。相关分析显示,幼儿园教师共情能力、师幼关系的亲密性维度和依赖性维度与幼儿共情能力两两之间显著正相关,幼儿园教师共情能力和幼儿共情能力与师幼关系的冲突性维度均显著负相关。研究结果说明,幼儿园教师的共情能力越强,师幼关系的亲密性和依赖性、幼儿的共情能力越强,师幼关系的冲突性越低。此外,无论是教师共情能力还是幼儿共情能力都是与师幼关系的亲密性维度的相关性最高。

Table 1. Descriptive statistics and correlation analysis results
表 1. 描述性统计及相关分析结果

变量	1	2	3	4	5
1) 教师共情能力	1				
2) 幼儿共情能力	0.314***	1			
3) 师幼关系亲密	0.409***	0.547***	1		
4) 师幼关系冲突	-0.117***	-0.279***	0.116***	1	
5) 师幼关系依赖	0.139***	0.211***	0.564***	0.570***	1

注：*** $p < 0.001$ 。

3.3. 师幼关系的中介效应检验

根据相关分析的结果，本研究进行了进一步的中介作用分析。对研究中的变量作标准化处理后，以幼儿园教师共情能力为自变量、幼儿共情能力为因变量，以师幼关系的亲密性、依赖性和冲突性三个维度为中介变量，由于幼儿园教师群体性别比例失衡以及调研样本的年龄范围较大，以幼儿园教师的年龄和性别为控制变量，进行并行多重中介作用检验。选用模型 4，重复抽样 5 000 次，结果如表 2 所示。

Table 2. Testing the mediating effect of teacher-child relationships on the relationship between kindergarten teachers' empathy and children's empathy
表 2. 师幼关系在幼儿园教师共情能力和幼儿共情能力之间的中介效应检验

变量	幼儿共情能力		师幼关系						幼儿共情能力	
			亲密		冲突		依赖			
	β	t	β	t	β	t	β	t	β	t
年龄	0.083	3.227**	0.050	2.007*	0.023	0.832	0.041	1.540	0.062	3.038**
性别	-0.089	-3.448**	-0.088	-3.555***	-0.097	-3.584***	-0.135	-5.031***	-0.066	-3.189**
教师共情能力	0.311	12.053***	0.409	16.446***	-0.114	-4.215***	0.142	5.273***	0.044	1.916
亲密									0.471	16.956***
冲突									-0.437	-16.602***
依赖									0.176	5.599***
F	57.436***		96.724***		10.825***		18.467***		177.111***	
R^2	0.114		0.178		0.024		0.040		0.443	

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

结果表明，在控制幼儿园教师年龄和性别的基础上，幼儿园教师共情能力与师幼关系的亲密性和依赖性显著正相关，与师幼关系的冲突性显著负相关。幼儿园教师共情能力和师幼关系的亲密性、冲突性和依赖性同时进入回归方程后，师幼关系的亲密性、依赖性均能显著正向联系幼儿共情能力，师幼关系的冲突性显著负向联系幼儿共情。幼儿园教师共情能力不能显著联系幼儿共情能力。中介作用分析的结果表明(见表 3)，幼儿园教师共情能力对幼儿共情能力的直接效应不显著，师幼关系在幼儿园教师共情能力和幼儿共情能力之间起完全中介作用，间接效应占比为 85.949%。验证了本研究的假设 1 和假设 2。

Table 3. Mediation effects and the decomposition of their effect sizes
表 3. 中介效应及其效果量分解

效应	路径	估计值	95%置信区间		效应占比/%
			下限	上限	
间接效应	教师共情能力→亲密→幼儿共情能力	0.192	0.161	0.225	61.736
	教师共情能力→冲突→幼儿共情能力	0.050	0.028	0.073	16.076
	教师共情能力→依赖→幼儿共情能力	0.025	0.012	0.041	8.039
直接效应	教师共情能力→幼儿共情能力	0.044	-0.001	0.089	14.148
总效应	教师共情能力→幼儿共情能力	0.311	0.260	0.362	

4. 讨论

本研究的核心发现是，师幼关系在教师共情与幼儿共情的关联中起完全中介作用。这表明教师共情并非直接关联幼儿共情，而是通过构建积极的师幼关系(高亲密/依赖、低冲突)，与幼儿共情产生间接联系。

4.1. 幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的关系

本研究发现，幼儿园教师的共情能力与幼儿的共情能力显著正相关。这一结果验证并拓展了亲社会课堂模型，表明幼儿园教师的共情能力在幼儿共情能力的发展中起着至关重要的作用。在幼儿园生活与活动中，共情能力较强的教师会更多地展现共情行为，这为幼儿提供了很好的学习模板，有利于增强幼儿对他人情感体验的理解，从而促进共情能力的发展。首先，共情能力较强的教师能够敏锐地关注到幼儿的情绪变化，并采取更加恰当的情感支持策略[22]。当幼儿表现出焦虑或不安时，共情能力强的教师可能会通过言语和行为上的安抚，使幼儿感受到被理解和支持。这种情感上的回应不仅能够即时缓解幼儿的负面情绪，还能为他们提供一个安全的情感环境，使他们能够更自信地表达和分享自己的情感体验。通过这种方式，幼儿在互动中学习识别和表达情感的技巧，从而提升其共情能力。其次，共情能力较强的教师能够设身处地站在幼儿的角度思考问题、理解幼儿情绪，从而设计适合幼儿需要的活动和游戏。教师可以通过角色扮演游戏，帮助幼儿体验不同角色的情感和想法，促进他们对他人情感的理解和共情能力的发展[23]。通过这些互动，教师不仅能够与幼儿建立更亲密和信任的关系，还能帮助幼儿在互动中学习如何关心和理解他人。这种积极的师幼关系有助于幼儿的情感交流和情感认知发展，从而对幼儿的共情能力产生积极的促进作用[12]。

根据亲社会课堂模型，教师共情能力是促进幼儿共情发展的关键因素[10]。教师通过自身的共情示范和对幼儿的情感支持，帮助幼儿学会识别和理解他人的情感。亲社会课堂模型强调教师在教育过程中不仅要传授知识，还要关注幼儿的情感和社会发展。在一个理想的亲社会课堂环境中，教师会通过日常互动和教学活动，为幼儿提供大量的情感交流机会，使他们能够在实践中不断发展和提升共情能力。教师的共情行为为幼儿提供了学习和模仿的机会，使他们在情感互动中获得积极的情感体验和共情技能。教师在日常教学和互动中，通过温暖的眼神、理解的微笑和鼓励的话语，使幼儿感受到被关注和重视，从而增强他们的自尊心和自信心。这种积极的情感体验不仅有助于幼儿的情感发展，还能激发他们对他人情感的关注和理解，从而提升其共情能力。当然，未来的研究应采用多主体评定法，例如家长评定，教师评定与幼儿评定以避免单一数据来源的局限。

4.2. 师幼关系在幼儿园教师共情能力和幼儿共情能力之间起完全中介作用

中介效应检验结果表明,师幼关系在幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的关系间起完全中介作用。具体而言,师幼关系的亲密性和依赖性在这一过程中起到正向作用,而冲突性则起到负向作用。这一机制的产生可能是因为共情能力较强的教师在与幼儿日常互动过程中更能理解幼儿的需求,并能及时、准确地给予情感或行为上的反馈。当教师能够有效回应幼儿的情感需求时,幼儿也会提供更为正向的情感反馈,从而促进双方建立积极的师幼关系[24]。因此,与幼儿建立起积极师幼关系的教师通常更容易体察出幼儿的感受,并在教育实践中获得更多的自我效能感和价值感。相对应的,与教师建立起积极师幼关系的幼儿则更愿意与教师分享感受,在情绪低落时主动寻求安慰,并模仿教师的行为和处事方式[25]。共情的依恋模型表明,父母的共情能力通过亲子互动影响幼儿的共情能力[26],而亲子互动与师幼互动的模式十分相似。积极的师幼关系使幼儿园教师成为幼儿依恋的对象,同时也是模仿和学习的榜样。因此,只有在积极的师幼关系基础上,幼儿园教师的共情能力才能有效促进幼儿的共情能力发展,这进一步解释了师幼关系在这一过程中所起的完全中介作用。鉴于横断设计,这些结果反映的是变量间的统计关联而非因果关系。

值得注意的是,积极的师幼关系是幼儿在幼儿园快乐成长的重要保障。幼儿园教师能否敏锐地察觉幼儿的情绪变化,理解其情绪与行为背后的原因,并采取恰当的反应来满足幼儿的需求,这对教师与幼儿的互动质量有着至关重要的影响,同时也进一步地影响着师幼关系的建立。教师应该从多方面、多角度去了解幼儿,才能与幼儿建立亲密的师幼关系[12]。研究结果再次证实了亲社会课堂模型,即教育者通过增强教师持续的情感支持来加强师幼关系,从而能够影响幼儿的社会情感能力发展[27]。幼儿园教师共情能力与幼儿共情能力的发展有着紧密的联系,在这过程中,教师共情能力主要通过增加师幼间关系的亲密性与依赖性,和减少师幼关系间的冲突而发挥作用。幼儿园教师与幼儿之间的亲密关系使得幼儿感受到关爱和支持,从而愿意表达和分享自己的情感。在这种亲密关系中,教师不仅是知识的传授者,更是幼儿情感的支持者和理解者,也是幼儿适应幼儿园生活的主要帮助者,能够完成促使幼儿从依赖走向独立的任务,是幼儿在幼儿园生活中的依赖对象[28]。这一结果极可能反映了中国文化背景下师幼互动的特殊性。在西方个体主义文化中,幼儿对他人的过度依赖常被视为缺乏自主性的消极指标;而在中国集体主义文化及“尊师重道”的传统下,幼儿对教师的依赖往往被赋予了信任与情感亲近的积极内涵[18][25][29]。这种亲密性和依赖性不仅有助于幼儿的情感安全感,还能增强他们对他人情感的理解和共情能力。反之,当教师缺乏共情,无法在互动中通过积极的依赖关系给予幼儿情感支持时,师幼互动更易陷入冲突模式。教师因情绪消耗采取严厉管教,会破坏幼儿的安全感,阻碍其对他人的情感理解[29]。此时,教师的共情能力显得尤为重要,共情有助于指导和调节幼儿园教师与幼儿之间的互动,建立积极良好的师幼关系,从而减少师幼冲突,促进幼儿共情能力的发展。

5. 研究建议

首先,构建支持系统,提升教师专业化共情素养。教师专业身份不仅体现在知识技能上,也包含情感信念与教育理念。鉴于幼儿园教师共情能力对幼儿共情发展的重要影响,应通过多维支持系统加以提升。首先,幼儿园可引入系统化共情培训,帮助教师理解共情内涵及其在保教工作中的实践路径,通过案例分析、情境演练等方式提升情绪识别与回应能力。其次,建立教师互助与心理支持机制,通过经验分享与专业督导缓解情绪压力,促进情感成长。最后,引导教师开展持续反思,结合社会情感学习资源与专业研修,不断提升情感觉察与调节能力。

其次,构建常态化共情沟通框架,优化师幼关系。师幼关系是教师共情能力向幼儿传递的重要媒介。教师应在日常保教中构建稳定的共情沟通框架:一是营造温馨、安全的班级氛围,通过积极的情感

表达与倾听建立亲密性师幼关系；二是提升班级管理与冲突调适能力，以共情沟通替代惩罚性策略，减少冲突性互动；三是通过稳定、一致的回应方式增强幼儿安全感与依赖感，促进其情绪调节与共情能力的发展。

基金项目

湖南省教育厅优秀青年项目(23B0043)。

参考文献

- [1] Zins, J.E., Bloodworth, M.R., Weissberg, R.P. and Walberg, H.J. (2007) The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, **17**, 191-210. <https://doi.org/10.1080/10474410701413145>
- [2] 颜志强, 苏金龙, 苏彦捷. 共情与同情: 词源、概念和测量[J]. 心理与行为研究, 2018, 16(4): 433-440.
- [3] 张荣臻, 曹晓君, 冉光明, 等. 同胞关系质量对头胎幼儿共情的影响[J]. 学前教育研究, 2019(8): 52-63.
- [4] 张静静. 教师社会情感能力框架及发展策略: 基于国外文献的分析[J]. 全球教育展望, 2021, 50(8): 103-115.
- [5] 沈伟, 王娟. 幼儿教师何以有效实施社会情感学习课程[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2022(1): 15-24.
- [6] Baron, R. (2006) The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, **18**, 13-25.
- [7] 曾玲丽, 阳泽, 王宝珠. 幼儿园教师共情能力发展特点及与师幼关系的联系[J]. 幼儿教育, 2018(7): 55-60.
- [8] 刘淑婷. 幼儿教师共情对语言障碍儿童发展的影响[J]. 求知导刊, 2022(32): 14-16.
- [9] 宋立婷. 共情陪伴提高幼儿心理社会能力培养的实践研究[J]. 现代农村科技, 2023(2): 82.
- [10] Jennings, P.A. and Greenberg, M.T. (2009) The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, **79**, 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- [11] Jones, S.M. and Bouffard, S.M. (2012) Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies and Commentaries. *Child Policy Nexus*, **26**, 1-33. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>
- [12] 阳泽, 胡洁. 教师对幼儿认知复杂性与师幼关系的联系: 共情的中介作用[J]. 学前教育研究, 2018(8): 41-49.
- [13] 徐湘玲. 教师共情陪伴对幼儿行为的影响及案例浅析[J]. 基础教育论坛, 2022(11): 106-107.
- [14] 曲静敏, 张锋利. 幼儿园教师社会支持对师幼关系的影响: 教学效能感的中介作用[J]. 成都师范学院学报, 2023, 39(3): 109-115.
- [15] Pianta, R.C. and Steinberg, M. (1992) Teacher-Child Relationships and the Process of Adjusting to School. *New Directions for Child and Adolescent Development*, **1992**, 61-80. <https://doi.org/10.1002/cd.23219925706>
- [16] Davis, M.H. (1983) Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, **44**, 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- [17] 张凤凤, 董毅, 汪凯, 等. 中文版人际反应指针量表(IRI-C)的信度及效度研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2010, 18(2): 155-157.
- [18] 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(5): 582-583.
- [19] Belacchi, C. and Farina, E. (2012) Feeling and Thinking of Others: Affective and Cognitive Empathy and Emotion Comprehension in Prosocial/Hostile Preschoolers. *Aggressive Behavior*, **38**, 150-165. <https://doi.org/10.1002/ab.21415>
- [20] 颜志强, 周可, 曾晓, 等. 学前期儿童执行功能与攻击性行为的关系: 认知共情的中介作用[J]. 心理发展与教育, 2023, 39(6): 788-797.
- [21] 汤丹丹, 温忠麟. 共同方法偏差检验: 问题与建议[J]. 心理科学, 2020, 43(1): 215-223.
- [22] Gottesman, D.E. (2016) Preparing Teachers to Work with Students with Emotional Regulation Difficulties. City University of New York.
- [23] 刘亚, 赵建梅. 儿童主体的建构: 师幼互动中教师的角色扮演与支持研究[J]. 学前教育研究, 2024(5): 36-44.
- [24] McGrath, K.F. and Van Bergen, P. (2019) Attributions and Emotional Competence: Why Some Teachers Experience Close Relationships with Disruptive Students (and Others Don't). *Teachers and Teaching*, **25**, 334-357. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1569511>
- [25] Birch, S.H. and Ladd, G.W. (1997) The Teacher-Child Relationship and Children's Early School Adjustment. *Journal*

-
- of School Psychology*, **35**, 61-79. [https://doi.org/10.1016/s0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/s0022-4405(96)00029-5)
- [26] Stern, J.A. and Cassidy, J. (2018) Empathy from Infancy to Adolescence: An Attachment Perspective on the Development of Individual Differences. *Developmental Review*, **47**, 1-22. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.09.002>
- [27] Brock, L.L. and Curby, T.W. (2014) Emotional Support Consistency and Teacher-Child Relationships Forecast Social Competence and Problem Behaviors in Prekindergarten and Kindergarten. *Early Education and Development*, **25**, 661-680. <https://doi.org/10.1080/10409289.2014.866020>
- [28] 徐虹. 借助依赖的教育: 情感性师幼关系的建构研究[J]. 中国教育学刊, 2019(5): 53-57.
- [29] Chen, S., Phillips, B. and Izci, B. (2018) Teacher-Child Relational Conflict in Head Start—Exploring the Roles of Child Behaviour, Teacher Stress, and Bias, and Classroom Environment. *Early Child Development and Care*, **190**, 1174-1186. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1524378>
- [30] AlHarbi, M. and Ahmad, H. (2020) Saudi EFL Teacher Professional Identity and Emotions: Emotions Regulation Perspective. *Arab World English Journal*, **11**, 385-397. <https://doi.org/10.24093/awej/vol11no3.24>