

# 国际视域下学生社会与情感能力培养的趋势及启示

## ——基于 OECD 国家教育政策文本的分析<sup>①</sup>

刘 志 朱锐锐 樊梦婷

**摘要** 培养学生的社会与情感能力是全球教育发展的重要趋势,各国纷纷在教育目标和课程技能框架中明确能力培养的具体方面。基于 OECD 对其成员国所开展的调查,以 OECD 国际学生社会与情感能力测评框架为理论基础,通过对 36 个国家或地区共 66 份政策文本的分析,本研究有三方面发现:一是横向看,政策文本更强调社会与情感能力中的任务能力、开放能力和协作能力三个维度,对情绪调节与交往能力两个维度重视程度较低;二是纵向看,对具体能力的关注随年代发展存在差异,对创造性的重视程度明显增加;三是教育目标所强调的社会与情感能力与课程技能框架具有高度一致性,且在课程实施中的地位越来越高。由此,我们的教育政策要充分考虑到不同维度社会与情感能力的重要作用;结合时代与社会发展的要求,明确社会与情感能力培养的重要地位;充分发挥课程的核心作用,促进学生能力的均衡、全面发展。

**关键词** 社会与情感能力; OECD; 教育政策; 课程技能框架; 文本分析

**作者简介** 刘 志 / 华东师范大学教育学系博士生 (上海 200062)

朱锐锐 / 华东师范大学教育学系博士生 (上海 200062)

樊梦婷 / 浙江省绍兴市教育局 (浙江绍兴 312000)

近年来,在国际社会发展的整体态势和新一轮科技革命的广泛影响下,社会与情感能力成为 21 世纪人才的核心竞争力。<sup>[1]</sup>培养学生社会与情感能力,使学生为未来生活做好准备成为国际组织及各国关注学校教育与社会发展的重点领域,并逐渐进入各个国家教育政策的议程。在我国,中共中央、国务院在 2019 年颁布的《教育现代化 2035》中提出,应“发展素质教育,促进学生全面发展。全面提升学生意志品质、思维能力、合作能力、创新能力等综合素质,提高身心发展水平,培育担当民族复兴大任的时代新人”。这一面向未来的人才培养战略与全球教育发展的趋势相吻合,其战略要求和内容更加指向学生社

<sup>①</sup> 本文系华东师范大学“幸福之花”基金先导项目(项目编号:2019ECNU-XFZH011)和“优秀博士学术创新能力提升”项目(项目编号:YBNLTS2020-005)的研究成果。

会与情感能力的培养。

## 一、问题的提出

当前,社会与情感能力被研究者广泛认为是人类成长和发展的核心要素。<sup>[2]</sup>脑科学、神经科学、心理学、社会学、经济学等领域的学者均在社会与情感能力的培养方面形成了重要成果,其研究的问题主要集中在对社会与情感能力重要性和价值表现的论证,以及基于证据的社会情感学习(Social Emotional Learning,简称SEL)项目的实践,以此来推动学校的教育变革。在政策研究层面,除经济合作与发展组织(Organisation for Economic Co-operation and Development,简称OECD)调查梳理了其成员国的相关政策外,尚没有研究对各国与社会与情感能力培养相关的教育政策文本作系统分析。因此,本文以理解社会与情感能力的内涵及价值为基础,聚焦OECD成员国发展学生社会与情感能力的相关政策及课程实践,意在从国际视角考察不同教育体系对社会与情感能力培养从政策到实践的关注程度和解决办法,揭示不同维度的社会与情感能力在教育政策和课程技能框架文本中的话语体系特点。由此,在国际比较的坐标体系中,为我国的教育政策制定者和课程实践者促进学生社会与情感能力的培养提供有益启示和经验借鉴。

### (一) 社会与情感能力的内涵及价值

社会与情感能力是一个包含多种品格能力的综合概念,是非认知能力的重要方面,但目前理论界尚未对社会与情感能力的内涵形成共识,OECD对社会与情感能力的概念界定为“人在实现目标、与他人合作和管理情绪过程中所涉及的能力。个人的社会与情感能力是影响人在事业和生活中取得成功的重要驱动因素,它表现为思想、情感和行为模式的一致性,并通过正式和非正式的学习经历发展而来。”<sup>[3]</sup>该定义强调实现目标、与他人合作、情绪管理三方面,而这三方面又包括许多更为具体的品格与能力。如实现目标需要毅力、自控力、富有激情、责任感等;与他人合作考验个人的社交能力,同时需要尊重、关心他人等;调节个人情绪要求保持乐观、自信、抗压力等。<sup>[4]</sup>这些品格与能力在我们生活的各个阶段都发挥着重要作用。

国内外学者从不同视角对社会与情感能力的价值进行研究,既有基于个体获得职业成功和生活幸福的视角,也有基于个人全面发展以适应未来社会素质要求的视角,更微观的还有聚焦于其对学生学业成就影响的研究。

首先,社会与情感能力对学业成就有显著预测作用。<sup>[5]</sup>国外的研究表明,非认知能力对学业成就有显著的预测作用。<sup>[6][7]</sup>国内学者李丽和赵文龙利用中国教育追踪调查的基线数据,发现非认知能力对学业成绩存在显著的正向影响。<sup>[8]</sup>金迪斯(Gintis)<sup>[9]</sup>和鲍尔斯(Bowles)等人<sup>[10]</sup>的研究认为,在学校教育培养的能力中,得到劳动力市场认可或回报的80%都是非认知能力,而认知能力如阅读和算术的贡献却很低。在此基础上,他们提出在决定教育和职业结

果方面,非认知能力比认知能力更加重要。

其次,社会与情感能力影响个人收入和幸福感的获得。社会与情感能力作为人的能力的主要方面,对个人社会经济地位的获得具有不可替代的重要作用。<sup>[11]</sup>越来越多的实证研究发现,社会与情感能力对个体在劳动力市场的表现和幸福感的获得有着重要作用,诺贝尔经济学奖得主赫克曼(Heckman)通过对美国普通教育水平(General Educational Development,简称GED)项目参与者的研究发现,非认知能力不仅影响教育决策,而且更主要地影响个体的社会表现和职业收入。<sup>[12]</sup>黄国英和谢宇的研究发现,社会与情感能力对劳动者收入差异的解释作用独立于认知能力。<sup>[13]</sup>与认知能力相比,社会与情感能力对劳动者收入的影响更大。<sup>[14]</sup>社会与情感能力也被发现能够提高个体的幸福感,并且更有利于其获得健康和长寿的生活。如毅力、情绪稳定和社交能力使人们更好地将意念转化为行动,与家人、朋友和社区建立积极的关系,并避免采取不健康的生活方式和危险行为,从而取得积极的社会成果。<sup>[15]</sup>

## (二) OECD 对学生社会与情感能力培养的关注与推进

众所周知,OECD 从 2000 年起推动的国际学生评估项目(The Program for International Student Assessment,简称PISA)对各国教育的改革与发展产生了重要影响,但PISA项目侧重于对学生认知能力的测评,在其广泛的影响力下,部分国家在一定程度上忽视了学生非认知能力的培养。OECD 意识到全球性的PISA测评所带来的消极影响,同时基于全球社会经济发展对人才培养的能力诉求,在不断改良PISA测评内容的同时,逐渐转向对OECD国家学生社会与情感能力培养的调查和测评工具的研制与实施。

OECD 从 2012 年起经过三年多的调查研究,在 2015 年发布了《推动社会进步的技能:社会与情感能力的力量》(Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills)报告,报告指出,为更好地应对 21 世纪社会发展的巨大挑战,儿童和青少年需要一套平衡的认知能力和社会与情感能力才能在现代生活中取得成功。<sup>[16]</sup>2017 年 OECD 发布《社会与情感能力:幸福、关联与成功》(Social and Emotional Skills: Well-being, Connectedness and Success)报告,进一步提出社会与情感能力全球评估的框架。2019 年其又发布《OECD 社会与情感能力研究评估框架》(Assessment framework of the OECD Study on Social and Emotional Skills),详细介绍了开展社会与情感能力项目首轮国际测评的相关情况,测评在 9 个国家有序开展<sup>①</sup>,测评的国际报告将于近期发布。

OECD 在前期通过对其成员国社会与情感能力培养相关政策的调查发现,各国都将发展学生社会与情感能力相关的教育目标写进教育制度法案,并在国家课程的技能框架中予以体现。在学校实践中,社会与情感能力的培养也成为课程教学的重要组成部分。基于此,本研究以 OECD 实施的社会与情感

<sup>①</sup> OECD 社会与情感能力项目首轮国际测评的参与国家为:哥伦比亚、韩国、芬兰、美国、土耳其、俄罗斯、加拿大、葡萄牙、中国。

能力测评的结构框架为主要分析维度,对 OECD 国家在教育政策文本中对社会与情感能力的关注程度如何、有哪些特点、国家之间有何差异等问题进行探析,以此总结对我国培养学生社会与情感能力有益的启示。

## 二、研究设计

### (一) 研究思路及方法

本研究基于对 OECD 调查研究的理解与参考,在收集、翻译相关政策文本资料的基础上,根据编码框架运用内容分析法对政策文本进行阐释。首先确定分析文本,将 OECD 国家在教育目标及课程技能框架中关于社会与情感能力的表述进行翻译整理。其次,确定分析单位及对应的统计方法,本研究以政策文本中与社会与情感能力相关的术语(指向某种特定且明确的社会与情感能力的词语或短语)为分析单位。若一句完整的表述(以标点符号“。”为判断标准)中反复出现同一项具体能力,则同一细目只记录一次。再次,制定内容分析类目,类目是一种工具,是“内容归类的标准”,本研究的分析类目借鉴了 OECD 在 2019 年发布的报告《OECD 社会与情感能力研究评估框架》中基于“大五”人格模型(the Big Five Model)建构的社会与情感能力测评框架。在此基础上,依据内容分析类目表进行试编码,并进行信、效度检验。最后,根据信、效度检验结果对类目表中的指标进行调整,然后正式开展编码,计算并借助可视化的图表呈现编码数据,根据教育目标及社会与情感能力的相关理论对量化数据加以阐述,以深度挖掘、解释政策文本的信息。

### (二) 分析文本的确定

本研究的分析主体为 OECD 在 2015 年发布的报告《推动社会进步的技能:社会与情感能力的力量》中列出的附件 5.A.《国家和地方教育系统关于发展社会与情感能力的目标和技能框架》。通过进一步搜集一手材料,本研究更新完善后共有 36 个国家或地区关于教育制度目标的文本。由于课程标准和指导方针是将教育目标转化为实践的最直接手段,所以本研究将课程技能框架也作为文本分析的重要方面。对应 36 个国家或地区的教育制度目标,共搜集整理 30 个国家或地区的课程技能的政策文本。

### (三) 分析框架的构建

本研究构建了一个二维分析框架(详见表 1):一维是社会与情感能力的六个维度以及 19 项具体能力,主要依据 OECD 建构的社会与情感能力测评框架以及同级类目间互斥的原则。此外,参考 OECD 在报告中对各项能力的描述和具体的行为举例,并结合中国本土化的语境,本研究对 19 项具体能力进行说明,使得编码过程更具有操作性和可行性。另一维是国家或地区教育目标以及国家课程技能框架,本研究分别对其进行编码。其中,课程技能框架通常与国家教育目标相联系,并包括对人才培养目标更详细的描述。

表 1 OECD 国家教育政策文本的二维分析框架

能力 维度	一级指标	操 作 性 定 义	教育 目标 ( M )	课程技能 框架( N )
任务 能力 A	A-1 成就动机	为自己设定高标准并努力达到		
	A-2 自我控制	保持注意力集中,关注当前任务以达成目标		
	A-3 责任感	遵守对他人或组织的承诺,守时、可靠		
	A-4 毅力	坚持任务和活动,直到达成目标		
情绪 调节 B	B-1 抗压力	有效调节焦虑和对压力的反应		
	B-2 乐观	对自我和生活的积极期望		
	B-3 情绪控制	控制情绪和脾气		
协作 能力 C	C-1 共情	换位思考,对他人友好并关心他人的福祉		
	C-2 合作	与他人和谐共处,尊重团队的决定		
	C-3 信任	认为其他人都有好的意图,以互相信任的方式行动		
开放 能力 D	D-1 好奇心	对观念、想法等的兴趣,以及对知识的探索		
	D-2 创造性	提出全新的做事方式或思维方式、见解或愿景		
	D-3 宽容度	尊重多样性,对不同的观点和价值观持开放态度		
交往 能力 E	E-1 活力	持续保持旺盛的活力,如长时间工作		
	E-2 乐群	喜欢社交,能建立并维持社会关系		
	E-3 果敢	富有领导力,把控局面的能力,以及做事情果断,如大胆表达自身意愿、想法、需要和感受		
复合 能力 F	F-1 元认知	对自己的感知、记忆、思维等认知活动本身的再感知、再记忆、再思维		
	F-2 自信心	个体信任自己有能力成功地完成某项活动		
	F-3 批判性思维	通过一定的标准评价思维,进而改善思维,是合理的、反思性的思维		

#### (四) 政策文本的编码

对政策文本按照“国家-教育目标(用 M 表示)或课程技能框架(用 N 表示)-社会与情感能力维度-对应维度下的具体能力”的形式进行编码,国家编号根据政策文本梳理呈现的顺序确定。如澳大利亚作为第一个国家呈现,编码为 1;社会与情感能力维度用大写字母 A—F 表示,依次为任务能力(A)、

情绪调节( B )、协作能力( C )、开放能力( D )、交往能力( E )、复合能力( F )；具体能力在其对应的社会与情感能力维度下独立编码,如任务能力维度下设的成就动机编码为 1、毅力为 4,而情绪调节维度下设的抗压力编码为 1、乐观为 2、情绪控制为 3。编码在整理的政策文本中与社会与情感能力相关的术语后直接标明( 见表 2 )。

表 2 国家或地区教育目标及课程技能框架的编码示例

国家或地区教育目标( M )	国家课程技能框架( N )
1-澳大利亚 澳大利亚的教育体系必须是高质量和高度公平的,以便使澳大利亚青年成为成功的学习者、自信( 1-M-F-2) 和有创造性( 1-M-D-2) 的个人、积极( 1-M-A-1) 和知情的公民。 ——《2013 年澳大利亚教育法》	澳大利亚 10 年级的课程包括七个综合能力,纳入所有学习领域。这些一般能力是: <ul style="list-style-type: none"><li>• 识字及计算能力</li><li>• 信息和通信技术( ICT) 的能力</li><li>• 批判性( 1-N-F-3) 和创造性思维( 1-N-D-2)</li><li>• 个人的社交的能力( 1-N-E-2)</li><li>• 伦理的理解( 1-N-D-3)</li><li>• 跨文化理解( 1-N-D-3)</li></ul>
3-比利时( 佛兰德社区) 教育应发展开放、多才多艺和坚强( 3-M-B-1) 的个性。广泛的基础教育将确保儿童和青年能够塑造自己的未来。因此,教育属性为社交技能( 3-M-E-2)、创造性( 3-M-D-2)、好奇心( 3-M-D-1)、健康、批判意义( 3-M-F-3)、尊重( 3-M-C-1)、勤奋( 3-M-A-1)、自给自足、积极的自我形象和主动性( 3-M-A-1; 3-M-B-2)。 ——《教育政策函 2013-14》	佛兰德政府确定了三个相关的教育能力领域: <ul style="list-style-type: none"><li>• 个人特点: 具有积极的自我形象、积极上进、积极主动( 3-N-A-1; 3-N-B-2);</li><li>• 总体发展: 具备良好的沟通与合作能力( 3-N-C-2),自主性强( 3-N-A-1),能创造性地( 3-N-D-2) 与周围环境打交道( 3-N-E-2),善于解决问题,在学习中明确自己的方向;</li><li>• 具体技能: 体育、表达艺术、语言、环境研究和数学</li></ul>

( 五 ) 信效度检验

在编码过程中,由于研究者自身具有的相对独立性、主观性以及其它一系列外在因素的影响,对政策文本进行内容分析时进行可靠性检验至关重要,主要体现在信度和效度指标上。<sup>[17]</sup> 本研究中信度分析采用评分者信度,即三位研究者运用相同的分析框架对同一份政策文本进行编码时是否将其归入同一个维度下的具体能力中。首先,选取国家编码为 1—9 的国家或地区的教育目标政策文本和课程技能框架政策文本作为评分者信度计算的样本。其次,三位研究者各自选取其中的几个文本尝试编码,并就编码过程中产生疑惑的概念反复进行交流讨论,最终形成一个相对客观的编码标准。最后,三位评分者独立依据分析框架同时对已选择的 9 个国家或地区的政策文本中关于社会与情感能力的术语进行归类,并根据编码结果分别计算教育目标和课程技能框架的评分者信度。三位评分者的两两间相互比较同意值结果分别见表 3( 1 ) 和表 3( 2 ),依据公式  $P = \sum P_i / N$  (  $\sum P_i$  表示全体评分者相互比较同意值之和,  $N$  表

示相互比较总次数) 计算出平均相互同意值分别为 0.71 和 0.64 ,最后利用  $R = nP / [1 + (n-1) P]$  (n 表示评分者总人数 ,在本研究中 n 值为 3) 计算得出最终的评分者信度 ,分别为 0.88 和 0.84。

表 3(1) 教育目标维度: 评分者相互比较同意值记录表

	评分者 1	评分者 2	评分者 3
评分者 1		0.65	0.75
评分者 2			0.72
评分者 3			

表 3(2) 课程技能框架维度: 评分者相互比较同意值记录表

	评分者 1	评分者 2	评分者 3
评分者 1		0.60	0.61
评分者 2			0.72
评分者 3			

注: 两两间的相互同意值计算公式为  $P = 2I / Q_1 + Q_2$  (其中 I 表示两位评分者一致的编码数量 , $Q_1$  和  $Q_2$  分别表示两位评分者各自分析的数量)

本研究中的效度指分析框架实际能测出社会与情感能力的程度。上文提到 ,本研究的研究工具即编码框架主要依据 OECD 建构的社会与情感能力测评框架 ,该框架借鉴了“大五”人格模型( the Big Five Model) ,有较为扎实的学科理论基础 ,同时也在 OECD 发起的社会与情感能力首轮国际测评中得到了实践运用 ,具有权威性和可操作性。

### 三、研究发现

本研究的编码框架有六个主要类目 ,即任务能力、情绪调节、协作能力、开放能力、交往能力和复合能力 ,对应一级指标共有 19 种能力。通过可视化的方式呈现六个类目和相应一级指标的编码结果 ,本研究在对学生社会与情感能力培养的政策倾向和发展趋势上主要有三方面的研究发现。一是横向对比看 ,不同维度能力的受重视程度不一;统计数据表明任务能力、开放能力和协作能力三种类目占比最高 ,体现了 OECD 国家教育目标和课程技能框架的政策文本对这三种类目的重视程度更高 ,而对情绪调节、交往能力方面重视程度较低。二是纵向对比看 ,随着时代发展 ,为满足社会发展的需要 ,具体能力培养的受重视程度也有所变化。三是从国家教育法案和课程技能框架的对比分析看 ,不同国家或地区对不同维度社会与情感能力的重视程度具有高度一致性 ,并通过各类课程安排来明确培养学生的社会与情感能力。

第一,政策文本更强调社会与情感能力中的任务能力、开放能力和协作能力,对情绪调节和交往能力两个维度的重视程度较低。

由政策文本的统计数据可得,从主类目的维度来看(见图1),“任务能力”维度出现了89次,占比28.89%;其次是“开放能力”维度,出现了72次,占比23.38%。接着是“协作能力”,占比19.81%。“复合能力”维度所占的比例紧随其后,为12.99%。而“交往能力”和“情绪调节”维度所占的比例最低,分别是11.04%和3.89%。占比最高的“任务能力”维度比占比最低的“情绪调节”维度多了25个百分点。这与类目维度下的一级指标的占比有关。

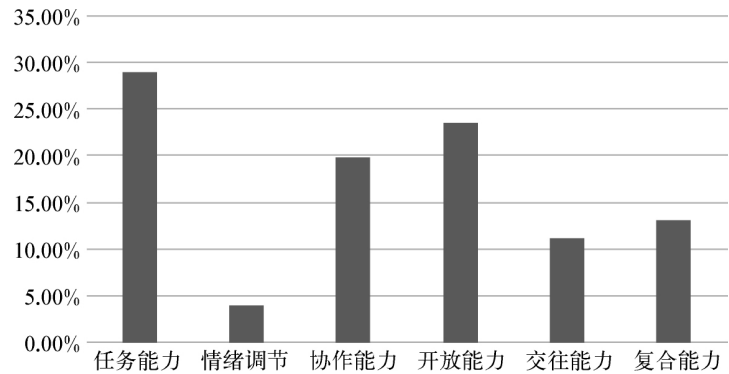


图1 六个主类目在编码结果中所占比例

从一级指标来看(见表4),责任感、宽容度、合作、创造性、共情是教育目标和课程技能框架政策中最常见的能力,出现的次数分别是47次、42次、30次、29次和27次,占比高达56.82%。这5种能力分别属于“任务能力”、“开放能力”和“协作能力”维度,使得这三种主类目的比重很大,占72.08%。而国家或地区教育目标和课程技能框架的相关政策文本中对果敢、乐观、情绪控制、好奇心和活力这5种社会与情感能力的相关表述较少,所以相应的主类目“情绪调节”和“交往能力”的占比就只有14.93%。

表4 主类目和一级指标的编码结果整体呈现

主类目	一级指标	频数	频数总计	百分比(%)	百分比总计(%)	排序
任务能力 A	A-1 成就动机	24	89	7.79	28.89	6
	A-2 自我控制	13		4.22		9
	A-3 责任感	47		15.26		1
	A-4 毅力	5		1.62		13
情绪调节 B	B-1 抗压力	5	12	1.62	3.89	13
	B-2 乐观	4		1.30		15
	B-3 情绪控制	3		0.97		17



续 表

主类目	一级指标	频数	频数 总计	百分比 (%)	百分比 总计(%)	排序
协作能力 C	C-1 共情	27	61	8.77	19.81	5
	C-2 合作	30		9.74		3
	C-3 信任	4		1.30		15
开放能力 D	D-1 好奇心	1	72	0.32	23.38	19
	D-2 创造性	29		9.42		4
	D-3 宽容度	42		13.64		2
交往能力 E	E-1 活力	7	34	2.27	11.04	12
	E-2 乐群	24		7.79		6
	E-3 果敢	3		0.97		17
复合能力 F	F-1 元认知	12	40	3.91	12.99	11
	F-2 自信心	15		4.87		8
	F-3 批判性思维	13		4.22		9
总计			308		100	

第二,对具体能力的关注随年代发展存在差异,对创造性的重视程度明显增加。

对 36 个国家或地区的教育目标和课程技能框架政策文本以是否有明确发布时间为依据进行分类,按照等量原则,分别以 2008 年和 2010 年为时间分割线将教育目标和课程技能框架文本的编码结果归入两个组别(详见表 5 和表 6),以回答“对于具体能力的侧重是否随时间发生了变化”的问题。

表 5 教育目标文本中具体能力的呈现在 2008 年前后的数量变化

主类目	一级指标	第一组(2008 年以前)			第二组(2008 年及以后)		
		频数	占比 (%)	排序	频数	占比 (%)	排序
任务能力 A	A-1 成就动机	2	4.2	6	5	11.2	2
	A-2 自我控制	1	2.0	10	1	2.2	11
	A-3 责任感	11	22.9	2	6	13.3	1
	A-4 毅力	0	0	13	2	4.4	9
情绪调节 B	B-1 抗压力	0	0	13	2	4.4	9
	B-2 乐观	0	0	13	1	2.2	11
	B-3 情绪控制	1	2.0	10	0	0	

续 表

主类目	一级指标	第一组( 2008 年以前)			第二组( 2008 年及以后)		
		频数	占比 ( % )	排序	频数	占比 ( % )	排序
协作能力 C	C - 1 共情	7	14.6	3	3	6.7	
	C - 2 合作	2	4.2	6	4	8.9	3
	C - 3 信任	0	0	13	1	2.2	11
开放能力 D	D - 1 好奇心	0	0	13	1	2.2	11
	D - 2 创造性	3	6.3	4	3	6.7	6
	D - 3 宽容度	13	27.1	1	3	6.7	6
交往能力 E	E - 1 活力	2	4.2	6	3	6.7	6
	E - 2 乐群	3	6.3	4	4	8.9	3
	E - 3 果敢	0	0	13	0	0	
复合能力 F	F - 1 元认知	0	0	13	1	2.2	11
	F - 2 自信心	1	2.0	10	4	8.9	3
	F - 3 批判性思维	2	4.2	6	1	2.2	11
总 计		48	100		45	100	

表 6 课程技能框架文本中具体能力的呈现在 2010 年前后的数量变化

主类目	一级指标	第一组( 2010 年以前)			第二组( 2010 年及以后)		
		频数	占比 ( % )	排序	频数	占比 ( % )	排序
任务能力 A	A - 1 成就动机	4	16	1	2	5.4	7
	A - 2 自我控制	2	8	5	2	5.4	7
	A - 3 责任感	4	16	1	4	10.8	3
	A - 4 毅力	0	0	9	1	2.7	10
情绪调节 B	B - 1 抗压力	0	0	9	1	2.7	10
	B - 2 乐观	1	4	8	0	0	16
	B - 3 情绪控制	0	0	9	0	0	16
协作能力 C	C - 1 共情	3	12	3	2	5.4	7
	C - 2 合作	2	8	5	4	10.8	3
	C - 3 信任	0	0	9	1	2.7	10
开放能力 D	D - 1 好奇心	0	0	9	0	0	16
	D - 2 创造性	1	4	8	4	10.8	3
	D - 3 宽容度	3	12	3	5	13.5	1

续 表

主类目	一级指标	第一组( 2010 年以前)			第二组( 2010 年及以后)		
		频数	占比 ( % )	排序	频数	占比 ( % )	排序
交往能力 E	E - 1 活力	1	4	8	0	0	16
	E - 2 乐群	2	8	5	5	13.5	1
	E - 3 果敢	0	0	9	1	2.7	10
复合能力 F	F - 1 元认知	1	4	8	1	2.7	10
	F - 2 自信心	1	4	8	3	8.1	6
	F - 3 批判性思维	0	0	9	1	2.7	10
总 计		25	100		37	100	

由表中数据可知,近十年来,教育目标政策文本和课程技能框架最重视的四个技能能力即责任感、宽容度、创造性和合作能力的占比存在一定的变化。责任感在技能框架中的占比在下降(教育目标编码结果中占比由 22.9% 下降到 13.3%,课程技能框架编码结果中占比由 16% 下降到 10.8%)。而创造性的占比则在增加(教育目标编码结果中占比由 6.3% 增加到 6.7%,课程技能框架编码结果中占比由 4% 增加到 10.8%)。可见随着经济社会的发展和全球化带来的国家之间综合国力和人才的竞争,只重视培养负责任的公民已经不能很好地满足这些挑战,具备创新精神和创造能力的人才才能使国家和民族在国际竞争中立于不败之地。

另外,社会的快速发展以及一些不稳定因素也导致一些青少年的心理问题层出不穷,青少年自杀、犯罪等成为大家担忧的现象,学校也越来越重视校园文化氛围和学生精神文明的构建。通过编码统计结果发现,课程技能框架中情绪控制和交往能力占比也有所增加。

第三,教育目标所强调的社会与情感能力与课程技能框架具有高度一致性,且在课程实施中的地位越来越高。

一方面,在教育目标政策文本中,突出强调的社会与情感能力是责任感、宽容度和创造性。如表 7 所示,编码中三者出现的频数分别是 30 次、25 次和 16 次。这三种能力在总的能力编码中占比高达 46.68%。从课程技能框架的政策文本编码结果来看,频数排在前三位的社会与情感能力是责任感、宽容度和合作,出现的频数都为 17 次。这和教育目标文本中最重视的三种能力高度吻合。

另一方面,如表 7 所示,果敢、乐观、情绪控制和好奇心这四种情感能力在国家教育目标政策中出现的频数是最少的。果敢的频数为 0,乐观、情绪控制和好奇心仅仅出现了 1 次。同样,课程技能框架中频数倒数的社会与情感能力分别是果敢、乐观、情绪控制、好奇心和毅力,这也和教育目标对能力的侧重程度高度一致。

表 7 教育目标/课程技能框架编码结果对比表

主类目	一级指标	教育目标中 一级指标 频数/频率	排序	课程技能框 架中一级指 标频数/频率	排序
任务 能力 A	A-1 成就动机	9 /5.93%	6	15 /9.62%	4
	A-2 自我控制	3 /1.97%	11	10 /6.41%	8
	A-3 责任感	30 /19.7%	1	17 /10.90%	1
	A-4 毅力	3 /1.97%	11	2 /1.28%	16
情绪 调节 B	B-1 抗压力	2 /1.32%	14	3 /1.92%	12
	B-2 乐观	1 /0.66%	16	3 /1.92%	12
	B-3 情绪控制	1 /0.66%	16	2 /1.28%	16
协作 能力 C	C-1 共情	14 /9.21%	4	13 /8.33%	6
	C-2 合作	13 /8.55%	5	17 /10.90%	1
	C-3 信任	2 /1.32%	14	2 /1.28%	16
开放 能力 D	D-1 好奇心	1 /0.66%	16	0 /0	19
	D-2 创造性	16 /10.53%	3	13 /8.33%	6
	D-3 宽容度	25 /16.45%	2	17 /10.90%	1
交往 能力 E	E-1 活力	4 /2.63%	10	3 /1.92%	12
	E-2 乐群	9 /5.93%	6	15 /9.62%	4
	E-3 果敢	0 /0	19	3 /1.92%	12
复合 能力 F	F-1 元认知	3 /1.97%	11	9 /5.77%	9
	F-2 自信心	8 /5.27%	8	7 /4.49%	10
	F-3 批判性思维	8 /5.27%	8	5 /3.21%	11
总计	\	152 /100%	\	156 /100%	\

在梳理 OECD 国家教育目标和课程技能框架等政策文本的基础上,本研究进而对有关国家课程实践的具体案例进行了梳理,发现社会与情感能力的培养在课程中的受重视程度越来越高。大多数国家主要通过开设专门科目促进学生社会与情感能力的培养。这些专门开设的课程常见的有体育和健康教育、市民和公民教育以及道德和宗教教育,主要培养学生的责任感、宽容度、合作、共情、情绪控制、成就动机、毅力等。<sup>[18]</sup>虽然相比课程中的其他核心科目,这些科目往往处于次要的地位,但是这些课程的开设体现了 OECD 国家对培养学生社会与情感能力的重视。

OECD 国家越来越多地采用跨学科综合课程培养学生的社会与情感能力,鼓励学校调整其课程,注重品格教育和关系教育。例如,美国自 1994 年国会批准了“品格教育伙伴计划”(Partnership in Character Education Program)以来,不断向各州和地方教育机构提供资助,支持品格教育的发展。目前大多数州已经通过立法强制或鼓励品格教育,将社会与情感能力的培养纳入学校常规课程并制定了详细的实施标准,从幼儿园开始促进个人的社会与情感能力的发展。<sup>[19]</sup>在韩国,“品格教育”作为所有教育活动的一般主题被列入课程中,2009 年修订的国家课程以创造性和品格教育为重点,并引入了“创造性体验学习活动”,在中小学课程中加强学生的创造性和品格教育。<sup>[20]</sup>2019 年,英国教育部颁布关于关系教育的法定指南,要求从 2020 年 9 月起,将关系教育、健康教育等列入中小学的必修课程,帮助学生为未来生活做好充足的准备。<sup>[21]</sup>

同时,很多国家都重视在学科课程中凸显社会与情感能力的培养。例如,爱尔兰根据本国教育目标法案中学生能力培养的要求,自 2014 年起采用了一种名为“小学周期框架”的新课程,更加重视学生在所有科目中发展社会与情感能力。这个新课程包括六项“关键技能”,包括自我管理、好好生活、沟通、富有创造性、与他人合作,以及管理信息。这些技能体现在所有课程规定的学习结果中,并鼓励教师将其纳入课堂计划、教学方法和评估中。<sup>[22]</sup>以上不同国家和地区的课程实践例证说明,以教育目标为参照,社会与情感能力作为学生核心竞争力在课程中越来越受到重视。

#### 四、研究启示

基于对 OECD 国家教育政策文本的梳理研究可知,社会与情感能力与学业学习的能力同样重要,引领了人才培养的政策倾向与发展趋势。根据文本编码分析所呈现的三方面研究发现,可以得出以下三点研究启示。

第一,政策要充分考虑不同维度社会与情感能力的重要作用,需更加关注个人层面的“情绪调节”能力和“交往能力”。

本文使用的 OECD 社会与情感能力测评框架包含五个维度的具体能力以及在具体能力基础上所形成的复合能力维度。就五个维度在政策中的重视程度来讲,从编码数据可知,“任务能力”、“开放能力”和“协作能力”维度普遍受到重视,而“情绪调节”和“交往能力”重视程度较低。“情绪调节”和“交往能力”更多指向个人层面。这是由于 OECD 国家教育政策文本对学生社会与情感能力中具体能力的培养要求,如责任感、创新力、合作能力等,更多的是从国家培养公民与社会所需人才的角度出发,一定程度上不可避免地忽视了个体身心健康发展所需的能力。而情绪调节能力是人获得健康与幸福的基础能力,交往能力则是人的社会性能力的重要方面。因此,为了促进个人的全面发展,促进个人与他人、社会的和谐共处,教育政策的制定应当更加关注个体的

内在诉求,把人的健康发展与国家、社会的发展需求有机统一。

第二,能力的培养应适应时代与社会发展的新要求与新变化,指向迎接未来挑战和获得幸福与成功的能力要素。

纵向比较分析不同时代年份对具体能力培养的侧重差异可以发现,很多国家在推进责任感、包容、合作等重点能力的培养上,对创造性培养的重视程度越来越高,这与互联网时代的发展特点和人才培养需求紧密相关。尤其是当前进入人工智能时代,新科学技术的开发与应用关系到国家的地位、社会的发展与人的生活,创新与学会创造的能力更加重要,人的复合能力也更加凸显。而在社会快速发展的背景下,在智能机器可以代替人从事多种劳动岗位的趋势下,人与人之间的情感交往、社会性的发展以及个人的心理健康等问题更加受到重视。特别是在发生全球性重大疫情的背景下,学生群体中因家庭关系、学业压力等而跳楼自杀、弑杀亲朋等负面、反社会的行为说明良好的情绪调节与人际交往能力具有重要作用,片面重视学业成绩已然不符合时代、社会及个人健康发展的需要。因此,要厘清人适应未来发展、满足个人幸福与成功追求的能力要素,以正确面对各种不确定的挑战。

第三,教育政策应明确社会与情感能力培养的重要地位,课程作为育人的核心渠道应拓展社会与情感能力的培养,促进认知能力和社会与情感能力均衡发展。

研究发现的第三点指出,教育政策法案的培养目标与课程技能框架的能力侧重维度高度一致。课程与政策目标保持一致这本身没有疑问,而就本文关注的具体的社会与情感能力培养来看,果敢、乐观、情绪控制、好奇心、毅力等个人健康发展所需的必备能力在政策与课程实施过程中并没有得到重视,意味着相关教育政策文本对社会与情感能力的内涵阐释不全面,而社会与情感能力作为人的综合素质的重要组成部分,之于国家、社会与个人都极其重要,每一个维度的能力在育人过程中都不能被忽略。与此同时,课程作为落实人才培养目标最重要的渠道,应在学科课程中系统研发社会与情感能力要素的实施设计,结合专门课程、主题类课程的实施,拓展社会与情感能力培养的渠道,实现学科课程与活动课程、课内课程与课外课程的有机结合。尤其是在我国推进“五育并举”、“发展素质教育”的教育战略和课程政策实施过程中,应将培养学生社会与情感能力作为有效抓手,通过社会与情感能力的发展融通五育,形成认知能力和社会与情感能力均衡发展的总体趋势,以有效促进学生综合素质的全面提升。

---

参考文献:

[1] 黄忠敬.社会与情感能力:影响成功与幸福的关键因素[J].全球教育望,2020(6):102-112.

- [ 2 ] Collaborative for Academic , Social , and Emotional Learning. CASEL School Kit: A Guide for Implementing School Wide Academic , Social , and Emotional Learning [ EB/OL ]. <https://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide.pdf> , 2018 - 1 - 11/2019 - 4 - 21.
- [ 3 ] [ 4 ] [ 5 ] [ 16 ] OECD. Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills [ EB/OL ]. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en> , 2015 - 3 - 10/2019 - 8 - 11.
- [ 6 ] [12] Heckman , J. J. , Stixrud , J. & Urzua , S. The Effects of Cognitive and Non-Cognitive Skills Abilities on Labour Market Outcomes and Social Behaviour [ J ]. Journal of Labor Economics , 2006 ( 3 ) : 411 - 482.
- [ 7 ] Borghans , L. , Meijers , H. & Weel , B , T. The Role of Noncognitive Skills in Explaining Cognitive Test Scores [ J ]. Economic Inquiry , 2008( 1 ) : 2 - 12.
- [ 8 ] 李丽 , 赵文龙. 家庭背景、文化资本对认知能力和非认知能力的影响研究 [ J ]. 东岳论丛 , 2017( 4 ) : 142 - 150.
- [ 9 ] Gintis , H. Education , Technology , and the Characteristics of Worker Productivity [ J ]. The American Economic Review , 1971( 2 ) : 266 - 279.
- [10] Bowles , S. , Gintis , H. & Osborne , M. The Determinants of Earnings: A Behavioral Approach [ J ]. Journal of Economic Literature , 2001( 4 ) : 1137 - 1176.
- [11] 王子涵 , 王小军. 包含认知能力的教育回报率估计——基于 CHIP2007 年数据的实证研究 [ J ]. 教育与经济 , 2016( 1 ) : 39 - 43.
- [13] 黄国英 , 谢宇. 认知能力与非认知能力对青年劳动收入回报的影响 [ J ]. 中国青年研究 , 2017( 2 ) : 56 - 64.
- [14] Yu , F. , Wang , C. , Shen , J. , Shi , Y. & Li , T. Effect of Cognitive Abilities and Non-Cognitive Abilities on Labor Wages: Empirical Evidence from the Chinese Employer-Employee Survey [ J ]. China Economic Journal , 2017( 1 ) : 76 - 89.
- [15] Ghazvini , S. D. & Khajepour , M. Gender Differences in Factors Affecting Academic Performance of High School Students [ J ]. Procedia-Social and Behavioral Sciences , 2011( 15 ) : 1040 - 1045.
- [17] 裴娣娜. 教育研究方法导论 [ M ]. 合肥 : 安徽教育出版社 , 2000 : 343.
- [18] Lapsley , D. K. & Yeager , D. S. Moral Character Education [ A ]. Reynolds , W. M. , Miller , G. E. & Weiner , I. B. ( eds. ) . Handbook of Psychology : Vol. 7. Educational Psychology ( 2nd ed ) [ C ]. New York , NY : Wiley , 2012 : 289 - 348.
- [19] US Department of Education. Character Education Our Shared Responsibility [ EB/OL ]. <https://www2.ed.gov/admins/lead/character/brochure.html> , 2019 - 9 - 1/2020 - 12 - 2.
- [20] National Youth Policy Institution. Introduction to creative activities , Ministry of Education , Science and Technology Notice 41 [ EB/OL ]. [https://www.nypi.re.kr/eng/data/2010/creative\\_activities.pdf](https://www.nypi.re.kr/eng/data/2010/creative_activities.pdf) , 2019 - 10 - 1/2020 - 2 - 22.
- [21] 马文婷. 英国关系、性与健康教育的课程建设 [ J ]. 上海教育 , 2020( 20 ) : 10 - 13.
- [22] Department of Education and Skills. A Framework for Junior Cycle [ EB/OL ]. [https://www.curriculumonline.ie/getmedia/7eb7b4-48af-476c-b747-25398756a879/JCSEC\\_Framework\\_for\\_Junior\\_Cycle\\_eng\\_2.pdf](https://www.curriculumonline.ie/getmedia/7eb7b4-48af-476c-b747-25398756a879/JCSEC_Framework_for_Junior_Cycle_eng_2.pdf) , 2019 - 3 - 11/2020 - 8 - 24.

# **The Trend and Enlightenment of Cultivating Students' Social and Emotional Skills in the International Perspective**

## **— Analysis of Education Policy Text Based on OECD Countries**

LIU Zhi , ZHU Ruirui & FAN Mengting

( Faculty of Education , East China Normal University , Shanghai , 200062 , China;

Shaoxing Education Bureau of Zhejiang Province , Zhejiang , 312000 , China)

**Abstract:** The cultivation of students' social and emotional skills is an important trend in the development of global education. Based on the survey conducted by OECD on its member countries and the social emotional skills assessment framework for international students, this paper analyzes 66 policy texts in three aspects. First, from a horizontal perspective, the policy texts emphasize skills of task performance, open-mindedness and collaboration, while skills of emotional regulation and interpersonal interaction are less valued. Second, from the vertical perspective, the focus on specific skills varies with time, with the emphasis on creativity increasing obviously. Third, the social emotional skills emphasized by the educational goal in policy text is highly consistent with the curriculum skill framework, and its status in curriculum implementation is getting higher and higher. Therefore, we suggest our education policy fully consider the important role of different dimensions of social and emotional skills, meet the requirements of the times and social development, clarify the important position of social and emotional skills training, give full play to the core role of the curriculum, and promote balanced and comprehensive development of students' skills.

**Keywords:** social and emotional skills; OECD; education policy; curriculum skills framework; text analysis

( 责任校对: 林秋雨)