

# 如何在学校开展社会与情感能力教育?

◆ 黄忠敬

**[摘要]** 社会与情感能力教育在学校有悠久的发展历史，从智商到情商，表现了越来越宽泛的智力概念和越来越强化的素养意识。在学校开展社会与情感能力教育包括基于课程的干预策略、基于教学的干预策略、基于评估的干预策略和基于全校的干预策略四种方式。从系统干预策略来看，需要强有力的校长领导，持续的教师培训，赏识性的评估工具，以及学校、家庭与社区的紧密合作。

**[关键词]** 社会与情感能力；学校教育；干预策略

**[中图分类号]** G40-012

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1002-4808 (2021) 02-0006-06

20世纪的学校发展史，可以说是智商与情商不断发展与相互交融的历史。如果说20世纪学校教育的重点在读、写、算等认知方面的“硬技能”的话，那么21世纪学校教育的重点越来越强调合作交往、批判性思维、意志力等非认知方面的“软技能”。20世纪初在教育科学化运动的推动下，开始强调定量研究，测量与统计学对教育影响越来越大，智力测验风起云涌，进而影响学校实践和教育政策。但是这种标准化的测量和测量表的大量使用，忽略了对学习性质的深入探索、教育的价值性以及对甄别学生价值和必要性的前提思考。<sup>[1]</sup> 在反思传统智力测验弊端的基础之上，研究者越来越倾向于强调情商比智商更重要的理念，出现了一场情商教育的全球化思潮，与此相伴的，是越来越丰富的相关概念，比如情绪智力(emotional intelligence)、品格教育(character education)、情商教育(EQ education)、社会学习(social learning)、社会与情感教育(social and emotional education)、社会与情感学习(social and emotional learning)等。人们越来越认识到情商比智商更重要，情商更能预测人的成功和幸福，进而越来越在更宽泛的意义上理解智力的概念。情商不仅重要，而且是可教的。情商具有跨文化的共性，也具有独特性。情商具有稳定性，也具有情境性。每个人除了相对稳定的特质之外，还有一种自由特质。<sup>[2]</sup> 情商教育越来越成为学校教育的重要组成部分，成为21世纪核心素养软技能的重要因素。未来的学校教育需要培养出具有基本

知识技能、社会与情感能力的“完整的孩子”，从而更好地应对21世纪的挑战。

那么，如何在学校中开展社会与情感能力教育？从全球发达国家的一些实践来看，主要有两种策略：一种是重点干预的教育策略，从课程、教学或评估等方面进行实践；另一种是全校性的干预策略，从学校氛围营造、学生风险防范以及家-校-社合作等方面进行系统支持。

## 一、基于课程的干预策略：强调多学科或跨学科融合

从世界范围来看，社会与情感能力已经成为许多国家课程标准的重要内容。可以说，不关心学生的社会与情感能力的教育不是完整的教育，没有社会与情感能力的课程也不是完整的课程，学校课程体系应当有社会与情感能力课程的地位，它应当与数学和语文等课程一样受到重视。这就意味着，社会与情感能力教育的课程应当成为从幼儿园到高中各个阶段的重要内容。

### (一) 从课程名称来看，具有多学科性或跨学科性

涉及社会与情感能力教育的课程是比较广泛而多样的，诸如社会科学、社会研究、公民教育、体育和健康教育、道德或宗教教育、生活技能、品格教育、社会与情绪学习等。公民教育是社会科学科目的一部分，其目标是培养学生解决冲突的能力和独立思考的能力。道德课程对学生品格形成至关重要，能够培养学生的公平正义感和学

黄忠敬 华东师范大学教育学系教授，博士生导师（上海 200062）。

会尊重他人，尤其需要把道德理想转化为实际的行动。例如，以色列的中小学课程于1997年引入了“生活技能研究”课程。该课程旨在培养学生社会与情感能力以及应对各种生活情境的能力，包括五种技能：自我认同、自我调节、人际关系、休闲、职业选择和学习、应对压力。该计划不仅在专门的课程中实施，而且在各个学科中渗透。在我国的品德与生活、品德与社会、道德与法治、语文、科学等课程标准和教科书中，也体现了不少社会与情感能力教育的要求与规定，反映了对自主性、合作能力、责任感、好奇心、尊重多元性、创新能力与乐群性的关注。

### (二) 从课程形态来看，有的是必修课程，有的是选修课程

有的国家专门设置了社会与情感能力的独立课程，但是多数国家是通过跨学科或学科渗透的方式来实现的。一般而言，体育在所有国家都是一门必修课程，其目标除了促进身体健康之外，还包括促进社会与情感能力的发展，培养学生的意志力，提升与他人合作和控制情绪的能力。数学课程可以通过主动参与、自主决策、交流和发现，以及在数学课堂上独立和协作的方式来提高“个人和社会能力”。同样，学习英语也可以帮助学生理解语言是如何影响对行为的判断、推测后果和影响观点的，还可以通过英语学习开展跨文化理解教育。<sup>[3]</sup>

### (三) 从课程实践来看，既有学段探索，也有区域实践

美国伊利诺伊州制定了较为系统的社会与情感能力课程标准，要求全州的幼儿园到高中的各个年级的学生必须满足这个标准。其目标是：发展自我意识和自我管理技能，以实现学校和生活的成功；运用社会意识和人际交往技巧，建立和维持积极的人际关系；在个人、学校和社区环境中显示出决策技巧和负责任的行为。小学低年级学生要学会识别和准确表达自身情绪，并了解情绪如何引发行为。小学高年级开设同理心课程，要求儿童根据非言语线索识别他人的感受。初中阶段，学生应当学会分析哪些东西会造成压力，哪些东西能激发出最佳表现。高中的社会与情绪学习技能包括通过有效的倾听和交谈解决冲突，防止冲突升级，并协调出双赢的解决办法。<sup>[4]</sup>

上海市静安区借鉴美国社会与情感学习合作组织(Collaborative for the Social and Emotional Advancement of Learning, CASEL) 社会与情感能力的

模型，于2009年开始探索开发了从幼儿园到高中的“社会性和情绪能力养成”区域课程，其成果获得2018年全国基础教育教学成果一等奖。<sup>[5]</sup> 广东实验中学也借鉴美国CASEL的理论，进行了本土化的课程探索，开发了“我与自己”“我与他人”“我与集体”三大系列社会与情感学习的课程。<sup>[6]</sup> 这些实践探索和本土经验为我国素质教育的深化奠定了基础。

## 二、基于教学的干预策略：强调以学习者为中心

当然，再好的课程方案必须落实到教学实践中才能真正起到育人的价值，真正促进学生的发展。社会与情感能力教育非常强调教学中的师生互动，强调学生的正向行为，主张增强学生的自主权与主动性。倡导文化适应性教学、以学习者为中心的教学，比如项目式学习、服务学习、故事圈法等，这些教学方法可以培养学生的批判性思维、尊重他人、冲突管理、换位思考和适应能力等。

### (一) 项目式学习：强调团队协作

项目式学习是培养社会与情感能力的一个重要方法，适用于各个年级，选取不同的议题，一般以小组形式开展，具有团队协作的特点，以解决真实的现实问题为目标。例如，OECD全球教育中心，采用SAGE框架推动项目式学习。S即学生选择( Student Choice)，给学生选择空间，让学生选择项目，主导项目；A即真实体验( Authentic experiences)，给学生提供各种真实体验机会，模仿实际情况开展项目学习；G即全球意义，学生通过项目研究培养多视角考虑问题的能力，解决实践问题的能力，并鼓励学生采取行动；E即向真实听众展示( Exhibit to a real audience)，给学生提供机会把自己所做的工作和学习收获展示给听众，通过反馈进一步改进学习。<sup>[7]</sup>

### (二) 服务学习：强调角色意识

服务学习是另一种比较好的培养学生的社会与情感能力的策略路径，可以通过真实体验培养学生的社会与情感能力，以课堂所学为基础，服务于所在的社区，通过体验，学生可以加深对课堂内容的理解，批判性反思自己的服务经历，增强学生的角色意识。社区服务学习与学校课程学习密切关联，既有别于其他类型的社区教育体验，也不同于志愿服务，通过服务学习，学生不仅在服务中学习，而且在学习中服务。

### (三) 故事圈法: 提升移情能力

还有一种故事圈教学法也能够培养学生的社会与情感能力, 学生 5~6 人为一组, 按照具体提示, 比如“讲述初次遇到与自己不同的人时的经历”, 轮流分享 3 分钟的自己亲身经历的故事, 并分享每个故事最难忘的细节, 以培养学生的同理心、换位思考和移情能力, 提升文化的自我反思意识和尊重他者文化的意识。<sup>[8]</sup>

美国耶鲁大学情商研究中心 (Yale Center for Emotional Intelligence), 从情感过程的视角, 提出了情商的“RULER”教学过程, 即觉察自己和他人的情感 (R), 理解情感产生的原因和结果 (U), 准确标记情感 (L), 恰当地表达情感 (E), 有效地调节情感 (R)。此中心还开发了情商锚定系统和情感词汇课程, 情商工具箱包括制订情绪宣言、情绪测量表、6S 情绪调节法等。通过校长培训、教师培训和家长培训, 让他们掌握这些工具的使用方法, 具有很强的实践性, 有力地推进了中小学的教育实践变革。<sup>[9]</sup>

当然, 除了以上介绍的方法之外, 还有教育戏剧、合作学习、游戏法、辩论赛、小组讨论等多种多样的学习方法, 这些方法在培养学生的社会与情感能力上发挥着不同的功能, 适合于不同年龄和不同内容的教学实践, 所以应当考虑这些方法的综合运用。

## 三、基于评估的干预策略: 学生、学校和项目三层评估

社会与情感能力评估也是在学校开展社会与情感能力干预策略的关键一环, 是考量社会与情感能力实施效果的必需。这里包括三个层面的评估: 学生层面的评估、学校层面的评估和项目层面的评估。

### (一) 学生层面的评估: 关注优势领域和成长性思维

作为一项软技能, 社会与情感能力并没有像认知能力那样比较容易地通过学业成绩测量出来, 而是更多依赖于自我报告法和观察者报告法, 自我报告法就是从体验者的视角来进行情感认知、感觉和体验的主观报告, 为了避免单一视角的主观性, 往往会通过他人的观察者报告进行相互印证。社会与情感能力重视表现性评估 (performance-based) 和赏识评估 (strengths-based evaluation), 关注学生的优势领域和成长性思维。比如美国加利福尼亚州

CORE 学区, 开发了一套学校质量评估指标体系, 学术方面占 60%, 社会与情感能力方面占 40%, 社会与情感主要考核指标包括成长性思维、自我效能、自我管理和社会意识四个方面 (见表 1)。<sup>[10]</sup>

表 1 CORE 学区学生社会与情感能力考核指标

社会与情感指标	指标描述
成长性思维	相信通过努力可以提升自己的能力, 把努力看作成功的必需, 拥抱挑战, 接受批评, 面对挫折时能够持之以恒
自我效能	相信自己有能力完成任务或达成目标, 反映了有能力控制自己动机、行为与环境的自信心
自我管理	在不同情境中能够有效管理情绪、思想和行为的能力, 包括管理压力、延迟满足、激励自己、确立目标并努力实现目标
社会意识	多视角看待和同情不同背景和文化他者的能力, 能够理解行为的社会与伦理规范, 识别家庭、学校和社区的资源和支持

另一种评估的方法是基于一定的理论模型, 确定评估的维度和指标, 制订评估的工具量表, 搜集学生的社会与情感行为数据。比较典型的例子是 OECD 自 2017 年以来在全球 11 个国家和地区开展的社会与情感能力国际比较研究, 旨在测评参与城市和国家的学龄儿童和年轻人的社会与情感能力发展以及如何通过教育提升这些能力, 共有美国、俄国、芬兰、韩国、加拿大、土耳其等 9 个国家的 10 个城市参与了该项目。2018 年, 中国正式加入该项目, 作为 OECD 社会与情感能力测评项目的唯一中方代表, 华东师范大学与苏州市教育局合作积极推进社会与情感能力测评项目在中国的实施。<sup>[11]</sup> 从任务表现、情绪调节、协作、思维开放、与他人交往五个方面构建了评估维度, 每个维度又确立了不同的测评指标。有的测评还开发了社会与情感能力的情境锚定题, 在一定的两难情境中让学生作出决策, 从而判断其社会与情感能力发展水平。还有的借鉴实验心理学和实验经济学的方法, 开展实验研究, 来增强现实感和真实性。通过这些测评的方法, 搜集学

生社会与情感能力的相关数据，考察学生的社会与情感能力的发展水平，分析影响这些能力发展的主要因素，从而开展基于证据的教育干预。

### (二) 学校层面的评估：四个评估指标

为了更好地指导学校的实践，有学者开发了相关的评估指标体系，主要包括四个方面：学校领导、专业发展、教与学、学习环境。在学校领导方面，校长和领导团队需要制订社会与情感能力教育

的发展规划，提出具体的策略并评估社会与情感能力的发展水平；在专业发展方面，学校需要提供社会与情感能力的专业发展支持，培训教师如何基于证据提升社会与情感能力教育；在教与学方面，教师和教师团队需要规划、执行并评估学生的社会与情感能力的目标掌握情况；在学习环境方面，全校要形成学习共同体以支撑社会与情感能力教育。每个部分的具体指标如下（见表2）。

表2 学校开展社会与情感能力教育实践的有效指标<sup>[12]6-7</sup>

一级指标	二级指标
学校领导	(1) 校长和领导团队把社会与情感能力教育作为学校优先发展项目，并书面传达这种信息；(2) 校长与领导团队制订年度执行计划，持续推进这个项目；(3) 领导团队定期检查并利用数据开展科学决策；(4) 校长定期督查项目的落实；(5) 校长鼓励个体、团队和学校的成功，尤其与学生学术和社会与情感能力结果有关的成功
专业发展	(1) 教师专业发展包括社会与情感能力教育的目标、能力、策略和条件；(2) 专业发展包括对教师的社会与情感能力教育的课堂教学进行现场指导
教与学	(1) 学校建立正规的评估制度，以追踪学生的社会与情感能力随着时间的发展情况；(2) 教学团队使用学生数据显示社会与情感目标的达成情况；(3) 所有教师需要遵循社会与情感能力目标、课程、教学和评估的文件指导；(4) 教学团队在所有年级建立体现社会与情感能力教育目标的教学单元；(5) 教学团队要统整不同学科的课程资源，强调跨学科教学；(6) 所有教师要根据学生学习兴趣寻找能够激发学生动机的主题；(7) 所有教师要根据社会与情感能力教育的目标开展个性化学习，满足不同学生需要；(8) 所有教师需要与学生合作制订并遵守课堂纪律；(9) 所有教师利用学生的不当行为作为再教育和强化社会与情感能力教育的机会；(10) 所有教师需要建构、教授和强化社会与情感素养
学习环境	(1) 学校有发展的愿景或使命，营造情感上安全而利于学习的环境；(2) 校长要打造学习共同体，形成合作而紧密的同事关系；(3) 教师在所有会议和教学环境中加强互动，形成信任、尊重和合作的文化；(4) 学校纪律具有发展性和适切性，支撑积极的行为管理策略，指导教师利用学生的不当行为作为发展社会与情感能力的机会；(5) 学校的规定要明确教师、家长和学生的责任与期待；(6) 所有教师培养积极的师生关系，激发学生积极参与学术活动和学校生活；(7) 学生成绩单显示学生趋向社会与情感目标的进步；(8) 鼓励学生在共同的课程活动中运用他们的社会与情感能力

### (三) 项目层面的评估：SAFE 原则

美国的 CASEL 组织经过多年的实践，提出了有效的社会与情感学习项目具有四个方面的特点，即系列化 (Sequenced)、主动性 (Active)、聚焦性 (Focused)、明确性 (Explicit)，简称 SAFE 原则，用一句话概括就是：活动系列化，要积极主动，关注重点要素，能力目标要明确。<sup>[12]391-392</sup> OECD 的研究显示，许多成功的干预计划具有共同的特点。第一，建立父母、教师和儿童之间温暖和支持性的依恋关系，并进行指导；第二，确保家庭、学校、工作场所和社区的学习环境质量的一致性；第三，以有序、积极、聚焦和明确的学习实践为基础对儿童和教师提供技能培训；第四，在幼儿和青少年之间

建立联结项目，并对以前的投入进行跟踪和补充。<sup>[3]</sup> 对这个问题有系列研究的是戴维·奥谢尔 (David Osher) 等学者，他们认为有效的社会与情感能力教育干预项目，一般具有以下四个特点。第一，发展的适切性。根据不同年龄阶段学生的特点开展不同的社会与情感能力水平的教育干预，这样的项目才比较有效。第二，文化的相关性。社会与情感能力教育要关注文化差异，具有文化敏感性，开展文化回应性的教学。第三，综合系统性。社会与情感能力教育要重视学校文化和班级文化建设，营造指向关爱的学校文化，建立师生之间和同伴之间的友好关系。需要学校、家庭与社区三方联合，采取共同行动。第四，基于证据。社会与情感能力教育要基于证

据，开展基于证据的学校干预实践。<sup>[13]</sup>

#### 四、基于全校的干预策略：正向引领与防范风险相结合

相较于单一的课程、教学或评估的干预，社会与情感能力教育更强调是一个全校性的系统教育。这种全校性的策略强调既有正向引领，又需要防范风险。

##### (一) 正向引领：营造关爱的学校文化

全校性的干预措施特别强调社会与情感能力教育的正向引领作用，措施主要是营造安全的学校氛围，培育积极的学校文化，形成学生身心发展和社会与情感能力培养的支持系统。要营造关爱的学校文化，形成良好的师生关系。开展社会与情感能力的教师培训，促进教师在社会与情感能力方面的专业发展。同时，鼓励专业工作者、顾问、社会工作者、心理咨询师等各种主体参与学校的工作。

1995 年，美国哈佛大学心理学教授丹尼尔·戈尔曼 (Daniel Goleman) 在《情商：为什么情商比智商更重要》一书中，认为可以从以下五个方面进行情商的系统教育，即认识自己情绪的能力、妥善管理自己情绪的能力、自我激励的能力、理解他人情绪的能力和人际关系的管理能力。<sup>[14]</sup> 该书提供大量研究证据表明情商的重要性和价值，分析了情商的本质，建议开展情商教育，强调情商教育不在于开设一门新课程，而在于与现有的课程比如阅读和写作、健康科学、社会科学等结合起来。情商教育应当贯穿于学生整个学习生涯，需要学校、家庭和社区的共同努力。

从我国学校变革实践来看，2012 年，我国教育部教师工作司与联合国儿童基金会合作，在西部五个省（市、区）的 250 所项目学校试点实施了旨在培养学生社会与情感能力的“社会与情感学习与学校管理改进项目”。项目聚焦社会与情感学习课程开设及支持性氛围创设，通过学校管理、教育教学、家校合作等支持性环境的建设，培养学生对自己、对他人、对集体的认知与管理，创设了我国基础教育学校深化改革、促进学生全面发展的教育模式。<sup>[4]3</sup> 该项目正是推行全校性的干预策略，从专题课程、教学改革、学校氛围和家校合作等方面整体推进，深化了素质教育的内涵，取得了积极的成果。

##### (二) 负向防范：降低问题风险

通过奖励来鼓励积极的行为，通过惩罚来预

防或减少消极的行为，两手抓，共同提升学生的自我控制、情绪管理和冲突解决的能力。全校性的干预措施从负向方面防范学生可能出现的社会与情感问题的风险，防止校园欺凌、过度焦虑、吸毒、抑郁、自闭症以及反社会行为的出现。

从干预的对象来看，全校性干预防范需要建立三级预防体系。一是一般性预防干预，即对所有学生的教育干预；二是选择性预防干预，即对于风险较高的学生的教育干预；三是指征性预防干预，即对于社会与情感产生问题学生的教育干预。<sup>[15]</sup> 从社会与情感能力的内容来看，可以全面覆盖社会与情感能力的诸多方面，比如自我意识、自我管理、社会意识、关系技能以及负责任的决策等，也可以只关注这些能力中的一种或几种进行重点干预，比如重点关注冲突解决能力，或者关注校园欺凌问题。

1994 年美国成立的 CASEL 组织支持学校和家庭培养 21 世纪的公民，促进学生积极的心理、社会、情感行为的发展，特别重视通过加强社会与情感教育减少青少年犯罪、暴力、吸毒、酗酒等行为。CASEL 提出可以从自我意识、自我管理、社会意识、人际技能和负责任的决策这五个维度来开展社会与情感能力教育。<sup>[12]6-7 391-392</sup> 前两者从个体角度来进行干预，后三者是从社会和人际角度来进行干预。在实践路径上，开发标准，编辑指南，培训教师，探索实践干预策略，建构了独立的 SEL 课程并将其渗透到不同的学科以及创造支持性的学习环境与社区环境等。

##### (三) 家-校-社共育：建立合作伙伴关系

全校性的干预策略不能仅仅把目光局限于学校教育的内部，更需要学校、家庭和社区之间的紧密合作。在孩子成长的早期阶段，父母更能够发挥关键性的作用。PISA 的研究表明，父母参与阅读、写作、讲故事和唱歌的孩子不仅在阅读素养方面得分更高，而且更有学习动机，学习习惯更好。家庭的教养方式对孩子的社会与情感能力的发展起到至关重要的作用。良好和谐温暖的家庭教育能够营造一种积极健康的依恋关系，给孩子带来安全感。例如，父母参与儿童学校活动，如参加家长教师会议、志愿者服务活动等，可以改善家庭和学校的学习环境，培养儿童的社交和认知能力。同样，父母的态度和纪律实践在影响儿童的社会和情感因素方面也发挥着重要作用。产生健康依恋的支持性关系积极影响儿童对情感的理解和调节，以及他们的安

全感及探索和学习的品位。<sup>[3]</sup> 社区的支持也同样重要。需要加强学校与社区的合作，开展学校与校外教育的结合，开展丰富多彩的课外活动和校外活动，或者通过服务学习、项目式学习等方式，加强体验性学习和真实性学习。这就要求学校与周围社区紧密合作，与当地的博物馆、科技馆、体育俱乐部、文化中心、艺术和音乐学校以及各种协会建立良好的合作伙伴关系。

[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）阶段性研究成果]

### [参考文献]

- [1]拉格曼. 一门捉摸不定的科学: 困扰不断的教育研究的历史 [M]. 花海燕 等,译. 北京: 教育科学出版社, 2006: 92.
- [2]利特尔 布莱恩. 突破天性 [M]. 黄珏苹,译. 杭州: 浙江人民出版社, 2019: 4.
- [3]OECD. Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills [M/OL] //Paris: OECD Publishing. ( 2015-01-10 ) [ 2020-03-24 ]. https://doi.org/10.1787/9789264226159-en.
- [4]戈尔曼 丹尼尔. 情商: 为什么情商比智商更重要 [M]. 杨春晓,译. 北京: 中信出版社, 2010.
- [5]曹坚红. “社会情绪能力养成”教育的实践特征与创新 [J]. 人民教育, 2019( Z1 ): 90-93.
- [6]林婷婷. 社会情感学习课程的本土化实践 [J]. 中小学德育, 2019( 5 ): 32-34.

(上接第5页)

- [4]HECKMAN J J ,TIM K. Hard Evidence on Soft Skills [J]. Labour Economics, 2012, 19( 4 ): 451-464.
- [5]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, 38( 4 ): 142-150.
- [6]BOWLES S ,GINTIS H ,OSBORNE M. Incentive-enhancing preferences: Personality, behavior, and earnings [J]. The American Economic Review, 2001, 91( 2 ): 155-158.
- [7]Heckman J J ,HUMPHRISE J E ,VERAMENDI G et al. Education, health and wages [J]. NBER Working Paper, 2014( 3 ): 1-60.
- [8]袁振国.“学霸”日后成就为何通常不及预期 [N]. 文汇报, 2019-08-02( 8 ).
- [9]朱小蔓. 关注心灵成长的教育 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012: 7.

- [7]经济合作与发展组织亚洲协会. 为全球胜任力而教: 在快速变革的世界培养全球胜任力 [M]. 胡敏,郝福,译. 北京: 北京师范大学出版社, 2019: 44.
- [8]经济合作与发展组织. 未来世界青少年行动指南: PISA如何评估全球胜任力 [M]. 胡敏,郝福,译. 北京: 北京师范大学出版社, 2019: 24-26.
- [9]曹慧,毛亚庆. 美国“RULER 社会情感学习实践”的实施及其启示 [J]. 比较教育研究, 2016, 38( 12 ): 73-79.
- [10]WEST M R ,BUCKLEY K ,KRACHMAN S B ,et al. Development and implementation of student social-emotional surveys in the CORE districts [J]. Journal of Applied Developmental Psychology, 2017( 6 ): 119-129.
- [11]黄忠敬. 社会与情感能力: 影响成功与幸福的关键因素 [J]. 全球教育展望, 2020( 6 ): 102-112.
- [12]DURLAK J A. Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice [M]. New York & London: The Guilford Press, 2017.
- [13]OSHER D ,KIDRON Y ,BRACKETT M ,et al. Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward [J]. Review of Research in Education, 2016, 40( 1 ): 644-681.
- [14]GREENBERG M T ,DOMITROVICH C E ,WEISSBERG R P ,et al. Social and Emotional Learning as a Public Health Approach to Education [J]. The Future of Children, 2017, 27( 1 ): 13-32.
- [15]毛亚庆,杜媛,易坤权,等. 基于学生社会情感能力培养的学校改进 [J]. 中小学管理, 2018( 11 ): 31-33.

(责任编辑 徐华楠)

- [10]MALTI T ,GIL G. Social-emotional development: From theory to practice [J]. European Journal of Developmental Psychology, 2016( 13 ): 652-665+6.
- [11]马斯洛,亚伯拉罕. 动机与人格 [M]. 许金声,等,译. 北京: 中国人民大学出版社, 2012: 56.
- [12]闵维方. 人力资本理论的形成、发展及其现实意义 [J]. 北京大学教育评论, 2020, 18( 1 ): 9-26+188.
- [13]侯浩翔. 社会网络对大学生学业成就的影响: 有调节的中介模型 [J]. 教育发展研究, 2019, 39( 11 ): 75-84.
- [14]联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存: 教育世界的今天和明天 [M]. 华东师范大学比较教育研究所,译. 北京: 教育科学出版社, 1996: 194-195.
- [15]沈祖樾. 社会心理学 [M]. 南京: 南京大学出版社, 1990: 110.

(责任编辑 徐华楠)