**幼儿社会情感能力培养的文献综述**

**社会情感能力的定义框架研究**。国内外学者对于社会情感能力的定义框架较多，较为权威的有以下三种：美国学术、社会和情感学习联合组织（Collaborative for Academic，Social and Emotional Learning，简称 CASEL）按照个体内部与社会之间的关系将社会情感能力定义为五种技能（即车轮框架）：即个体内部的自我意识、自我管理；社会与人际间的社会意识、人际关系技能；以及同时属于个体和社会的负责任决策。经济合作与发展组织（OECD）在 2015年3月10日，发布了一份题为《促进社会进步的技能：社交和情感技能的力量》（Skills for Social Progress：The Power of Social and Emotional Skills）的报告中提出“社会情感能力可以表现为思维、情感和行为的一致模式，以及个人在一生中获得社会成果的重要驱动力，它包括实现主体目标、与他人合作和管理情绪所涉及的技能，并通过正式和非正式的学习经历得到发展。”这三方面技能分别包含更加具体的品格能力。我国教育部—联合国儿童基金会“社会情感学习”项目组专家团队在广泛关注各种研究的基础上，提出了学生的社会情感能力包括认知和管理两个维度，是学生在认识和管理与自我、与他人、与集体的关系的情感体验中，获取知识、技能和态度的能力。通过梳理可以发现，对于社会情感能力的定义框架存在内在一致性，均围绕“构建与自我的关系”、“构建与他人、集体的关系”展开；表明了社会情感能力是个体自我实现需求和社会化适应必备需提升的能力。

**社会情感能力的培养途径研究。**人的情感具有社会性，具有建立、维持和改变个体与外界关系的功能，这种功能被定义为能力即情感能力，是可以通过学习而提高或控制的，即社会情感学习。社会情感课程是社会情感学习的重要形式，即是社会情感能力培养的最主要路径。在美国近二十年的教育政策和案例中，可以看出CASEL组织致力于探索社会情感能力在学校中的实施途径及效果即社会情感课程的开展实施。并在《学校的社会和情感学习：从项目到策略》一文中提到了将社会情感学习纳入学校教育的一套方法：首先是将社会情感学习纳入学校日常规则；其次是对学校领导、教师及员工进行培训；再次是重视教师社会情感能力的培养；最后是注重社会情感学习标准对社会情感学习的促进作用。国内较权威的研究主要是依托中国教育部与联合国儿童基金会“SEL”合作的社会情感学习项目。毛亚庆等人（2018）介绍了基于该项目本土化社会情感课程实施的“四环节”教学模式，其中第三环节为探究体验，解决问题，教师采用对话、角色扮演、讲故事、同伴支持、自我反思等方式设计探究体验活动，这是培养学生社会情感学习能力的重要环节。张瑞瑞（2020）通过分析美国学前社会情感学习项目的经验、挑战，认为学前教育阶段社会情感能力培养，首先要做的是明确幼儿核心社会情感能力框架，为开展社会情感学习提供蓝图。并可通过专门的课程、改革现有课程、改善教师教育实践、营造班级氛围以及提升家长的教养技能等途径来培养幼儿社会情感能力。

**培养学生社会情感能力重要性研究。**2015年联合国教科文组织在巴黎总部通过的《教育2030行动框架》中明确提出：教育既不能忽视认知能力的培养，又要更加关注培养儿童识别和管理情绪、关心他人、做出负责任决定，建立积极人际关系及巧妙应对挑战性情境等社会情感能力，将社会情感学习提上全球政策议程并进入公众讨论视野。杜媛、毛亚庆等学者在《基于关系视角的学生社会情感能力构建及发展研究》一文中提到关注学生社会情感能力培养，凸显了新时代的新要求。我国基础教育中长期存在“重教学，轻育人”的现实问题，开展社会情感课程，培养社会情感能力，有利于让教育回归本真，是深化基础教育改革必须回应的时代命题。伊莱亚斯（Elias）强调，除非教授学生控制情感和将精力集中在学习上的策略，否则再长时间的教学时间也不会促进学生的学习。越来越多的教育者发现社会和情感因素会极大地影响幼儿未来的学习和学业成就。由此可见，培养社会情感能力是有时代要求，有利于为基础教育提升教育质量、促进人的全面发展、终身学习的重要性。

**培养幼儿社会情感能力重要性的研究。**儿童心理学家皮亚杰认为 2—7 岁的幼儿处于前运算时期，在和环境的交往中，更多依赖直觉和感知，在这个阶段里孩子虽然开始运用思维，但是通常是自我的、不可逆的，容易被某一事件刺激而陷入自我情绪。一个孩子如果长期处于悲伤、易怒、没精打采和孤独的情感中，就很难有良好的自我适应和社会适应性。2021 年 9 月，经济合作与发展组织（OECD）发布《超越学术学习 ：社会情感技能调查初步结果》报告，指出认知能力、社交和情感技能的发展始于婴儿早期，并持续到人的一生。1999年经合组织“脑工作机制和学习科学”国际研究项目第一次会议的纪要中提出儿童时期具有的情绪能力，而不是他们的 IQ，可以很好地预示他们在以后的生活中能否成功。并且大量的研究表明，幼儿的社会情感能力与幼儿入学准备情况和社会关系成正相关，在与以后的各种学业和行为困难成负相关。美国实用主义教育家杜威认为，儿童应被看成一个完整的有机体，教育既要考虑儿童的智力需要，也要关注儿童的社会、情感和身体的需要。由此可见，幼儿时期的社会情感能力培养具有重大意义。

**社会情感能力培养理论基础。社会建构理论**强调人的知识是在日常的人际交往和群体互动中“建构”的，而不是人固有的。该理论强调经由人认识、发现的过程本身，就在不断构建着新的现实世界，强调行动者自身内部的建构；强调意识、情绪、认知等并不存在于人头脑中的某个地方，或存在于人的内部，而是存在于人与人之间，是人际互动的结果，是社会建构的产物。肯尼斯·格根先生作为社会建构论的主要奠基者，其提出的“关系性存在”理论，对探讨学生社会情感能力培养的理论问题有着启发意义。**全人教育理论**把促进和维护儿童身体健康及心理健康、培养并增进儿童的社会性和创造力、发展儿童语言和心智能力等教育内容统合起来，超越狭隘的单一观念。全人教育提出教育的目的是塑造全面发展的 儿童，包括身体我、情绪我、社会我、认知我、创造我。因而它既强调儿童本身的身体、情绪、社会性、认知能力、创造能力的发展，同时又认为儿童自身的发 展与社会分不开，换句话说，全人教育观认为，教育培养的不是脱离社会的人，

而是能在社会生活中认知、创造、保持情绪健康和身体健康的儿童。所以，全人教育是一种既重视社会价值又重视人的价值的整合的教育观。**“高瞻课程”理念**高瞻课程源于皮亚杰的认知发展理论，是由美国儿童心理学家 Weikart 和他的同事们根据儿童身心发展的自然规律，结合开放的教育理念和实践结构形成的认知课程。课程提出儿童发展的核心在于让儿童进行主动学习，通过结构化的“关键经验”建构出课程的主要框架，结合语言的积极作用引领课程发展。“五个时间”构成了该课程时间环境的主体活动环节，分别是计划时间、工作时间、整理和收拾时间、回忆时间、小组活动时间和大组活动时间，其中前三个时间“计划—做—回忆”是课程的主导机制，幼儿每天都需要在教师的帮助下完成这些活动 ，“五个时间”组成的独特时间环境，可以有效促进儿童社会规则认知发展，让儿童更好地融入社会。