

# 学生社会情感能力的国际比较: 现状、影响及培养路径 ——基于 OECD 的调查

徐瑾劼 杨雨欣

(上海师范大学 国际与比较教育研究院, 上海 200234)

**[摘要]** 经济合作与发展组织近期发布了首个国际性的学生社会情感能力调查结果(简称 SSES 调查), 来自中国苏州、芬兰赫尔辛基、加拿大渥太华等 10 个城市参加了调查。每个城市随机选取了 10 岁和 15 岁年龄段的学生各 3000 名。调查采用“大五人格模型”测量包括好奇心、创造性等 15 项社会情感能力, 并比较了不同性别、年龄和家庭社会经济背景的学生各项能力的差异, 还实证分析了不同社会情感能力对学生学业表现和心理健康的影响。调查结果为教育决策者、学校和教师提供了**提升整体育人效果**的思路和路径, 包括关注学生社会情感能力发展的性别差异; 科学引导家长, 推动家校协同帮助学生顺利度过青春期; 加大社会情感教育课程和教学的渗透, 归纳和提炼教师智慧与经验, 丰富学科德育理论和形成实践典范; 重视教育评价的完整性, 处理好多重教育目标的评价冲突, 构建促进学生学习的评价体系。

**[关键词]** 经合组织; 社会情感能力; 大五人格模型

**[中图分类号]** G515 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1007-2179(2021)05-0044-10

## 一、调查背景与实施

### (一) 缘起与目标

当今世界正经历着以人工智能、大数据等新技术为代表的信息化革命对人类生产、生活、国家治理等带来的深刻变化。为了应对这些新的挑战, 各国重新审视学校教育体系的价值, 反思应“培养什么人”以及“如何培养”。人们认识到, 与以往任何历史时期相比, 当下都更需要凸显人的价值和凝聚人的力量, 以抵御不安和恐惧, 区分人与机器、人与人

工智能的差别(安德烈亚斯·施莱歇尔, 2018)。面对充满不确定性的后真相世界, 教育不应只关乎教会学生些什么, 而应帮助他们摆脱“工具人”, 塑造“完整人”, 激发他们的主体性和内驱力, 培养他们独立思考和可持续发展的自主学习能力。而“五育”并举, 全面发展, 都与人的情感紧密相关(成尚荣, 2021)。放眼全球, 从 2016 年加拿大教育部发起的“六大全球胜任力”的教育倡议, 到韩国基于“弘益人间”教育理念推行的课程改革以及我国落实立德树人根本任务, 都是对上述时代诉求的回应, 以探索

**[收稿日期]** 2021-09-07 **[修回日期]** 2021-00-00 **[DOI 编号]** 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2021.05.005

**[基金项目]** 全国教育科学“十三五”规划 2018 年度教育部重点课题“指向立德树人的三科统编教材典型课例分析”(DEA180347)。

**[作者简介]** 徐瑾劼, 博士, 副教授, 上海师范大学国际与比较教育研究院、联合国教科文组织教师教育中心(xujinjie@shnu.edu.cn), 研究方向: 比较教育、国际教育测量; 杨雨欣(通讯作者), 上海师范大学国际与比较教育研究院硕士研究生, 研究方向: 国际教育测量(yangyuxin8521@163.com)。

**[引用信息]** 徐瑾劼, 杨雨欣(2021). 学生社会情感能力的国际比较: 现状、影响及培养路径——基于 OECD 的调查[J]. 开放教育研究, (5): 44-52.

和寻找重视和培养学生社会情感的路径。

对社会情感能力的定义和术语很多,总体看都在同一概念范畴,即个人的能力(ability)、品格(character)和性情(disposition),具体表现为个体持续、稳定的思维、感受和行而定式(OECD,2021)。在教育领域,人们熟知的“品格教育”“德育”“素质教育”和“非认知能力”等均属于社会情感能力的研究范畴(OECD,2021)。尽管重视情感教育,促进学生全面发展、健康成长已成为各国优先考虑的教育议程,但可供教育决策者和专业人员比较、参考和借鉴的大型国际教育实证研究甚少(OECD,2021)。经合组织在全球范围发起的“社会情感能力调查”(Survey on Social and Emotional Skills,SS-ES)采集了中国苏州、韩国大邱、美国休斯顿、芬兰赫尔辛基、俄罗斯莫斯科、加拿大渥太华等10个城市的10岁和15岁年龄段学生的社会情感能力数据以及学生家长、教师和校长等情境性背景信息,旨在帮助人们更全面和深入地认识和理解:第一,社会情感能力发展的规律、趋势,尤其是处于青春期学生从童年(10岁)到青少年(15岁)期间社会情感能力发展的特征;第二,影响社会情感能力发展的学生背景(性别、家庭社会经济背景)和学校环境(竞争性、学校风气等);第三,社会情感能力与学生学业成绩和心理健康的联系;第四,为教育决策者和专业人员提供诊断和监测学生社会情感能力发展的工具。

## (二) 方法与技术

本次调查采用心理学领域已发展成熟和广泛运用的“人格结构五因素模型”(或称为“大五人格模型”,Big Five Model)。它根据任务表现(认真性)、情绪调节(神经质)、与他人交往(外倾性)、协作(宜人性)和开放性思维(经验开放性)等反映人格的五个维度,分别选择下设的15项能力对学生社会情感能力进行分析和评价(郭忠辉,2021)。本调查还考虑了PISA测试对学生成绩、主观幸福感和职业期望有较大关联的学生综合感受和学生对自己的能力评价,把“自我效能感”和“成就动机”也纳入测量项目中,称之为复合型能力(见表一)。

### 1. 调查形式与抽样

为确保样本的代表性,调查采用与国际学生评估项目(PISA)和教师国际教学调查(TALIS)一致的按学校规模大小成比例的概率抽样方法(简称PPS

表一 社会情感能力测量框架

测量维度	能力
任务表现 (尽责性)	责任心(responsibility)
	自我控制(self-control)
	坚持(persistence)
情绪调节 (情绪稳定)	抗压力(stress resistance)
	乐观(optimism)
	情绪控制(emotional control)
与他人交往 (外倾性)	坚定(assertiveness)
	社交性(sociability)
	活力(energy)
协作能力 (宜人性)	移情(empathy)
	信任(trust)
	合作(co-operation)
开放性 (开放性经验)	好奇心(curiosity)
	包容(tolerance)
	创造性(creativity)
其他 (复合型能力)	成就动机(achievement motivation)
	自我效能感(self-efficacy)

资料来源:OECD(2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

抽样)。抽样分两个阶段:第一个阶段为每个城市随机抽取学校,第二个阶段在每个随机抽取的样本学校中随机抽取学生,在每个城市随机抽取10岁和15岁学生各3000名参加调查。

调查对社会情感能力的测量采用学生自陈式报告的形式,收集学生各项能力的主观感受并基于心理量纲进行评定,形成学生对具体能力的自我概念水平。学生需要对不同能力的事实性陈述(包括情绪、态度和行为)进行作答。作答方式采用李克特五点量表(从“非常不同意”到“非常同意”)。学生作答对应能力下的相应题目,汇总出该能力的心理量纲得分。为了实现能力间的比较,量纲进行了标准化的处理。参照分值为500,代表在所有题目的选择上,测试者保持中立态度,例如,三次不同意,三次同意。学生能力量纲的分值越高,表示其对该项能力的自我概念水平越高。分析过程需注意各项能力的分值反映的是学生主观的心理感受。考虑到社会文化背景差异,测量恒定性(measurement invariance)检验显示,各项能力量纲不适合用于城市之间的比较和排名,但可对各项能力的性别、年龄差异及不同能力间的相关程度进行比较(OECD,2021)。

## 2. 分析方法: 套索回归

调查采用套索回归模型(LASSO)和普通最小二乘法(OLS)回归结合的方法,分析社会情感能力与学生学习成绩和心理健康状况等学习结果间的影响。

第一步,考虑到大五人格模型下设的15项社会情感能力彼此交织,分析其与学习结果的回归模型会出现多重共线性问题(multicollinearity),从而使模型估计失真或难以准确估计。为了甄别出15项社会情感能力对学习结果最有影响的某项或某组社会情感能力,避免出现“伪相关”和“弱相关”,本研究采用套索回归模型压缩回归系数后,把等于零的变量(社会情感能力)剔除,以甄别出与学习结果强相关的社会情感能力。但模型精简后筛选出来的变量的套索回归模型的回归系数接近零,属于偏估计值,与实际学习结果的关联程度有偏差。

第二步,为了还原套索回归模型回归后筛选出来的变量(社会情感能力)与学习结果间实际的关联程度,本研究采用普通最小二乘法回归最后得到系数,该系数在调查结果分析中被称之为套索回归后代入普通最小二乘法回归后得到的系数(以下简称后套索回归模型回归系数)。

## 二、学生社会情感能力发展特点及影响因素

通过教育确保每名学生,不论性别、身份和地位都能获得可持续发展的知识和能力、健康的生活方式、全球公民素养及接纳和包容文化的多样性,是联合国可持续发展战略奉行的教育理念。受该理念的指引,经合组织把教育均衡发展纳入社会情感能力调查的主要内容,考察不同年龄、性别和家庭社会经济背景的学生的社会情感能力发展差异,甄别义务教育阶段情感发展存在潜在风险或不利影响的学生群体,从而更好地促进能力可持续、均衡的发展。

(一) 社会情感能力从小学到初中出现下沉式发展

调查结果显示,参加调查的10个城市的10岁学生的自我概念水平,几乎在所有接受测量的社会情感能力上均高于15岁学生。特别在乐观、信任、社交性和精力充沛等方面,两个年龄段的学生差异突出,仅在包容和坚定两项能力上,15岁学生的自

我概念水平高于10岁学生,但韩国大邱和中国苏州市学生除外。值得注意的是,学生移情能力——即同理心,对他人情绪情感具备感受力和理解能力上,苏州市10岁学生的自我概念水平高于15岁学生。而其他城市学生相反,年龄大的学生,其移情能力的自我概念水平更高。调查证实了已有研究对青春期学生情感波动大的论断,并明确了特定能力的变化。例如,尽责性、宜人性和开放性随学生从童年晚期到青少年时开始下降。

(二) 同年龄组学生的社会情感能力的自我概念水平存在性别差异

在10岁和15岁年龄组学生群体中,男生的情绪调节(包括抗压力、乐观和情绪控制)和与人交往(包括善于社交、坚定和精力充沛)的社会情感能力主观感受高于女生;女生对责任心、移情、合作、包容和成就动机的自我评价较高。相同年龄组学生的城际间社会情感能力性别差异较小。这说明,不同城市学生的社会情感能力发展的性别差异较一致。例如,参加调查的10个城市的15岁男生的抗压力、乐观和情绪控制的自我评价均高于女生,而女生报告了更高水平的责任心。值得关注的是,相对于其他城市10岁年龄组学生的社会情感能力的性别差异,中国苏州市和韩国大邱市的差异更小,但上述两个城市15岁年龄组学生的性别差异却增大了。这提示上述两个城市的教育决策者和教师要关注青春期阶段男女生的社会情感能力发展差异。

(三) 家庭社会经济条件有利的学生对社会情感能力的自我评价高

检验学生家庭社会经济背景与社会情感能力的关系,有助于认识家庭在其中的作用。这对学校发掘如何干预学生社会情感能力发展的有效路径至关重要。从参加调查的10个城市的10岁和15岁学生的整体情况看,家庭社会经济背景有利的学生在所有社会情感能力上的自我评价均高于家庭社会经济背景不利的学生。家庭社会经济背景有利的学生指位于家庭社会经济指数最高1/4的学生,家庭社会经济背景不利的学生指位于家庭社会经济指数最低1/4的学生。家庭社会经济指数是根据学生背景问卷中有关学生父母职业、受教育水平等情况合成的指数。如图1所示,从各项能力看,在开放性思维

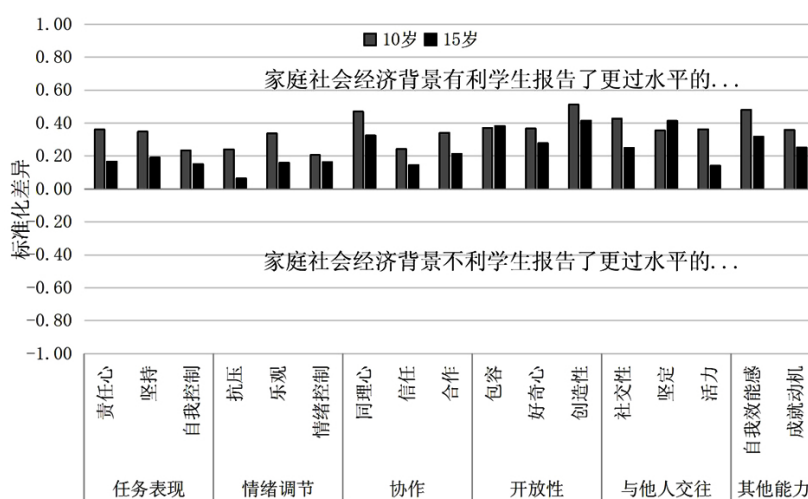


图 1 家庭社会经济背景有利和不利学生的社会情感能力差异

数据来源: OECD (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

(好奇心、包容和创造性)、移情、坚定和自我效能感的感受上家庭社会经济背景有利和不利学生之间的差异突出。而这两类学生群体在抗压力上的差异最小。对比两个年龄组的学生群体后发现,除包容和坚定外,15岁学生由于家庭社会经济背景有利或不利而出现各项社会情感能力的差异小于10岁学生所出现的上述差异。值得关注的是,比较不同性别和年龄(10岁和15岁)学生的社会情感能力差后发现因家庭社会经济背景有利或不利而出现的差异水平最大,尤其在10岁学生群体中该差异更突出。

### 三、提升学业成绩与社会情感能力

为检验已有的研究发现以及更好地认识社会情感能力与认知能力间的关系,本次调查还收集了学生阅读、数学和艺术类科目的成绩,并要求他们完成简短的认知能力测试。

(一) 好奇心、坚持是与阅读、数学和艺术成绩相关性最强的社会情感能力

好奇心反映的是学生认知上的探究取向。调查结果显示,控制了学生性别、智力水平和家庭社会经济背景等因素后,超过2/3参加调查的城市以及10岁和15岁学生群体都显示出认知好奇心与阅读和数学成绩显著相关;坚持体现的是学生敢于冒险、试误,不断地为实现最终的目标而努力不懈的品格。

超过2/3的15岁学生的坚持与阅读和数学成绩显著相关。这种相关性也存在于10岁学生群体中,但强度弱于15岁学生。与阅读和数学成绩的相关强度相比,好奇心、坚持与学生艺术成绩相关性最弱。

(二) 社会情感能力与阅读成绩关联的广泛性存在地域差异

根据调查采用的“大五人格模型”,以及所选择的15项社会情感能力与15岁学生阅读成绩的相关程度,其影响的广泛性不同城市存在差异。在15项社会能力中,超过半数的能力与学生的阅读成绩显著正相关,包括哥伦比亚马尼萨莱斯(15项能力中的11项)、土耳其伊斯坦布尔(15项能力中的9项)、芬兰赫尔辛基(15项能力中的8项)、美国休斯顿(15项能力中的7项)、韩国大邱(15项能力中的7项)和俄罗斯莫斯科(15项能力中的7项)等。但中国苏州(15项能力中的3项)和哥伦比亚(15项能力中的2项),仅有2-3项社会情感能力与阅读成绩显著正相关(见表二)。这反映出不同教育体系的课程和教学培养学生社会情感能力的实践存在差异。

(三) 增进学生信任感对提升数学成绩作用突出

调查中的“信任”指学生相信他人或同伴的程度。调查结果发现,参加调查的2/3城市(7个城市)的15岁学生中,在考虑了学生性别、智力水平和家庭社会经济背景因素后,学生对信任的自我概

表二 社会情感能力与 15 岁学生阅读成绩的相关性

	哥比亚波大	韩国大邱	芬兰赫尔辛基	美国休斯顿	土耳其伊斯坦布尔	哥比亚马萨斯	俄罗斯莫斯科	加拿大渥太华	葡萄牙特拉	中国苏州
责任心					■	■		■	■	
坚持	■					■	■	■		
自我控制			■					■		
抗压能力	3	4	3	4	4	4	4	4	4	
乐观		■			■			■		
情绪调控				■	■	■		■		
同理心			4	4	4					
信任			■	■						4
合作		3				4	4			
包容					■	■				
好奇心		■		■	■	■	■			
创造性		4				4	4		4	
社交性			4		3	4	4		4	4
坚定	■	1	■		■	■	■	■	■	
活力				4		4			4	

黑色填充表示 Post-Lasso 回归系数达显著性水平 ( $p < 0.05$ ) 系数为正且大于 0.1; 深色斜线填充表示 Post-Lasso 回归系数达显著性水平 ( $p < 0.05$ ) 系数为正但小于 0.1; 深灰色填充表示 Post-Lasso 回归系数达显著性水平 ( $p < 0.05$ ) 系数为负且小于 -0.1; 浅灰色填充表示 Post-Lasso 回归系数达显著性水平 ( $p < 0.05$ ) 系数为负但大于 -0.1; 空白填充表示该项能力被 Lasso 回归选中但 Post-Lasso 回归系数未达显著性水平; 网格填充表示该项能力未被 Lasso 回归选中。

数据来源: OECD (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

念水平与其数学成绩显著正相关。但这种相关关系并未在阅读和艺术成绩中体现。允许和包容学生犯错应是数学学习的重要环节。如果学生学习出现错误,会从家长、朋友或教师那里收到消极反馈,那么他们会变得不敢在教师或同学面前尝试和犯错。因此,提升学生信任水平,使他们展示能力时不会对同伴、朋友和教师有不安全感,有助于提升他们的数学成绩。

#### 四、促进学生心理健康与社会情感能力

本调查从生活满意度、学生主观幸福感和考试焦虑水平三个方面综合反映学生的心理健康发展状况 (psychological well-being),还在控制了学生性别和家庭社会经济背景因素后对不同社会情感能力与

生活满意度、主观幸福感和考试焦虑等三个方面进行了回归分析,以甄别不同社会情感能力的价值和作用。

##### (一) 学生乐观和信任感与生活满意度相关性最强

首先,在所测量的 15 项社会情感能力中,所有参加调查的 10 个城市及两个年龄组的学生群体均发现“乐观”和“信任”与生活满意度关联最强。其他社会情感能力也对生活满意度有积极作用,但强度以及在不同城市作用的一致性不高。其次,从不同社会情感能力对生活满意度影响的广泛性看,在中国苏州市和韩国大邱市 2/3 以上的社会情感能力同时与 10 岁和 15 岁学生的生活满意度相关。而在加拿大渥太华市,仅“乐观”与 15 岁学生的生活满意度相关,仅“乐观”和“信任”与 10 岁学生的生活满意度相关。但要注意的是,从调查题项看,“乐观”不代表简单和盲目的乐观,而是相对于悲观的学生,乐观的学生面对压力会更多地使用有效的策略。

##### (二) 与情绪调节相关的能力与学生主观幸福感关联性最强

调查通过询问学生近两周内对相关体验的感受综合反映学生的主观幸福感水平。结果显示,10 岁学生的主观幸福感强于 15 岁学生;男生主观幸福感强于女生,这种差距在 15 岁学生群体中更突出。

从参加调查的 10 个城市的所有学生看,抗压能力、乐观、情绪调控以及信任和精力充沛与学生主观幸福感水平相关性最强。这也就是说,情绪调节 (包括抗压能力、乐观和情绪调控) 对提升学生主观幸福感有突出和普适性的价值。

##### (三) 提升学生抗压能力、乐观和创造性的自我概念水平有助于缓解考试焦虑

调查采用了与 PISA 2015 一致的调查工具测量学生的考试焦虑程度。根据学生在考试难度、准备程度和考试紧张程度等三个方面感受的作答,汇总成为“考试焦虑指数”。除俄罗斯莫斯科市外,所有参加调查城市的 15 岁学生的考试焦虑水平均高于 10 岁学生。在所有参加调查的城市中,女生的考试焦虑水平均高于男生且在 15 岁学生群体中差异增大。

从参加调查的 10 个城市的所有学生看,即使在

控制了学生的数学和阅读成绩后仍然可以发现,学生对抗压力的自我概念水平越高,考试焦虑水平却越低。而乐观与大部分参加调查的城市的15岁学生的考试焦虑相关,但关联性没有抗压力强。值得关注的是,超过半数参加社会情感能力调查的城市(包括中国苏州市)的15岁学生的创造性的自我概念水平越高,考试焦虑水平却越低。

## 五、创造性人才培养与社会情感能力发展

(一) 学校教育体系对创造力培养存在认识和评价的“盲区”

各国一直重视创新人才的培养,以推动本国科技发展和生产领域的持续变革和升级。OECD 2030 计划指出,中学生的好奇心和创造性是独特的。它们不仅赋予学生新的价值,也是创新人才需具备的关键能力。然而,长期以来教育体系往往把创造力看作是学习的结果,忽视培育创造过程应具备的成长性思维,如好奇心、探究取向和敢于不断试误的坚持品格。调查结果显示,将学生的创造性与其他14项社会情感能力两两计算相关后发现,创造性的自我概念水平最高的四分之一学生同样也是好奇心自我概念水平最高的四分之一学生。同理心、坚持也是14项社会情感能力中除好奇心外与学生创造性关联度最强的。经合组织发布的全球教学洞察项目(GTI)结果发现,学生坚持的品格,敢于冒险、不断

试误的行为却很少在课堂出现,包括中国上海的课堂(OECD 2020)。

另一方面,创造性强的学生不一定成绩好。已有研究发现,创造性与学业成绩之间关系模糊,甚至负相关,尤其对数学成绩会产生负面影响。本次调查也证实了这一发现。在综合考虑15项能力后,几乎所有参加调查的15岁学生的创造性与学生数学成绩显著负相关(见图2)。这是否意味着创造力表现好的学生都是“差生”?更值得关注的是,创造性与学生阅读、数学和艺术成绩负相关并没有出现在10岁学生中。这一定程度上反映了随着学生学龄的增长,学校教育评价体系更加期望学生顺从和遵守,学生在学校教育体系待得越久,创造性丧失得越严重。如果说现有教育评价不鼓励学生的创造力发展,那么义务教育阶段后创造力如何融入到后续学习中?

(二) 关注学生创造力发展机会的公平

调查显示,创造性和好奇心(认知好奇心,即探究取向)是学生家庭社会经济背景有利与不利学生间差异最大的两项能力,尤其中国苏州市和韩国大邱市差异较大。这在一定程度上表明,相对于其他社会情感能力,创造力和好奇心更受学生家庭经济条件的影响。影响路径大概是,家庭经济条件好的学生获得更多的学习时间和资源,如更多的校外活动。已有研究发现,参加校外艺术和体育活动越多,

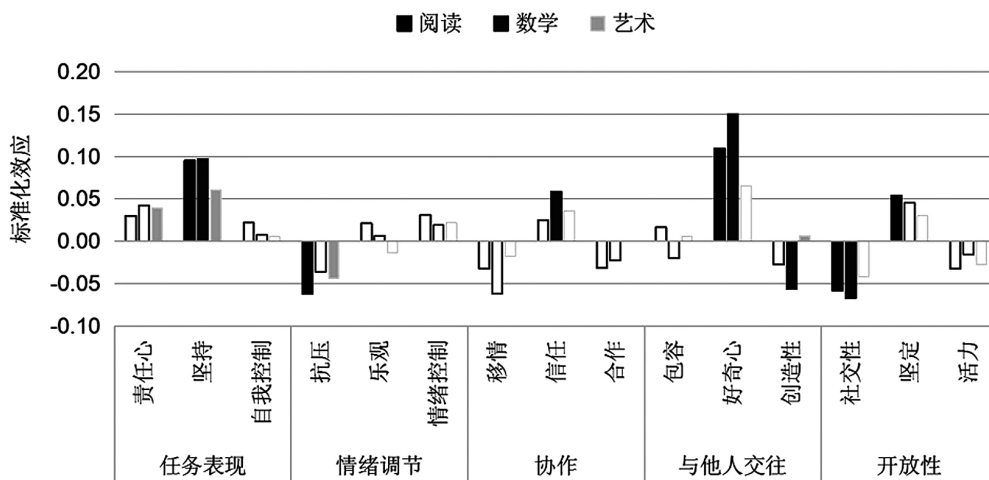


图2 社会情感能力与学习成绩的关系(15岁学生国际平均水平)

注:有色填充的条形代表至少在5个城市存在显著差异;未填充的条形代表小于5个城市存在显著差异。

数据来源:OECD(2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

学生创造性的自我概念水平也越高。调查结果证实了这一结论并检验对于不同城市的适切性。

调查结果发现,第一,从大部分城市看,参加校外艺术活动比不参加校外体育活动的学生更能大幅提升创造性自我概念水平(见图3和图4);第二,在

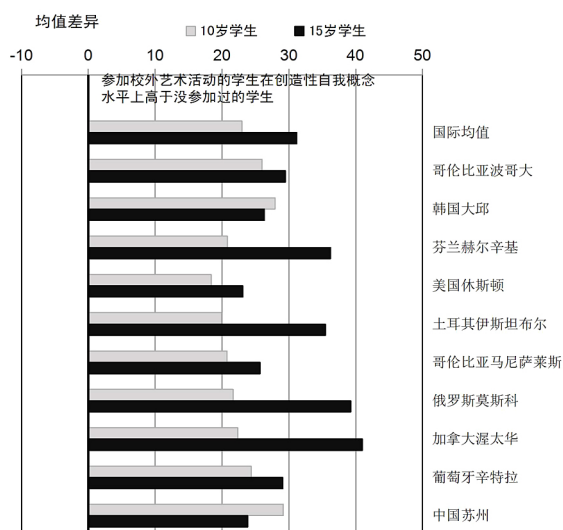


图3 学生参加或不参加校外艺术活动的创造性差异

数据来源: OECD (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

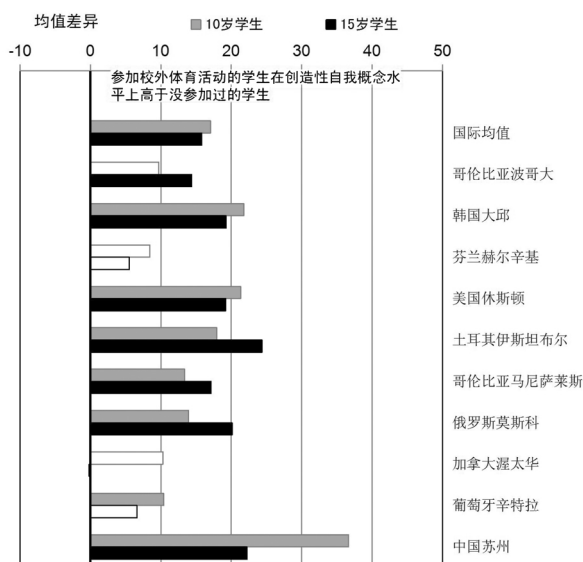


图4 参加或不参加校外体育活动学生的创造性差异

注: 白色填充条形表示差异不显著。

数据来源: OECD (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.

参加调查的10个城市中,在控制了学生性别和家庭社会经济背景因素影响后,参加校外艺术活动的10岁和15岁学生的创造性自我概念水平显著高于没参加的学生;第三,在控制了学生性别和家庭社会经济背景影响因素后,2/3的城市(包括中国苏州)参加过校外体育活动的10岁和15岁学生的创造性自我概念水平显著高于没参加的学生。其中,在10岁学生中,中国苏州市的差异最大,参加过校外体育活动的学生的创造力自我概念得分高出没参加过学生36.6分。

## 六、思考与建议

(一) 调查发现,家庭社会经济背景对学生社会情感能力,尤其是创造性和好奇心的发展有不利影响

参加校外体育和艺术活动有助于显著提升学生创造性和好奇心。因而,抓住当下落实“双减工作”的契机,尤其是丰富体育和艺术教育是弱化学家庭社会经济背景对社会情感能力发展不利影响的有效路径。

在参加调查的10个城市的10岁和15岁学生中,家庭社会经济背景有利的学生的社会情感能力的自我概念水平都高于家庭社会经济背景不利的学生。这种由家庭社会经济背景造成的差异在创造性和好奇心上表现最突出。家庭经济条件好的学生的养育方式、学习资源、父母时间和精力投入,特别是参加校外活动的机会,都是造成上述差异的主要途径(Deckers 2015)。此外,需要关注的是,在“双减”背景下,学生在校时间的延长也会对其创造性和好奇心产生潜在不利影响(Bailey 2019)。因此,在校时间的延长是减缓家庭社会经济背景对学生社会情感能力发展不公平的有效路径,但如何利用好延长的在校时间是关键。

调查结果证实,参加校外艺术和体育活动的学生的创造性和好奇心的自我概念水平高于没有参加的学生。其中,艺术类活动对提升创造性作用更明显(OECD 2021)。总体看,15岁学生参加校外体育和艺术活动的比例低于10岁学生,参加校外艺术活动的学生比例低于校外体育活动的学生。中国苏州市的15岁学生中,60%的学生参加校外体育活动,而参加校外艺术类活动的学生比例不到一半,占

44.4%。可见,利用在校延长时间丰富体育和艺术教育不仅有利于促进学生创造性和好奇心的发展,还有利于促进教育公平。

(二)调查发现,从童年过度到青少年阶段,男女生的社会情感能力(除包容和坚定外)都经历了不同程度的下降,但女生下降的程度比男生大

学校应科学引导家长、家校协同共育,弱化性别角色观念,帮助学生树立成长性思维,有效抑制青春期学生社会情感能力水平的整体下降。

学生进入15岁后社会情感能力整体下降,女生尤为明显。除受青春期心理发展不稳定的影响外,学校、教师和家长干预不足也可能是加剧的原因之一。特别是学生进入15岁后,过高的家长和教师期望以及更激烈的竞争氛围加剧了男女生的学业焦虑。为了更好地应对上述问题,学校应科学引导家长,让家长认识青少年心理发展的基本规律,尤其是掌握日常沟通技巧和表达策略,如如何表达对孩子的期望以及如何避免在孩子犯错时对他们进行质性判断,伤害他们对自己能力的认识(Esbjörn, 2014)。

而事实是,学校和家长可能在不断强化性别角色观念。一方面,教师更偏爱活跃的男生,女生处于弱势地位(谢永祥, 2021)。教师认为男生应比女生更自信,更有活力且更包容他们的“不顺从”和标新立异。正是存在这种偏见和文化传统,教育工作者往往忽略女生的能力自我概念水平与男生之间的差异,对女生个别化情感支持不足;另一方面,家庭教育助推性别角色的社会化。例如,女生应知书达理,从事教师等职业;男生应有创造力,开拓精神,从事创业和管理。因此,教师和家长需要摆脱固有的性别角色观念,尊重和切实应对社会情感能力发展出现的性别差异。

(三)调查发现,学生社会情感能力的自我概念水平校内差异大,校际间差异小说明差异集中在班级和教师

学校层面目前还停留在纲领性文件和课程计划的发展阶段,尚未形成情感教育的特色和实践典型。加大社会情感教育的课程和教学渗透,加快教师智慧和经验的归纳、提炼,形成具有特色的学科德育理论和实践典范,扩大引领和辐射的范围,是今后需加强的工作。

从参加调查的学生看,校间差异仅解释了1%—4%的学生社会情感能力自我概念水平差异。换言之,学生社会情感能力主观感受差异主要来自校内,如来自同一学校不同班级或同一班级不同任教教师。以创造性为例,所有参加调查的10个城市的15岁学生的创造性得分因学校不同而造成的差异不及3%,有些城市甚至没有,但同一学校学生的创造性自我概念水平差异较大。这与认知能力不同。以15岁学生的PISA 2018阅读成绩为例,校间差异解释了25%的成绩差异(OECD, 2019)。这种差异的出现一方面可能是由于本次调查反映的是学生的社会情感能力的自我概念水平,因而会出现“大鱼小池塘效应”。学生一般会以当下所处环境为参照,如竞争性氛围、同伴表现等对自己的社会情感能力进行主观评价(于海琴, 2018)。对于同等能力或水平的学生,在较高水平的学校或班级学习时,学生学业自我概念水平较低,倾向于认为自己不出色,表现出不乐观不自信。还有一种解释值得教育决策者关注,即除家庭社会经济背景因素外,学生社会情感能力自我概念水平的差异也来自于班级差异,尤其是教师的差异。国际教师教学调查(TALIS)结果显示,教师教学实践和教育信念的校间差异小,校内差异大(OECD, 2014)。

这表明,社会情感教育仅是在政策性纲领或统一的课程框架下笼统、整齐划一的执行,学校没有形成特色和典范。在实践层面,社会情感能力还没有像认知能力(阅读、数学)一样系统、深入地整合到课程和教学中。学生社会情感能力的发展仍然依赖于教师。然而,教师促进学生不同社会情感能力发展的经验和智慧是零散、碎片的,未形成模式、理论和典范,难以影响更多的教师或形成学校特色,辐射更多的学校和地区。

(四)调查发现,学生社会情感发展与学业成绩之间存在矛盾。创造性和社交性与学生阅读和数学成绩显著负相关

如何应对全方位育人目标与评价目标之间的冲突?制度设计应重视教育评价的完整性,处理好多重教育目标的评价冲突,构建促进学生学习的评价体系,切实扭转唯分数、唯升学的顽瘴痼疾。

调查结果证实了已有研究中被广泛论述的学科成绩与情感发展的冲突以及创造力和短期学习



目标的冲突(赵勇, 2021)。在学校教育体系正规统一的评价制度下,学生创造性越强,学业成绩可能越不突出。一方面,学业成绩的提升是短期学习目标,而创造性发展是学生生涯发展和心理健康的长期目标。如何兼顾?现行的评价制度无法对所有学习目标和教育目标应评尽评,而只是选择性地评价一小部分目标。可以说,大部分育人目标,尤其是学生的非认知技能(动机、态度和情感)没有纳入正规的统一评价中。造成上述局面的主要原因是教育评价技术。一方面,包括教育决策者和一线教师在内,通常认为社会情感能力的测量和评价过于复杂、不客观,结果的可信度不高,不像认知技能(语文和数学)的测试那样操作简单、结果客观易于比较。另一方面,社会情感能力测量的工具繁多,各种技术层出不穷,但尚未出现被广泛认可和接受的评价工具。本次调查不仅展示了诸多评价技术的突破和尝试,还看到了经合组织作为开展大规模国际教育测评项目的主要机构在教育评价方向上所做的调整。

首先,为了尽可能实现对社会情感能力测量和评价的客观性和可比性,测量技术和方法有了创新和突破。第一,采用多维取证,检验学生、教师、家长和学校在学生社会情感能力自我概念水平上的一致性;第二,收集情境因素,包括学生的智力水平、家庭社会经济背景、在校成绩和性别等关键信息,以更科学、客观和多因素归因地分析和解读学生的社会情感能力自我概念水平的差异;第三,充分考虑文化差异,对各项社会情感能力测量纲进行严格的测量恒定性(measurement invariance)检验,以明确不同能力指标在不同国家或地区的可比性。其次,对社会情感能力实行一次性测量和评价,摸清不同社会情感能力之间的关系及其与学业成绩的关系,明确不同社会情感能力对学生发展的影响,避免评价结果和学习目标的冲突。例如,社交性对未来从事管理和创业的生涯目标来说,作用积极,而对于提高数学成绩的短期目标而言却是不利。因此,明确不同社会情感能

力培养与不同教育目标之间的匹配性至关重要。

#### [参考文献]

- [1] 安德烈亚斯·施莱歇尔(2018). 超越 PISA: 如何构建 21 世纪学校体系[M]. 徐瑾劼译. 上海: 上海教育出版社: 18-25.
- [2] Bailey, R. et al. (2019). Getting developmental science back into schools: Can what we know about self-regulation help change how we think about “No excuses”? [EB/OL]. *Frontiers in Psychology*, Vol. 10, <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01885>.
- [3] 成尚荣(2021). 情感教育激发成长动力[N]. 人民日报, 2021-08-22(05).
- [4] Deckers, T. et al. (2015). How does socio-economic status shape a child's personality? IZA Discussion Papers, No. 8977, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn
- [5] Esbjörn, B. et al. (2014). Meta-worry, worry, and anxiety in children and adolescents: relationships and interactions [J]. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, Vol. 44(1): 145-156. <http://dx.doi.org/10.1080/15374416.2013.873980>
- [6] 郭忠辉, 王佳, 刘淑杰(2021). 经合组织社会情感能力测评框架及其对我国的启示[J]. *教育测量与评价* (2): 21-26; 35.
- [7] OECD (2020). *Global teaching insights: A video study of teaching* [EB/OL]. [2021-08-07]. <https://doi.org/10.1787/20d6f36b-en>.
- [8] OECD (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*, PISA, [EB/OL]. [2021-09-01]. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- [9] OECD (2014). *Examining teacher practices and classroom environment, in TALIS 2013 results: An international perspective on teaching and learning*, [EB/OL]. [2021-09-01]. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-9-en>.
- [10] OECD (2021). *Beyond academic learning: First results from the Survey on social and emotional skill* [EB/OL]. [2021-09-07]. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- [11] 谢永祥(2021). 青少年文化资本获得性别差异研究——基于 CEPS 基线数据的实证分析[J]. *上海教育科研* (7): 5-9.
- [12] 于海琴, 陈亮亮(2018). 拔尖人才培养中大鱼小池塘效应及启示[J]. *青岛科技大学学报(社会科学版)* 34(3): 100-105.
- [13] 赵勇(2021). 教育评价的几大问题及发展方向[J]. *华东师范大学学报(教育科学版)* (4): 1-14.

(编辑: 徐辉富)

(下转第 120 页)

## Systematic Review on Teachers' Digital Competence Frameworks

QIU Xiaochun<sup>1 2</sup> & XIAO Longhai<sup>1</sup>

(1. College of Education, Zhejiang University, Hangzhou 310058, China; 2. School of Humanities and Foreign Languages, Xi'an University of Posts and Telecommunications, Xi'an 710121, China)

**Abstract:** The comprehensive application of digital technology has led to a flourish of teacher's digital competence research. But the abundant concepts and frameworks are difficult for systematic interpretation and comparison. Through the multi-database research and the content analysis of the available researches, this paper attempts to give a systematic review on the development processes of digital competence, and extract the related influential frameworks, and thereby to propose a comparison analysis on their construction types, objectives, construction ideas, competence elements, and social ethical responsibilities. It is found that the current frameworks could be classified into conceptual and content (list/development) types, generally involving four domains of technology, instruction, ethics and attitude, distinct differences existing in their popular regions, influence zones, terms and basic ability settings, and disparate emphasis on digital employment and the development of students and teachers, and the understandings of social ethical duties. All these could contribute to theoretical development, practice explorations, and teacher education of digital competence of China in the digital era.

**Key words:** teacher; digital competence; framework; systematic review; comparison analysis

+++++  
(上接第 52 页)

## Performance, Influence, and Cultivating Strategies of Student Social and Emotional Skills from an International Perspective Analysis Based on OECD Survey

XU Jinjie & YANG Yuxin

(Research Institute for International and Comparative Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China)

**Abstract:** OECD recently released the first international study on student social and emotional survey (SSES) with ten participating cities across the globe, including Suzhou, China, Helsinki, Finland and Ontario, Canada, and 3000 students from each of 10-years and 15-years age group. Using the Big Five Model, SSES measures 15 social and emotional skills, including curiosity and creativity, and compares individual differences between different age groups, genders, and students with different social and economic backgrounds. In addition, SSES also conducts evidence-based analysis on impacts on student emotional well-being and academic achievement by different social and emotional skills. SSES results provide education policymakers, school teachers, and leaders with the following insights: firstly, considerations and approaches to improve the effectiveness of overall education, including addressing concerns on genders differences; secondly, strong collaboration with parents, empowering teachers with specialized training programs and guiding parents to support student transition from childhood to adulthood; thirdly, promoting the integration of social and emotional skills into curriculum and teaching; fourthly, generalizing and abstracting teacher's wisdom and experience to enrich the theory of moral education through subject teaching and identifying benchmarking practice to expand influences across districts and nation; fifthly, learning advanced international education assessment concept and technics to promote education assessment reform in the new era.

**Key words:** OECD; social and emotional skills; Big Five Model