

# 教师社会情感能力框架及发展策略

## ——基于国外文献的分析\*

张静静

**摘要** 教师社会情感能力是影响学生发展的重要因素,也是教师专业发展的先决条件。当前我国教师社会情感能力的理论研究和实践探索还远远不足。基于国外文献的分析,教师社会情感能力框架有“**车轮框架**”和“**三维框架**”。教师社会情感能力的发展策略包括:从个人维度来说,教师进行**自我觉察**的练习;从学校维度来说,构建教师社会情感能力发展的**支持体系**;从社会维度来说,开发教师社会情感能力发展的**宏观资源**。

**关键词** 教师; 社会情感能力; 框架; 发展策略

**作者简介** 张静静 / 浙江外国语学院教育学院讲师 (杭州 310023)

### 一、问题的提出

桑代克(Thorndike)与斯坦(Stein)于1937年提出了社会智力(social intelligence),用以指代处理人与人之间相互交往的能力;而后萨洛维(Salovey)与梅耶(Mayer)于1990年提出了情绪智力(emotional intelligence),用以指代人观察、辨别自己和他人的情绪并调整自身反应的能力。随着社会智力和情绪智力的提出,人们开始关注除智力以外影响人发展的因素。在这两个概念的基础上,美国著名心理学家丹尼尔·戈尔曼(Daniel Goleman)于1995年提出了社会情绪智力(emotional social intelligence),并将其定义为个人展示出热情、自制、坚持等品质所运用的技能和能力,这些技能和能力决定了人的个性。<sup>[1]</sup>后来的研究者多使用社会情感能力(social and emotional competence/skills)来指代人管理自己的情绪,并以对自己和他人有益的方式进行互动的能力。<sup>[2]</sup>目前越来越多的教育者认识到,衡量学生成功的标准不仅是掌握学科知识和通过标准化测验,更重要的是学生具备相应的社会情感能力。<sup>[3]</sup>而影响学生社会情

\* 本文系教育部人文社会科学研究青年基金项目“农村学前教育公共服务体系构建的国际比较研究”(项目批准号:20YJC880121)的研究成果。

感能力发展的其中一个关键因素是教师的社会情感能力。<sup>[4][5]</sup>已有实证研究证实,教师社会情感能力影响着师生之间的关系<sup>[6][7]</sup>,对学生的学业成绩、成就感、动机、自我效能感、社会适应性、情感能力等具有正向的促进作用<sup>[8][9][10]</sup>。与此同时,教师社会情感能力是教师教学实践的先决条件,也是教师专业发展的重要先决条件。<sup>[11]</sup>教师具备较高的社会情感能力有助于教师自身对抗压力、减少职业倦怠、增强职业幸福感。<sup>[12]</sup>

当前我国正处于基础教育迈入全面提高育人质量的新阶段,学生的健康全面发展有赖于教师社会情感能力的提高。同时,我国教师面临着过高的社会期望和家长期望、单一的教师评价机制、超额的工作负担、窘迫的经济状况等现实压力<sup>[13]</sup>,这些压力对教师发展产生了阻碍。在这些压力不可能完全消除的现实背景下,发展和提高教师社会情感能力、帮助教师产生更多积极的情绪体验成为缓解教师压力、增强教师职业幸福感、促进教师发展的重要手段。2012年我国颁布的《教师专业标准》为教师社会情感能力发展提供了重要的参照标准。然而,当前我国教师社会情感能力的理论研究与实践探索还远远不足。就理论研究来说,教师社会情感能力的相关研究还较为缺乏,对于教师社会情感能力的价值、具体内容、发展策略还缺乏系统的研究;就实践探索来说,教师社会情感能力还未得到足够的重视,教师职前培养和职后培训侧重于学科知识的传授和课堂教学技能的训练,教师社会情感方面的培训和指导较为缺乏。而国外对教师社会情感能力的理论研究与实践探索早在20世纪90年代就相继浮现,并呈现出了蓬勃发展的态势。这些研究极大地促进了学生的发展以及教师的专业发展。为此,笔者在分析国外教师社会情感能力文献的基础上,系统地考察教师社会情感能力框架与发展策略,以期为我国教师社会情感能力发展的理念设想和实践操作提供一些启发。

## 二、教师社会情感能力框架

国外对社会情感能力的研究最早集中于儿童群体。之后,研究者才逐渐开始关注教师这一群体的社会情感能力发展。因此,教师社会情感能力框架多是借鉴儿童社会情感能力框架建构起来的。根据目前国外已有研究,教师社会情感能力框架主要有车轮框架和三维框架。

### (一) 车轮框架

美国社会情感学习项目先行者——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)在致力于儿童健康发展的长期实践中建构了**儿童社会情感能力发展的“车轮框架”**,将儿童社会情感能力的内容划分为五个领域:自我意识、自我管理、社会意识、人际技能、负责任地决策。“车轮框架”外围的三个环形表明了支持儿童社会情感能力发展的三个维度:家庭与社区、学校、教室(如图1)。

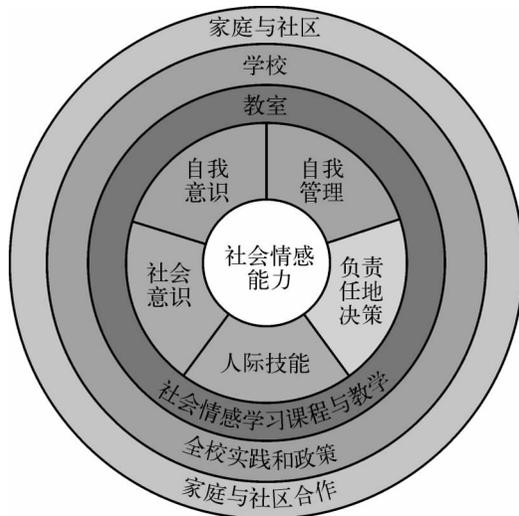


图 1 CASEL 建构的儿童社会情感能力车轮框架

根据 CASEL 的这一框架,美国宾夕法尼亚州立大学詹宁斯( Patricia A. Jennings)、<sup>[14]</sup>俄勒冈大学汤姆( Karalyn Tom)<sup>[15]</sup>等学者建构了教师社会情感能力的核心内容。根据他们的研究,教师社会情感能力内容包括教师自我意识、教师自我管理、教师社会意识、教师人际技能、教师负责任地决策。在每一领域之下,又有 2—6 项具体的条目,它们共同构成了教师社会情感能力的内容框架。

### 1. 教师自我意识

教师自我意识是指教师能够准确地识别和评估自己的感受、情绪、兴趣、价值观,并理解其对自身行为的影响的能力。教师自我意识包括:(1) 自我情绪识别。教师能够识别和理解自己的情绪模式和情感倾向,了解如何通过生成喜悦和热情等积极的情绪来促进自己的专业成长以及学生的学习。(2) 自我认知。教师对自己的能力有符合实际的理解,认识自身情绪的优势与弱势,在此基础上对自己有合乎现实信心。

### 2. 教师自我管理

教师自我管理能力是指教师调节自身情绪、思想和行为的能力,以及有效地应对挑战性情境、设定个人发展目标的能力。教师自我管理能力在教师身心健康、教学成效等方面起着至关重要的作用。教师自我管理能力包括:(1) 情绪控制。当教师情绪被挑战性的情境激起时,教师能够控制自己的情绪和行为、抑制冲动。(2) 调节情绪。教师能用健康的方式表达自己的情绪、调节自己的情绪,在不损害自身健康的情况下促进积极课堂效果的产生以及积极关系的建立。(3) 管理压力。教师能够有效地管理和调节自身所面临的压力,将压力保持在合理的范围内。(4) 接受不确定性。教师能够鼓励学生自主发现和解决问题,能够接受学生自主解决问题时所产生的不确定性。

(5) 设定目标。教师能够设定个人发展目标,并且朝着目标努力。

### 3. 教师社会意识

教师社会意识是指教师能够对学生、家长、同事等进行换位思考和共情的能力。一般来说,拥有较高社会意识的教师,能够通过多样化和交流合作与他人建立起强大的和支持性的关系。教师社会意识包括:(1) 换位思考。教师能够设身处地地理解他人的想法、情绪、行为。(2) 多样化理解。教师能够从不同角度来思考和理解他人的思想、情绪和行为。例如,理解学生的破坏性行为可能是由于学生想获得他人的关注或学生渴望独立,而不是因为学生品行道德败坏。(3) 文化敏感性。教师能够理解他人可能由于文化、生活环境、个性差异等因素而具有不同的观点,并且尊重和欣赏这些不同观点。文化敏感性能够帮助教师有效地化解师生之间的冲突,缓和教师与同事、家长间的矛盾。

### 4. 教师人际技能

教师人际技能是指教师与不同的个人或集体建立、维持健康和有益关系的能力。较高的人际技能,能够帮助教师建立支持性的关系,有效地解决人际间的冲突。教师人际技能包括:(1) 倾听和沟通。教师能够倾听他人的建议或不同观点,能够与他人进行顺畅的沟通。(2) 关系建立。教师能够通过多样化和文化敏感性,与学生、家长、同事等建立强大的和支持性的关系,例如与同事合作形成教师专业学习共同体,在教室内构建了师生成长共同体等。(3) 抵制不适当的社会压力。教师能够对学生发展、教育实践有自己的专业判断,有意识地屏蔽不合理的要求和压力。例如,学生家长忽视学生全面发展而一味向教师要成绩,教师需要坚持自己的专业判断,抵制这些不适当的压力。(4) 冲突解决。教师能够冷静地面对冲突和矛盾,并与其他人协商解决冲突。(5) 亲社会行为。教师能够以亲社会行为方式行动。例如,在学生、家长、同事等需要帮助时为他人提供帮助,对他人使用友好的语言等。

### 5. 教师负责任地决策

教师负责任地决策是指教师根据道德标准、安全要求、社会规范,在尊重他人、考虑行动后果的基础上做出决定的能力。教师负责任地决策包括:(1) 识别问题。教师能够识别出现他人出现的情绪问题或人际交往问题。(2) 分析情境。判断和分析问题出现的具体情境。(3) 解决问题。在问题识别和情境分析的基础上,提出问题解决的方法。(4) 评价。教师判断解决问题的方法是否解决了他人的情绪问题或人际交往问题。(5) 反思。教师对解决情绪问题或人际交往问题的过程进行反思,并改进问题解决的方式。(6) 伦理责任。教师能够为自己的决定和行为负责。

## (二) 三维框架

哈佛大学琼斯(Stephanie M. Jones)教授基于多年的社会情感能力研究建构了儿童社会情感能力的三维框架:认知调节能力、情绪能力、人际交往与社会能力。<sup>[16]</sup>她认为,儿童的社会情感能力随着时间推移而出现和发展(如图2)。

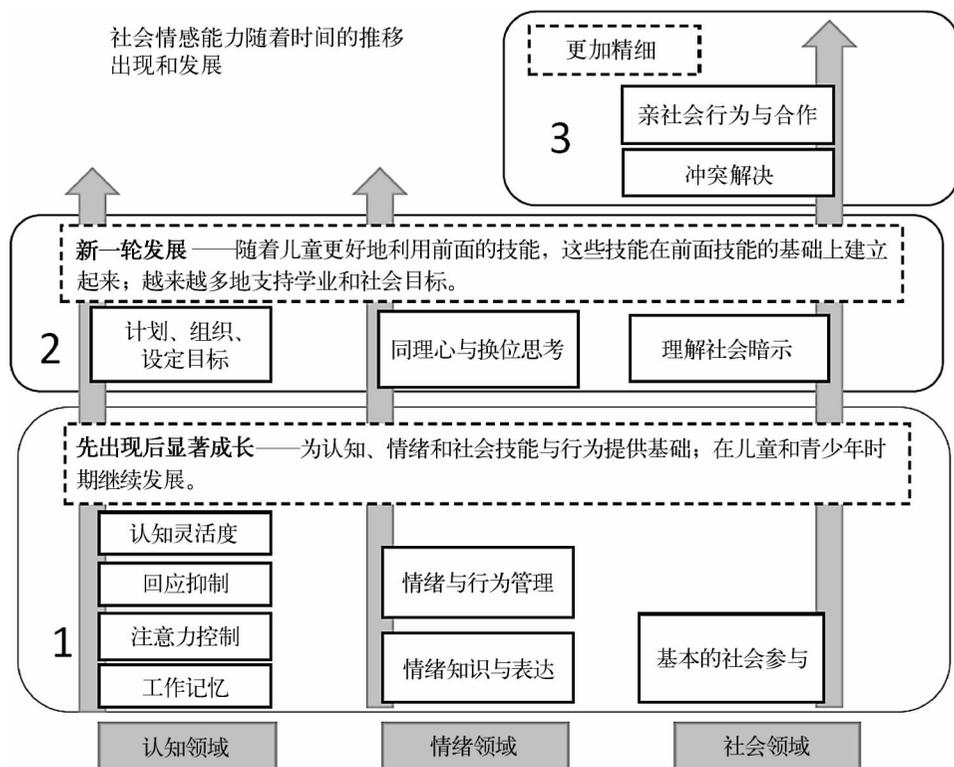


图 2 琼斯教授建构的儿童社会情感能力三维框架

根据儿童社会情感能力的三维框架,琼斯教授建构了教师社会情感能力框架。<sup>[17]</sup>

### 1. 教师认知调节能力

教师认知调节能力包括工作中集中注意力的能力,使用工作记忆的能力,抑制不合时宜冲动的能力(如教师不对学生咆哮、不因为失望而讽刺挖苦学生),以及在需要时灵活调整的能力(如当教学策略不起作用时教师尝试新的方法)。

### 2. 教师情绪能力

教师情绪能力包括准确地理解和识别情绪,根据具体情境调节情绪和行为(如冷静地处理分歧,而非愤怒地离开教师会议),能站在他人的角度思考问题,表现出同理心。

### 3. 教师社交或人际交往能力

教师社交或人际交往能力包括理解社会暗示(如肢体语言、语气等)的能力,正确归因他人行为意图的能力(如理解学生的反抗是渴望独立,而不对学生进行人身侮辱),与学生和其他人积极互动、并以亲社会方式行动的能力(如提供帮助、使用友好话语)。

如上所述,教师社会情感能力框架主要有“车轮框架”和“三维框架”。在

“车轮框架”中,教师自我意识和教师自我管理是教师社会情感能力提升的个人维度,是一种向内关照,即认识、理解和调节自我的过程;而教师社会意识、教师人际技能、教师负责任地决策是教师社会情感能力提升的社会维度,是一种向外关照,即认识、理解他人,与他人进行互动的过程。在“三维框架”中,教师认知调节能力、教师情绪能力、教师社交或人际交往能力构成了教师社会情感能力的内容。教师社会情感能力的“车轮框架”和“三维框架”有一些共同关注的内容,如教师的自我认知能力、情绪能力和人际交往能力。但“车轮框架”所包含的教师社会情感能力内容更为丰富,对教师的多样化理解及文化敏感性、教师反思、教师伦理责任等关乎学生发展的重要内容更为关注。同时,由于CASEL本身在美国乃至全球都具有强大的影响力,教师社会情感能力的“车轮框架”也被更广泛地采纳和使用。

### 三、教师社会情感能力的发展策略

基于对目前国外教师社会情感能力研究的分析,教师社会情感能力的发展策略主要包括以下三个层面。

#### (一) 个人维度: 教师进行自我觉察的练习

从源头上来说,教师社会情感能力并不是与生俱来的本能,而是教师通过不断的学习、反思、改进发展起来的。教师的自我觉察能力是发展其他能力的根本前提<sup>[18]</sup>,因此,要发展教师社会情感能力,教师有必要进行自我觉察的练习。

##### 1. 正念练习

正念练习即个体不做任何分析、任何判断,只关注当下感受和想法,从而提升自我觉察和自我调节能力的实践方法。正念练习要求个体关注当下的情绪或心理活动,并通过好奇心、开放、接纳等态度,推进对当下情绪或心理活动的认识。<sup>[19]</sup>正念练习可以增强人的自我意识和自我调节能力,提高幸福感,缓冲心理压力。研究发现,正念练习能够使人类学习和记忆的重要大脑区域——海马体中的灰质增加,能够使与焦虑和压力相关的大脑区域——杏仁核中的灰质减少,因此能够使人更有效地管理压力。<sup>[20]</sup>

国外研究者因此将正念练习应用于教师社会情感能力的提升上。实证研究表明,正念练习可以提升教师对自己内部经验的知觉,促进教师的情绪自我意识,同时有助于教师对他人敞开心扉,与他人建立联系,提高教师关怀他人的能力。<sup>[21]</sup>还有研究曾采用随机控制实验对82位女教师进行了测试,发现正念练习显著地减少了教师的抑郁情绪,增强了教师的情绪自我意识。<sup>[22]</sup>正念练习还减少了教师的工作倦怠感,提升了教师的情绪注意和课堂观察行为。<sup>[23]</sup>因此,正念练习已经成为提升教师社会情感能力的一个重要方式。

教师进行正念练习的具体方法包括正念呼吸、静坐冥想、身体扫描、正念瑜伽、观察念头、觉察情绪等。教师可以专门空出一段时间来进行正念练习,

在正念练习中感受自己的身体、觉察自身的情绪、放松自己的心情。同时,由于教师社会情感能力是在每日生活中发展起来的,教师也可以将正念练习带入到日常生活之中,如在站立、散步、倾听他人时开展正念练习。通过这些日常生活中的正念训练,教师获得对自我情绪的感知和意识,进而有意识地调整自己的情绪状态、与他人建立良好的关系。

## 2. 关怀和倾听练习

同理心是教师社会情感能力的重要内容。为了提升教师的同理心,国外研究者提出教师需要进行关怀和倾听的练习。关怀练习即教师关注自己和他人的感受并进行反思的过程,最终达到关怀自己和他人的实际效果。随着时间的推移,关怀练习活动产生了积极情绪体验,减少了疾病和抑郁症状。<sup>[24]</sup>而倾听练习也能够促进教师理解他人,对他人产生同理心。教师可以通过倾听练习,习得倾听他人的技能以及将正念的理念应用于情绪反应的技能,例如减少给他人提建议、对他人下判断的冲动。通过关怀和倾听练习,教师能更有效地倾听学生、同事、家长的声音,更加灵敏地对他们做出反应。尤其是在有人际关系冲突的情况下,关怀和倾听能够帮助教师成为一个更加冷静、更具有支持性的存在,从而更顺利地解决冲突。<sup>[25]</sup>

## 3. 教师情绪日志

国外研究者认为,教师情绪日志是教师反思自身情绪状态和人际交往状态,提升自身社会情感能力的有效方式。<sup>[26]</sup>教师在一段时间内记录有关于情绪的日志,每周将自己印象深刻的案例与同事进行分享。情绪日志可以记录如下内容:“我”的情绪是什么?“我”当时有没有识别自己和别人的情绪?“我”理解别人情绪产生的原因吗?“我”有没有用恰当的方式表达“我”的情绪?“我”以后能否以更好的方式应对类似的情境……通过情绪日志的记录和分享,教师可以认识到自己的情绪状态及其对学生、家长、同事产生的影响,从而有意识地改进自己的情绪反应和表达能力,改善对待他人的态度。

### (二) 学校维度: 构建教师社会情感能力发展的支持体系

社会情感能力是在一系列复杂的互动和环境中的发展起来的,因而环境是影响教师社会情感能力的一个重要因素。国外研究认为,学校作为教师工作和生活的主要场所,应当减少教师社会情感能力发展的风险因素,例如压抑的人际关系、竞争性的学校氛围等;增加教师社会情感能力发展的保护因素,例如学校管理者的支持、专业发展支持、持续学习的氛围、充满安全感的环境等。

#### 1. 帮助教师建立情绪意识

教师具备情绪意识,是提升教师社会情感能力的首要前提。然而从教育现实来看,教师并不具备充足的情绪意识——教师并不理解自己为什么会产生某种情绪,也不清楚自己的情绪如何影响学生或其他人。与此同时,人们常把情绪视为一种因为幼稚和不成熟而产生的状态,公开地表达和讨论情绪容易被贴上不成熟、不稳定的标签,作为成人的教师也因此大多不愿意公开谈论情绪。“不讨论情绪”会遮盖教师遇到的情绪问题,也会导致教师失去认识、理

解和反思情绪的机会。因此,学校应鼓励教师将情感情绪表达作为工作中理所当然的一部分。<sup>[27]</sup>学校领导和管理者有必要组织专门的会议、工作坊、沙龙等,围绕着教师在教学过程、学生管理工作当中遇到的情绪问题进行专门讨论<sup>[28]</sup>。鼓励教师回溯自己的情绪,理解情绪产生的原因,接纳自己的情绪并健康地宣泄情绪。教师在与同伴的讨论中反思情绪带给学生、同事、家长的影响,进而有意识地改善自己的情绪反应和人际互动模式。

## 2. 为教师提供社会情感知识与技能培训

教师常因缺少相应的社会交往技能和情绪技能而无法排解负面的情绪,从而导致情绪耗竭、产生职业倦怠。国外已有研究证实,为教师提供社会情感技能培训,能够提升教师调节情绪的能力以及社会心理能力,能够减少压力和问题行为,整体改善社会互动。<sup>[29]</sup>为此,学校需要为教师提供相应的社会情感知识与技能培训。培训的方式和内容包括:(1)知识讲授。组织社会情感学习领域的专家向教师讲授有关情绪感知与表达、人际沟通、共同体建设、互动关系建立等方面的知识。(2)T团体训练(即敏感性训练)。让教师在小组中对情感、情绪、态度、行为等进行坦率和真诚的讨论,相互交流教师对各自行为的看法,并说明产生的情绪反应。通过T团体训练,教师掌握感知情绪和人际交往的技能,从而更加敏锐地感知自己和他人的情绪情感,更加深刻地理解自己的情绪和行为对自身及他人产生的影响。<sup>[30]</sup>

## 3. 创建持续改进和学习的文化氛围

文化和氛围是一个组织中的行为者思考、感受、互动、行动的规律与模式,学校文化和氛围为管理者、教师、学生之间的关系和互动以及教师的教学方式定下了基调。<sup>[31]</sup>一个充满抱怨、说长道短的环境会导致教师更多负面的行为。充满压力的环境也会干扰人的认知过程(如注意力、记忆力、问题解决等)。处在这种压力的环境中,教师很难调动认知因素去处理情绪问题和社会交往问题。相反,教师在温暖的、鼓励性的、支持性的环境中更容易管理和调节压力。支持性的学校文化和氛围不仅能增强教师的社会情感能力,也能为教师有效地应用社会情感能力提供条件。<sup>[32]</sup>为此,学校需要创建一种积极的、持续改进和学习的文化氛围,为教师社会情感能力的发展提供良好环境。具体来说:(1)对教师的情感态度行为树立期望。例如,期望教师任何时候都对他人使用尊重的语言、对他人表达善意,着重关注教师与学生之间关爱关系的建立,促使学校文化和氛围向积极的方向改变。<sup>[33]</sup>这种温暖的、积极的学校文化和氛围会促进教师产生积极的情绪和行为。(2)建立社会情感方面的规范。在人际互动过程中,人们往往会无意识地彼此传达着不恰当的态度、言语和行为。学校在人际互动、情绪反应和表达方面建立相应的规范,教师在情绪表达、人际沟通上就会产生有意识的学习和改变。(3)放大和传播具备较高社会情感能力的教师的影响力。学校可以通过榜样树立、正面典型宣传等方式将具备较高社会情感能力的教师的影响力扩大至全校范围,使学校整体浸润在致力于提升教师社会情感能力的文化和氛围中。<sup>[34]</sup>

#### 4. 激活教师的个人资源

国外研究证实,激活教师个人资源是提高社会情感能力的重要途径。<sup>[35]</sup>教师个人资源包括:(1)教师的个性特征。教师的个性特征,如外向性格<sup>[36]</sup>、随和性、开放性、责任心<sup>[37]</sup>等影响着教师管理情绪的能力以及与人互动交往的能力。(2)教师自我效能感。教师自我效能感影响着教师工作的开展与面对问题的坚持性,更会影响教师对他人和情境的思考,以及教师的情绪反应。<sup>[38]</sup>当教师对自己的工作持有较强的信心时,教师才会拥有良好、平和的情绪状态,并在此基础上与学生、同伴、家长建立良好的互动。(3)教师安全感。拥有较高安全依恋关系的教师往往会对学生采用积极的课堂管理策略。<sup>[39]</sup>除此之外,教师职业认同、教师的心理资本、工作满意度、职业承诺等都是教师社会情感能力发展的重要个人资源。为此,学校需要重视教师个人资源的作用,采取多种方式激活教师社会情感能力发展的个人资源。除了给予教师关怀和支持,例如充满安全感的环境、持续学习的氛围、相应的专业发展支持,还要给教师提供实践的机会,例如鼓励教师参与学校集体事务、鼓励教师之间相互学习、鼓励教师与家长互动。通过实践的参与,激发教师在情绪表达、人际互动中的自信心,进而提高教师社会情感能力。

##### (三) 社会维度: 开发教师社会情感能力发展的宏观资源

基于国外研究的分析,除了教师自觉行动及学校支持外,教师社会情感能力的发展还离不开社会的支持。教育部门、高等教育机构、科研机构等需要为教师社会情感能力发展提供资源。教育部门出台的政策、高校的教师社会情感能力课程、科研机构和学术组织开发的教师社会情感能力学习项目共同构成了教师社会情感能力发展的宏观资源。

##### 1. 制定教师社会情感能力发展的相关政策

教师的社会情感能力长期以来一直处于教育政策的次要位置,为此,国外有研究者指出,教育政策应该给予教师社会情感能力更多的关注。<sup>[40]</sup>例如,教育部门制定教师社会情感能力发展指南,对教师社会情感能力的价值进行阐述,并对教师社会情感能力发展的具体内容作纲领性的建构;将教师社会情感能力纳入教师资格考试制度中,在教师资格准入制度上重视考察教师的社会情感能力;在教师专业标准中系统阐述教师社会情感能力,使教师对照标准发展社会情感能力。

##### 2. 在教师教育课程中设置教师社会情感内容

基于国外文献的分析,高校设置教师社会情感课程也是发展教师社会情感能力的一个重要策略。有研究者认为,现行的教师教育课程似乎假设教师具备了必备的社会情感能力,教师教育课程中因此缺乏教师社会情感内容的设置。为了改变这一境况,职前教师培养需要关注教师社会情感能力的发展,为教师社会情感能力的发展提供支持。<sup>[41]</sup>高等教育机构需要在现有的教师教育课程中设置专门的教师社会情感课程,以促进职前教师发展和提升其社会情感能力。教师社会情感课程需要包括以下内容:一是使职前教师理解当前

教师职业身份的现实处境。例如,当前教师所面临的情绪问题(如职业倦怠、情绪耗竭等)、人际关系问题(如师生冲突、家校矛盾等),使职前教师充分了解教师具备社会情感能力的重要性。二是使职前教师理解自己的情绪体验。通过教师社会情感课程,帮助职前教师了解自身情绪体验的意义,使他们理解这些情绪体验与所从事的教师职业之间的关联。<sup>[42][43]</sup>例如,自己的情绪体验、人际交往方式若放到现实的教育情境中会产生何种影响。三是使职前教师参与儿童社会情感学习项目的实践。国外研究者将教师有效实施社会情感学习项目作为教师社会情感能力的一个重要内容。因此,职前教师参与儿童社会情感学习项目的实施,能够让教师更好地理解社会情感能力的发展过程以及不同年龄段学生的需求,从而使教师在实践中发展起有效和关怀的课程管理能力,并更好地理解情感、认知、行为之间的关系。<sup>[44]</sup>

### 3. 开发教师社会情感学习项目

国外在教师社会情感能力发展上的一个重要举措是由科研机构、学术组织等社会力量开发和实施教师社会情感学习项目。例如,基于“稳定情绪的培养”(the Cultivating Emotional Balance,简称CEB)等相关研究,纽约州加里森研究所(the Garrison Institute)开发了旨在促进教师社会情感能力和幸福感的项目,在课堂教学压力应对、师生关系建立、课堂管理方式等方面给予教师指导;由华盛顿大学卡洛琳教授组织和发起的“不可思议的岁月”项目(Incredible Years Program,简称IY),专门设置了“教师培训项目”,在教师的课堂管理策略、儿童行为管理、家校沟通、社会情感教学等方面对教师展开针对性的指导,促进教师社会情感能力的提升。“促进选择性思维策略”项目(Promoting Alternative Thinking Strategies,简称PATHS)从“每天赞美一个孩子、情绪知识课程、用语言描述情感、自我管理、积极的同伴关系、社会问题解决”等方面给予教师指导。这些教师社会情感学习项目大多由研究机构或学术组织开发和引领,形式多样、内容丰富,为教师提供应对压力、人际沟通、改进课堂氛围、对学生社会情感需求进行回应的方法,提升了教师的社会情感能力。大量的实证研究也证实了这些项目的良好效果。许多学校引入这些社会情感学习项目,以此发展和提升教师的社会情感能力。教师也可以通过网络、现场等形式自行学习。经过学习后,教师将社会情感技能应用到自己的日常教学之中,在实践中提升自身的社会情感能力。因此,由科研机构、学术组织甚至民间团体开发和实施类似的教师社会情感能力学习项目,也是教师社会情感能力发展的重要策略。

## 四、讨论与建议

国外对教师社会情感能力的价值、内容、发展策略等进行了较为系统的研究,为我国教师社会情感能力的进一步研究提供了借鉴和启发。

第一 加强教师社会情感能力价值的实证研究。国外对教师社会情感能

力对于学生发展的作用以及教师自身发展的作用进行了大量的实证研究,结果表明教师社会情感能力具有重要的价值,从而为教育部门、学校层面、教师个人重视教师社会情感能力提供了科学的依据。目前,我国此类实证研究还较为缺乏。为此,未来我国需要进一步加强实证研究以证实教师社会情感能力的意义与价值。

第二,建构本土化的教师社会情感能力框架。国外教师社会情感能力的内容框架大多是建立在西方学术型组织的研究基础上的,强调的是西方文化背景所重视的教师社会情感能力。为此,我国需要结合本土实际,突出中国教师所处的独特文化背景和教育背景,建立本土化的教师社会情感能力框架。

第三,加强对教师社会情感能力测评的研究。测评教师社会情感能力能够帮助我们了解教师社会情感能力水平,以便为发展教师社会情感能力提供依据。目前国外已有研究根据教师社会情感能力的内容框架建立了教师社会情感能力测评表,但是我国还没有形成系统的教师社会情感能力测评表。为此,未来研究可以根据本土化的教师社会情感能力框架建立相应的测评表,从而更好地了解当前我国教师社会情感能力水平,为教师社会情感能力的发展提供更加有针对性的策略。

---

#### 参考文献:

- [ 1 ] Goleman , D. Emotional intelligence [M]. New York , NY: Bantam ,1995: 10.
- [ 2 ] Humphrey , N. , et al. Measures of Social and Emotional Skills for Children and Young People: A Systematic Review [J]. Educational and Psychological Measurement ,2011 ( 4) : 617 - 637.
- [ 3 ] Buchanan , R. , Gueldner , B. A. , Tran , O. K. & Merrell , K. W. Social and Emotional Learning in Classrooms: A Survey of Teachers' Knowledge , Perceptions , and Practices [J]. Journal of Applied School Psychology ,2009( 2) : 1 - 17.
- [ 4 ] Wang , M. C. , Haertel , G. D. & Walberg , H. J. Toward a Knowledge Base for School Learning [J]. The Review of Educational Research ,1997( 3) : 365 - 376.
- [ 5 ] Arghode , V. Emotional and Social Intelligence Competence: Implications for Instruction [J]. International Journal of Pedagogies and Learning ,2013( 2) : 66 - 77.
- [ 6 ] Hamre , B.K. , Pianta , R. C. , Downer , J.T. & Mashburn. Teachers' Perceptions of Conflict with Young Students: Looking Beyond Problem Behaviors [J]. Social Development , 2007( 1) : 115 - 136.
- [ 7 ] [21] [25] [28] Jennings , P. A. CARE for Teachers: A Mindfulness-Based Approach to Promoting Teachers' Social and Emotional Competence and Well-Being [A]. Schonert-Reichl , K. A. & Roeser , R. W. ( Eds. ) . Handbook of Mindfulness in Education [C]. Mindfulness in Behavioral Health , 2016: 133 - 148.
- [ 8 ] Hamre , B. K. & Pianta , R. C. Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes Through Eighth Grade [J]. Child Development , 2001( 2) : 625 - 638.
- [ 9 ] Cornelius-White , J. Learner-Centered Teacher-Student Relationships are Effective: A Meta-Analysis [J]. Review of Educational Research , 2007( 1) : 113 - 143.
- [10] Baker , J. A. , Grant , S. & Morlock , L. The Teacher-Student Relationship as a Developmental Context for

- Children with Internalizing or Externalizing Behavior Problems [J]. *School Psychology Quarterly*, 2008 ( 1 ) : 3 – 15.
- [11] Bahia , S. , Freire , I. , Amaral , A. & Estrela , M. A. The Emotional Dimension of Teaching in a Group of Portuguese Teachers [J]. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2013( 3 ) : 275 – 292.
- [12] Klusmann , T. , Kunter , M. , Trautwein , U. , Ludtke , O. & Baumert , J. Teachers’ Occupational Well-Being and Quality of Instruction: The important Role of Self-Regulatory Patterns [J]. *Journal of Educational Psychology*, 2008( 3 ) : 702 – 715.
- [13] Shujie , Liu & Onwuegbuzie , A. J. Chinese Teachers’ Work Stress and Their Turnover Intention [J]. *International Journal of Educational Research*, 2012( 2 ) : 160 – 170.
- [14] [40] [41] [44] Jennings , P.A. & Greenberg M.T. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to student and Classroom Outcomes [J]. *Review of Educational Research*, 2009 ( 1 ) : 491 – 525.
- [15] Karalyn , Tom. Measurement of Teachers’ Social Emotional Competence: Development of the Social-Emotional Competence Teacher Rating Scale [D]. Corvallis , OR: the University of Oregon , 2012: 45.
- [16] [34] Jones , S. M. & Bouffard , S. M. Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies [J]. *Social Policy Report*, 2012( 4 ) : 1 – 22.
- [17] [32] Jones , S. M. , Bouffard , S. M. & Weissbourd , R. Educators’ Social and Emotional Skills Vital to Learning [J]. *Phi Delta Kappan*, 2013( 8 ) : 62 – 65.
- [18] Cherniss . C. , Extein. M. , Goleman , D. et al. Emotional Intelligence: What Does the Research Really Indicate? [J]. *Educational Psychologist*, 2006( 4 ) : 239 – 245.
- [19] Bishop , S. R. , Lau , M. , Shapiro , S. , et al. Mindfulness: A Proposed Operational Definition [J]. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2004 ( 3 ) : 230 – 241.
- [20] Hölzel , B. K. , Carmody , J. , Vangela , M. , Congletona , C. , Yerramsettia , S. M. , Garda , T. & Lazar , S. W. Mindfulness Practice Leads to Increases in Regional Brain Gray Matter Density [J]. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 2011( 1 ) : 36 – 43.
- [22] Kemeny , M. E. , Foltz , C. , Ekman , P. , Jennings , P. A. , Rosenberg , E. , Gillath , O. & Wallace , A. Contemplative/Emotion Training Improves Emotional Life [J]. *Emotion*, 2012( 12 ) : 338 – 350.
- [23] Flook , L. et al. Mindfulness for Teachers: A Pilot Study to Assess Effects on Stress , Burnout and Teaching Efficacy [J]. *Mind Brain and Education*, 2013( 3 ) : 182 – 195.
- [24] Fredrickson , B. L. , Coffey , K. A. , Pek , J. , Cohn , M. A. & Finkel , S. M. Open Hearts Build Lives: Positive Emotions , Induced through Loving-Kindness Meditation , Build Consequential Personal Resources [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2008( 5 ) : 1045 – 1062.
- [26] Kremenitzer , J. P. The Emotionally Intelligent Early Childhood Educator: Self-Reflective Journaling [J]. *Early Childhood Education Journal*, 2005( 1 ) : 3 – 9.
- [27] Mann , S. “People Work”: Emotion Management , Stress and Coping [J]. *British Journal of Guidance and Counselling*, 2004( 2 ) : 205 – 221.
- [29] Kotsou , I. , Nelis , D. , Grégoire , J. & Mikolajczak , M. Emotional Plasticity: Conditions and Effects of Improving Emotional Competence in Adulthood [ J ]. *Journal of Applied Psychology*, 2011 ( 4 ) : 827 – 839.
- [30] Weis , W. L. , Hanson , L. & Arnesen , D. W. The Use of Training Groups ( T – Groups ) in Raising Self and Social Awareness and Enhancing Emotionally Intelligence [J]. *Journal of Organizational Culture , Communications and Conflict*, 2009( 2 ) : 83 – 103.
- [31] Gottfredson , G. D. , Gottfredson , D. C. , Payne A. A. & Gottfredson , N. C. School Climate Predictors of School Disorder: Results from a National Study of Delinquency Prevention in Schools [J]. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 2004( 4 ) : 412 – 444.
- [33] Thapa , A. , Cohen , J. , Higgins-D’Alessandro , A. & Guffey , S. School Climate Research Summary

- [J]. National School Climate Center ,School Climate Brief ,2012 ( 3) : 1 – 21.
- [35] Fiorilli , C. , et. al. Teachers’ Burnout: The Role of Trait Emotional Intelligence and Social Support [J]. *Frontiers in Psychology* ,2019( 10) : 1 – 9.
- [36] Elliot , A. J. & Thrash , T. M. Approach Avoidance Motivation in Personality: Approach and Avoidance Temperaments and Goals [J]. *Journal of Personality and Social Psychology* ,2002( 5) : 804 – 818.
- [37] Mayer , J. D. , Salovey , P. & Caruso , D. Emotional Intelligence as Zeitgeist , as Personality , and as a Mental Ability [A]. Baron , R. & Parker , J. D. A. ( Eds.) . *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory , Development , Assessment , and Application at Home , School , and in the Workplace* [C]. San Francisco , CA: Jossey-Bass ,2000: 92 – 116.
- [38] Bandura , A. Self-Efficacy: The Exercise of Control [M].New York ,NY: W.H. Freeman ,1997: 6 – 15.
- [39] Morris-Rothschild , B. K. & Brassard , M. R. Teachers’ Conflict Management Styles: The Role of Attachment Styles and Classroom Management Efficacy [J]. *Journal of School Psychology* , 2006( 2) : 105 – 121.
- [42] Kelchtermans ,G. Teachers’ Emotions in Educational Reforms: Self-Understanding , Vulnerable Commitment and Micropolitical Literacy [J]. *Teaching and Teacher Education* ,2005( 8) : 995 – 1006.
- [43] Kelchtermans , G. Vulnerability in Teaching: The Moral and Political Roots of Structural Conditions [A]. Day ,C. & Lee ,J. C. K. ( Eds.) . *New Understanding of Teacher’s Work: Emotions and Educational Change* [C]. New York , NY: Springer ,2011: 65 – 84.

## **The Framework and Development Strategy of Teachers’ Social and Emotional Competence: Based on the Analysis of Foreign Literature**

ZHANG Jingjing

( School of Education , Zhejiang International Studies University ,  
Hangzhou , 310023 , China)

**Abstract:** Teachers’ social-emotional competence ( SEC) is an important factor affecting students’ development. Meanwhile, it is a prerequisite for teacher professional development. However, the theoretical research and practical exploration on teachers’ SEC in China are very limited. Drawing upon the analysis of foreign research, the framework of teachers’ SEC includes the “wheel framework” and the “three-dimensional framework”. Enhancing teachers’ SEC entails the joint action of individual, school and society: from the individual dimension, teachers need to take part in self-awareness activities; from the school dimension, it is necessary for school to construct a supportive system for the development of teachers’ SEC; and from the social dimension, there is a need to develop the macroscopic resources for the development of teachers’ SEC.

**Keywords:** teachers; social and emotional competence; framework; development strategy

( 责任校对: 林秋雨)