

做有社会情感能力的教师^①

文 | 张甄英¹ 王曦影²

【摘要】以情绪抵触和不满为代表的隐性冲突因其发生率高且形式隐蔽成为师生冲突最常见的形式，既不利于师生的身心健康，也不利于学校的和谐发展。社会情感能力作为应对师生冲突的良方，通过加强教师自我意识、自我管理、社会意识、人际技能、负责任地决策的能力，使教师精准地把握学生需求，科学理性地应对师生之间的隐性冲突。本文从教师的日常工作入手，结合师生交往、课堂教学、班级管理三方面，为建立积极的师生关系提供支持策略。第一，积极的师生关系需要教师良好的情绪认知与处理能力，并对学生行为进行洞察与反思。第二，课堂教学需要将社会情感元素融入师生的知识和人际参与两方面，助力学生成长。第三，班级管理要建立温馨的环境，从而赢得学生身体和心理的双重信任，同时管理与沟通时遵循倾听、表达同理、引导、建议四步沟通原则。

【关键词】社会情感能力 学科教学 班级管理

“我今天对学生吼了。”

“当学生在课堂上又调皮捣蛋时，我气得快要控制不住我自己了。”

“管理班级的压力太大了，我已经手足无措了。”

以上这些陈述对于中小学教师来说并不陌生。积极的师生关系是学校管理追求的重要目标，也是教师的职业初心之一。然而建立积极的师生关系并非易事。1993—2016年的调查数据显示，我国中小学师生关系令人担忧，师生之间呈现信任度低、冷漠化、冲突化的趋势^[1-4]。目前师生冲突的类型正在由显性冲突（肢体、言语攻击、口头争辩、轻微肢体摩擦）向隐性冲突（情绪抵触、不满情绪）转变。隐性心理冲突因其发生频率高、形式间接且隐蔽成为师生冲突最常见的表现形式。这一方面不利于教师个体的心理、情绪健康和职业发展，另一方面又对当事学生、学校、家庭

和社会等产生多方面的负面影响^[4]。

国际研究发现，提升教师的社会情感能力是应对生生矛盾、师生冲突的一剂良方^[5-7]。高社会情感能力能够使教师在教学工作中保持更从容、乐观、健康的精神状态，能够有效应对教学与班级管理的困难^[8]，能够积极应对与学生进行沟通或处理冲突时可能面临的情绪挑战^[9]。同时，教师自身社会情感能力的发展有助于提升教师的职业幸福感、心理健康、教学能力和工作表现。此外，教师社会情感能力还能够显著影响学生社会情感能力的发展。大量研究证据表明，首先，社会情感能力影响师生关系的质量。善于调节情绪的教师往往表现出更积极的情感和更高的工作满意度^[10-11]，能够更加热情、敏感地应对具有挑战性的师生关系，从而提升学生的适应力与学业表现。其次，教师为学生树立良好社会情感能力的榜样。学生将从

注释：

① 感谢北京师范大学、北京联合大学、北京中关村第四小学各项目负责人在“社会情感能力”项目中的积极实践，他们推动了研究的诞生与落地。

教师的日常工作中学会应对挫折、自我控制、保持专注、改变策略,并且,相对于传授学科知识,高社会情感能力教师表现出的倾听和同理心、能够在压力下保持冷静、发现学生的潜力,都能对学生的长远发展起到支持作用^[12]。最后,教师的社会情感能力将为学生提供一套有效的行为管理方法,为提升学生创造力、自主反思的实践提供支持^[9]。

一、什么是社会情感能力?

2020年,美国学术、社会和情感学习联合组织(Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, CASEL)提出了针对社会情感能力的最新定义,意指儿童与成人理解和管理情感、设定和实现积极的目标、感受和表达对他人的同情、建立和保持积极的关系以及做出负责任的决策的能力。本研究采用CASEL的核心指标,结合教师日常工作,将教师的社会情感能力定义为五大核心技能,即“自我意识、自我管理、社会意识、人际技能、负责任地决策”^[13],具体表现如下。

(1)自我意识:这要求教师了解自己的情绪、想法和价值观,能全面地看待自身的优点与缺点,悦纳自我;对自己有积极的认知,对自己充满信心。在工作中,教师清楚如何备课吸引学生,提高教学效率,清楚如何利用自身优势管理学生,相信自己在工作中有好的表现。同时,能够清楚感知自我的情绪状态,理解自我意识是如何影响了日常教学工作与师生关系的相处;最后,自我能够保持韧性,在遇到问题和困难时依然能够相信自己,有坚持下去的信念^[14-16]。

(2)自我管理:指教师在不同情境下有效地管理自己的情绪、想法和行为,努力实现目标的能力,包括自我照顾、自我管理、情绪调节、压力管理能力,以及实现个人或集体目标的动力^[15]。这要求教师具备在不同教学情境下积极调试自己的情绪反应,善于自我反思,有进取精神,即使在面临具有挑战性的情境

时也能够应对压力;在实现目标的过程中,遇到问题不气馁,积极请教他人,寻找解决办法。同时,自我有排解压力,放松心情的方法,如运用体育锻炼、音乐等方式调节情绪^[14,16]。

(3)社会意识:这要求教师能够尊重他人、尊重差异、平等对待学生。例如,给每个学生发言的机会,对任何学生不抱有偏见,不给学生贴标签,对处于家庭困境或学习困难的儿童给予特别的接纳和关注;能洞察他人的感受与体验,设身处地地考虑别人的感受,从学生的角度思考问题;能够依据学生的不同发展特点,为他们提供不同的指导和帮助,对每一位学生的发展都有信心^[14,16-18]。

(4)人际技能:指教师建立和保持健康和支持性的人际关系,并有效地与不同的个人和群体进行沟通的能力。这要求教师能够站在学生角度,理解、关爱、包容学生以及给予学生适当引导。一方面,在师生相处中,教师应善于倾听,在此基础上才能更好地实现理解、关爱、帮助他人;多采用鼓励的方式,夸奖学生的优点。另一方面,在处理生生关系,尤其是学生矛盾时,教师应多扮演引导者的角色,帮助学生反思矛盾发生的原因以及处理办法,采用民主协商的方式解决问题^[16-18]。

(5)负责任地决策:指教师关注个体的选择与行为在不同社会情境下产生不同后果的能力,教师能够多方位思考、综合考虑自己行为的后果,并在此基础上做出对自己和他人负责的决策。例如,在处理师生冲突时,展现积极平等的沟通方式,也将为学生开展友好交往表现示范作用^[16-18]。

二、如何成为具备社会情感能力的教师?

社会情感能力的学习离不开日常实践,教师社会情感能力的学习与提升需要嵌入教师的日常工作。一方面,需要建立积极和谐的师生交往关系;另一方面,更需要融合教师的学科教学与班级管理^[15-18]。

1. 师生交往

(1) 建立积极的师生交往需要良好的情绪管理能力。当学生违反教学规则、吵闹、干扰教学或不专心时,教师往往会感受到负面情绪,很难与学生保持积极的关系^[19-21]。长期来看,教师的愤怒或焦虑情绪会降低教师职业幸福感,更不利于与学生开展有效互动^[20, 22]。同时,缺乏情感能力的教师在师生互动中敏感性较低,给予学生的情感支持较少,学生的课堂成就动机较低^[23-24]。那么教师如何处理自我的负面情绪呢?布拉克特(Brackett)和沙洛维(Salovey)提出的“情商蓝图(EI Blueprint)”被广泛应用于教师社会情感能力培训中,该工具旨在帮助教师有效地管理个人的情绪与表达(如与愤怒的学生家长会面或者处理学生欺凌事件),共分为四个步骤:①识别情绪:你感觉怎么样?②运用情绪:你或者其他考虑过情绪带来什么样的结果吗?③理解情绪:是什么事情促使你产生了这样的情绪?④管理情绪:你或者他人过去(未来)如何管理这些情绪?一系列的追问对于理解、接纳情绪并作出积极的行动是至关重要的^[25]。

(2) 处理生生矛盾需要教师的洞察与反思。在社会情感能力帮助教师识别、控制、表达自己的情绪,开展和谐交往的同时,教师也可以将社会认知能力的“反思”融入日常实践中,引导学生理性处理冲突。“反思”包括理解具体情境中发生了什么,为什么,以及如何改变^[13]。例如,在处理学生矛盾时,教师可以遵循以下策略:第一步,关注学生矛盾发生的具体情境,让学生用自己的语言描述冲突情况,教师不要轻易下对错的结论;第二步,让学生自我反思引起冲突的原因以及冲突演变的整个过程,最先发生了什么,紧接着如何,最后如何造成了冲突,是否对冲突的过程与结果达成一致;第三步,引导学生表达由冲突引发的情绪,并思考如何解决与避免冲突(可以邀请学生列出解决办法的清单)。在此过程中,教师引导学生思考并选出合适的解决办法,让学生在沟通

中学会协商与妥协。

2. 课堂教学

社会情感能力作为影响教师教学效率与学生学业表现的重要因素,在国际上已经达成共识。其作用途径是将社会情感元素融入课堂的知识和人际参与两方面^[26-27]。具备社会情感能力的知识参与要求教师引导学生积极参与课堂,如倾听教学指示,参与小组合作,开展独立工作,掌控自我行为,开展自我计划,组织和完成任务。然而,师生冲突往往发生于那些不擅长交往的学生身上,他们往往难以遵从教学指令与同伴开展有效的合作,难以与他人建立积极的交往关系,并且对课堂环境有消极的看法^[28]。同时,教师给予这类学生的积极反馈和指导较少^[29-30],这造成了一个消极的反馈循环,使得不擅长交往的学生得到的支持更少,从而更不喜欢学校^[31]。因此,提高教学效率,建立积极的师生关系需要教师在知识和人际参与两方面做出努力^[28]。

在知识参与方面,教师可以在合作的内容、空间与时间方面给予学生充分的自主,合作的内容可以围绕课程的重难点;在个体态度上,教师应做到鼓励学生自我提问和寻求他人帮助;在课程内容上,为学生提供合作的机会与空间,给予学生合作过程的切实反馈,以帮助学生学会倾听与开展积极的交流。在人际参与方面,教师可以向学生展示教师对他的欣赏(例如,适当的眼神交流,称呼每个学生的名字);应对学生在课堂中的不当行为,教师提供适宜情境的民主协商程序;师生沟通过程中,尽可能采用支持的、鼓励的话语,为个体建立安全的空间,进一步促进其展现积极行为;避免采用责骂、惩戒、体罚等,更多选择理解与尊重的方式引导其自主反思;最后,教师应该示范处理自我情绪与行为的积极策略^[6]。

3. 班级管理

班级文化与氛围是在师生互动中不断建构的,其中之一就是班级规范^[32]。关于教师如何发挥学生建

构班级规则的能动性，将社会情感元素融入班级规范中，具体操作可以遵循以下策略。

(1) 营造支持型的班级氛围。建构温馨的班级氛围，可以从硬件设施和心理建设两个维度来进行。一方面，教师可以充分调动学生的积极性，鼓励学生进行教室装扮。另一方面，增强学生对于教师和同伴的信任。引导学生如何交到好朋友与解决同伴冲突是人际信任的重要方面。教师在此过程中可以采用主题班会、工作坊、绘本阅读的方式，带领学生思考什么是好朋友，以及和朋友发生冲突应该怎么办。

(2) 提供支持型的问题解决办法。面对课堂上注意力不集中、喜欢发脾气、不擅长交往等行为的学生，教师往往难以清晰了解他们的需求，提供精准的帮助，甚至在不自觉中采取了负面的行为引导，效果背道而驰。帮助学生解决问题的最好方法就是倾听。积极聆听的过程将帮助学生纾解情绪，增强学生对教师的信任，并强化了教师是可以倾诉的对象这一观点。帮助学生解决问题可以遵循以下四个步骤^[33]。

① 倾听：在听完学生的叙述之后再发表自己的意见和建议。如若教师当下无法及时倾听学生的需求，应该尽快主动找时间安排交流。倾听过程中应该保持认真和友好的肢体语言，保持开放的心态。

② 表达同理：努力站在学生的角度思考、理解他们。多给予学生正面的反馈，如“是的，我理解你”“是这样的”等鼓励性的语言。在提问时也尽量采用开放式的问题，如“这确实不容易，你当时是什么感觉”。

③ 引导：在倾听和接受的基础上，等待学生心情平复，再引导他们思考如何解决困难。

④ 建议：在完成以上步骤的基础上，最后再给出作为教师的建议。给建议时一定要正视学生的烦恼与需求，不要着急打断他们而输出自己的观点，不要急于教育他们，或一开始就摆出结论，不要用总结性的语言使谈话难以继续下去，更不要轻易给事情上纲

上线，对学生的人格进行负面评价。

参考文献

- [1] 张勉. 中小学师生关系的调查研究[J]. 心理发展与教育, 1993(4): 53-58.
- [2] 邹泓, 屈智勇, 叶苑. 中小学生的师生关系与其学校适应[J]. 心理发展与教育, 2007(4): 77-82.
- [3] 侯一波. 新形势下中小学师生关系存在的问题及对策——以江苏省淮安市为例[J]. 中国教育学报, 2013(S3): 39-40.
- [4] 程斯辉, 李汉学. 师生关系的异化及其治理——基于“学生欺师”现象的检视[J]. 教育研究与实验, 2016(6): 34-39.
- [5] BROWN J L, JONES S M, LARUSSO M D, et al. Improving Classroom Quality: Teacher Influences and Experimental Impacts of the 4rs Program[J]. Journal of Educational Psychology, 2010, 102(1): 153-167.
- [6] JENNINGS P A. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes[J]. Review of Educational Research, 2009, 79(1): 491-525.
- [7] COLLIE R J, SHAPKA J D, PERRY N E. School Climate and Social-Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy[J]. Journal of Educational Psychology, 2012, 104(4): 1189-1204.
- [8] 田瑾, 毛亚庆, 田振华, 等. 变革型领导对教师幸福感的影响——社会情感能力与师生关系的中介作用[J]. 教育学报, 2021, 17(3): 154-165.
- [9] MASHBURN A J, PIANTA R C, HAMRE B K, et al. Measures of Classroom Quality in Prekindergarten and Children's Development of Academic, Language, and Social Skills[J]. Child Development, 2008, 79(3): 732-749.
- [10] BRACKETT M A, PALOMERA R, MOJSA-KAJA J, et al. Emotion-Regulation Ability, Burnout, and Job Satisfaction among British Secondary-School Teachers[J]. Psychology in the Schools, 2010, 47(4): 406-417.
- [11] 刘万伦, 沃建中. 师生关系与中小学生学习适应性的关系[J]. 心理发展与教育, 2005(1): 87-90.
- [12] JONES S M, BOUFFARD S M. Social and Emotional Learning in Schools: From Programs to Strategies and Commentaries[J]. Social Policy Report, 2012, 26(4): 1-33.
- [13] 张静静. 教师社会情感能力框架及发展策略——基于国外文献的分析[J]. 全球教育展望, 2021, 50(8): 103-115.
- [14] JONES S M, BOUFFARD S M, WEISSBOURD R. Educators' Social and Emotional Skills Vital to Learning[J/OL]. Phi Delta Kappan, 2013, 94(8): 62-65[2013-05]. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/003172171309400815?journalCode=pdka>.

- [15] ALDRUP K, CARSTENSEN B, KÖLLER M M, et al. Measuring Teachers' Social-emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test[J/OL]. *Frontiers in Psychology*, 2020 (11): 892[2020-05-29].<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00892/full>.
- [16] 李明蔚, 毛亚庆, 顾欣. 教师社会情感能力对学生社会情感能力的影响: 多重中介效应分析[J]. *教师教育研究*, 2021, 33 (6): 24-31.
- [17] YODER N. Self-assessing Social and Emotional Instruction and Competencies: A Tool for Teachers[R/OL]. (2014-02-14) [2022-07-01]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553369.pdf>.
- [18] IZABELA Z, ROSARIO O R, RAQUEL M M, et al. Dimensions and Psychometric Properties of the Social and Emotional Competencies Questionnaire (SEC-Q) in Youth and Adolescents[J]. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2018, 50 (2): 98-106.
- [19] MCGRATH K F, VAN BERGEN P. Who, When, Why and to What end? Students at Risk of Negative Student-Teacher Relationships and Their Outcomes[J]. *Educational Research Review*, 2015, 14: 1-17.
- [20] ALDRUP K, KLUSMANN U, LÜDTKE O, et al. Student Misbehavior and Teacher Well-being: Testing the Mediating Role of the Teacher-Student Relationship[J]. *Learning and Instruction*, 2018, 58: 126-136.
- [21] NURMI J E, KIURU N. Students' Evocative Impact on Teacher Instruction and Teacher-Child Relationships: Theoretical Background and an Overview of Previous Research[J]. *International Journal of Behavioral Development*, 2015, 39 (5): 445-457.
- [22] KLASSEN R M, PERRY N E, FRENZEL A C. Teachers' Relatedness with Students: An Underemphasized Component of Teachers' Basic Psychological Needs[J]. *Journal of Educational Psychology*, 2012, 104 (1): 150-165.
- [23] SHEN B, MCCAUGHTRY N, MARTIN J, et al. The Relationship between Teacher Burnout and Student Motivation[J]. *British Journal of Educational Psychology*, 2015, 85 (4): 519-532.
- [24] KLUSMANN U, RICHTER D, LÜDTKE O. Teachers' Emotional Exhaustion is Negatively Related to Students' Achievement: Evidence from a Large-Scale Assessment Study[J]. *Journal of Educational Psychology*, 2016, 108 (8): 1193-1203.
- [25] BRACKETT M A, KATULAK N A. Emotional Intelligence in the Classroom: Skill-based Training for Teachers and Students[M]// CIARROCHI J, MAYER J D. *Applying Emotional Intelligence: A Practitioner's Guide*. London, UK: Psychology Press, 2006: 1-27.
- [26] MCCLELLAND M M, MORRISON F J, HOLMES D L. Children at Risk for Early Academic Problems: The Role of Learning-Related Social Skills[J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2000, 15 (3): 307-329.
- [27] MCCLELLAND M M, ACOCK A C, MORRISON F J. The Impact of Kindergarten Learning-related Skills on Academic Trajectories at the End of Elementary School[J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2006, 21 (4): 471-490.
- [28] RAVER C C, GARNER P W, SMITH-DONALD R. The Roles of Emotion Regulation and Emotion Knowledge for Children's Academic Readiness: Are the Links Causal?[M]// PIANTA R C, COX M J, SNOW K L. *School Readiness and the Transition to Kindergarten in the Era of Accountability*. Baltimore, USA: Paul H Brookes Publishing, 2007: 121-147.
- [29] ARNOLD D H, MCWILLIAMS L, ARNOLD E H. Teacher Discipline and Child Misbehavior in Day Care: Untangling Causality With Correlational Data[J]. *Developmental Psychology*, 1998, 34 (2): 276-287.
- [30] MCEVOY A, WELKER R. Antisocial Behavior, Academic Failure, and School Climate[J]. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2000, 8 (3): 130-140.
- [31] MURRAY C, GREENBERG M T. Children's Relationship with Teachers and Bonds with School: an Investigation of Patterns and Correlates in Middle Childhood[J]. *Journal of School Psychology*, 2000, 38 (5): 423-445.
- [32] CAPPELLA E, HAMRE B K, KIM H Y, et al. Teacher Consultation and Coaching within Mental Health Practice: Classroom and Child Effects in Urban Elementary Schools[J]. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2012, 80 (4): 597-610.
- [33] 教育部教师工作司, 联合国儿童基金会. 社会情感学习教师指导手册[R/OL]. (2020-11) [2022-06-13]. <https://www.unicef.cn/media/19041/file/%E7%A4%BE%E4%BC%9A%E6%83%85%E6%84%9F%E5%AD%A6%E4%B9%A0%E6%95%99%E5%B8%88%E6%8C%87%E5%AF%BC%E6%89%8B%E5%86%8C.pdf>.

本文系国家自然科学基金面上项目(项目编号: 62277005)与北京师范大学教育学部惠妍国际学院国际联合研究项目(项目编号: ICER202005)的阶段成果。

(作者系: 1. 北京师范大学教育学部教育基本理论研究院博士研究生; 2. 北京师范大学教育学部教育基本理论研究院教授, 博士生导师)

责任编辑: 孙昕