

doi:10.3969/j.issn.1671-0916.2024.02.013

# 社会情感学习及其课程的构建

## ——基于幼儿园课程的视角

○ 刘雨馨<sup>1</sup>, 曾彬<sup>2</sup>

(1. 西华师范大学教育学院, 四川南充 637000; 2. 西华师范大学学前与初等教育学院, 四川南充 637000)

**摘要:** 早期干预对学生成就具有重要意义。基于幼儿教育的视角, 对社会情感学习及其课程的构建展开研究非常必要。要建构以幼儿为中心、文化自信、全球化为主要价值取向的社会情感学习课程; 要设立社会情感课程的三维目标; 选择具有系统性、实用性的童性课程内容; 以多重性、灵活性为课程资源审议原则; 坚持进行多元、多样、动态化的课程评价体系。

**关键词:** 社会情感学习; 幼儿园课程; 儿童教育

**中图分类号:** G610 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0916(2024)02-0077-06

### 一、社会情感学习的研究与实践概述

20世纪80年代, 世界各国的学生在社会性交往与个人情感处理方面均面临不同程度的困难。美国、澳大利亚和欧洲一些国家开始将研究聚焦于此。1994年美国的CASEL(Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning)提出Social and Emotional Learning计划(简称SEL), 即社会情感学习。社会情感学习的核心是训练儿童或成年人在社会生活中发展有效基本技能(主要包括自我意识、自我调节、社会意识、人际关系技能和负责的决策)<sup>[1]</sup>。社会情感学习的概念及框架在实践中逐渐得到完善。2020年, 经过系统性澄清, 社会情感学习的实施影响因素较为清晰, 政府、家庭、学校、社区的责任也得以明确(图1)。

近年以来, 不同国家和地区的学者与研究机构竞相论证。研究表明, 幼儿期社会情感健康发展影响其早期学习与学业成功<sup>[3]</sup>; 参加过社会情感课程培训的学生明显在社会性发展上更有优势<sup>[4]</sup>。学界非常重视对社会情感学习的研究, 在理论基础得以确立和价值得到发掘后, 研究的重点转向社会情感学习课程设计。有研究者将社会情感学习课程

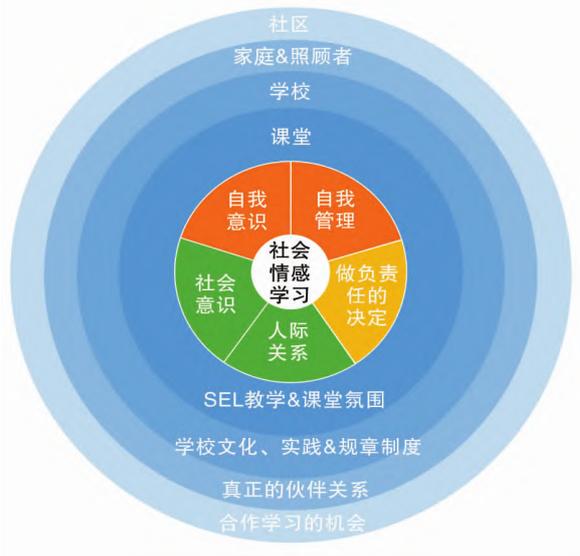


图1 社会情感学习概念框架<sup>[2]</sup>

收稿日期: 2023-09-17

基金项目: 西华师范大学2022—2024年度高等教育人才培养质量和教学改革立项项目(一般项目)“助推师范生认证, 实施培育痕迹管理——以学前教育专业为例”。

作者简介: 刘雨馨(2000—), 女, 西华师范大学教育学院硕士研究生, 主要从事学前教育研究。

通讯作者: 曾彬(1970—), 女, 西华师范大学学前与初等教育学院副教授, 主要从事学前教育研究。

设计标准概括为:符合学生的发展,本土化,系统性,综合性,有研究能证明其有效性和前瞻性<sup>[5]</sup>。社会情感能力以其独有的新颖性与复杂性成为很多研究者的研究选题,许多国家都已创立具有强烈本土色彩的社会情感学习评估标准与教学模型。美国 CASEL 采用社会情感学习政策发展该课程。澳大利亚教育研究委员会则在社会情感学习基础上提出了社会情感福利的概念。不同国家的相关研究不断证明着社会情感学习建设的必要性。英国 2018 年关于 SEAL 的报告强调,在社会情感学习课程干预时,家庭、学校和社区间应构建伙伴关系<sup>[6]</sup>。印度儿童发展中心医生 Nagaraj 指出,家长、教师都是学前儿童社会情感发展的助推手,家长在社会情感学习干预方面应予以高度配合<sup>[7]</sup>。我国也有研究者指出,儿童社会情感能力与学生家庭教养方式有关<sup>[8]</sup>。

目前,我国社会情感学习课程研究主要集中于对 3—12 岁儿童的研究。最早对社会情感学习进行研究的成果是 2007 年罗建河、陈建华有关教师如何用社会情感计划对学生集体进行管理的论述<sup>[9]</sup>。研究表明,我国幼儿园教师面临社会情感学习专业能力缺乏、与传统教育理念冲突、权威的评估工具缺乏,以及儿童个体性增强和家庭、社区干预明显等挑战<sup>[10]</sup>。

我国对 3—6 岁儿童接受社会情感教育的研究较晚,主要在 2015 年以后,而且成果不多。关于幼儿社会情感能力培养课程设计的研 究较少,其中多立足较发达城市,且以美国当前推行的社会情感学习课程为标准展开<sup>[11-12]</sup>;对欠发达地区幼儿社会情感能力培养的研究近年虽有上升趋势,但仍旧非常少见。2011—2016 年,我国教育部与联合国儿童基金会在西部农村学校启动了“社会情感学习(SEL)”项目;2016—2020 年的第二期试点工作得到社会较为广泛的认可。2021 年以后,《中国儿童发展纲要(2021—2030)》<sup>[13]</sup>、《全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划(2023—2025 年)》<sup>[14]</sup>等政策陆续出台,学生社会情感发展问题日益得到社会的重视。

## 二、构建社会情感学习课程的价值取向

### (一) 基于幼儿本位的社会情感学习课程的价值取向

幼儿园教育应以幼儿为本位。幼儿所处生活环境、文化背景、社会条件不同,我们在教育活动中,一定要关注幼儿的感受,因为幼儿是教育过程中积极的、主动的、创新的主体<sup>[15]</sup>。对社会情感课程进行价值设定时,教师应从幼儿视角判断其能否理解当下的课程,课程效果是否能达到最佳。这是教师在进行社会情感学习课程方案选择、形式制定、效果评估时必须考虑的问题。

### (二) 基于文化自信的社会情感课程价值取向

社会情感学习在西方价值观中被理解为“自我”与“社会”。长期以来,西方对“自我”的重视程度远高于“社会”,甚至对我国的集体主义有认识偏差,认为中国人大多数是舍弃自己成全别人<sup>[16]</sup>。中西价值取向的不同必然决定了中国的社会情感学习课程不能照搬国外经验,而是要对民族文化保持自信且为中华文明屹立于世界文明之林持续贡献中国的教育智慧。中国化的社会情感课程,应以发现与社会具有内在关联性情感的自我为课程导向<sup>[17]</sup>。总之,从幼儿园的社会情感课程价值取向的设计开始,就应当引导幼儿学习并认同中华优秀传统文化,重视自我与社会的关系,做具有建立人类命运共同体格局的中国人。

### (三) 基于全球化的社会情感课程价值取向

人类与社会发展相互依存、相互影响。我国应以海纳百川的气量,担起共建人类命运共同体的重任,全力培养能够应对全球化挑战的人才。社会情感课程的实施,必须要与世界接轨,培养幼儿的文化包容性,使他们学会尊重外来文化,去拥抱、感受世界文化的多样性<sup>[18]</sup>。

## 三、社会情感学习课程的体系构建

社会情感能力又被认为是个体进行内部发展以及在与他人交往过程中达成社会性目标的必备

能力<sup>[19]</sup>。有研究表明,那些能够自发设置并完成高学习目标、自律、自我激励、有效组织工作的学生不仅学得多,而且学业成绩也更好<sup>[20]</sup>。幼儿园开设社会情感教育课程非常必要。幼儿园课程是指教育者以一定社会性发展目标为导向,利用园所内提供的教育资源,依据在园幼儿的个体性、社会性需要,对其施以全面的教育影响,最终使其获得有益发展的全部活动<sup>[21]</sup>。幼儿园社会情感课程建设必须要以幼儿的全面发展为目标,将游戏与生活融入课程,并采用全方位、科学化的课程评价体系对其进行评价与调节。

### (一) 课程目标:基于五大标准的社会情感学习课程目标设置

教育部等部门要求:“把解决学生心理问题与解决学生成才发展的实际问题相结合,把心理健康工作质量作为衡量教育发展水平、办学治校能力和人才培养质量的重要指标,促进学生身心健康。”<sup>[22]</sup>社会情感学习是指儿童或成人理解和管理情感、设定和实现积极目标、感受和表达对他人的同情、建立和保持积极的关系及做出负责任的决定的过程<sup>[23]</sup>。社会情感学习能够渗透在幼儿一日生活中,同样可以依托特定课程进行培养。现有的社会情感学习课程的目标设置,多以 CASEL 提出的五大维度为框架,并依据本国实际进行调整与改动。幼儿社会情感课程目标的设置,必须要考虑我国的教育现状,符合课程目标设置的一般规律。

1. 认知目标:旨在培养幼儿对自我能力有现实评估,认识简单的情绪。首先,能够理解与正确对待自己的情绪,在力所能及的范围内帮助他人,能够从他人的角度看问题(共情能力)。其次,能够在自我能力范围内做出决策并将其作为目标坚持完成,知道合作(责任心、合作力)。最后,能够接收不同群体的文化,知道尊重别人也是一种美好品德(社交能力)。

2. 情感目标:旨在培养幼儿愿意管理自我意识、自我行为的能力,愿意接纳与包容来自不同背景、文化和环境中的他人并与之建立健康、积极的人际关系,使人与人之间通过情感连接起来。在集体中愿意与他人产生共情,愿意对自己的行为负责任。

3. 技能目标:旨在培养幼儿能够理解自我情绪,养成健康的自我意识,学会建立自己的关系网并在其中找寻适合自己的角色以维系同伴关系。在不同情形下,能够结合自我行为与社交互动做出力所能及的决定,并对自己的决定负责,能够在教师或家长的提醒下及时反思。

### (二) 课程内容:遵循系统性、实用性原则,构筑童性课程体系

幼儿园课程改革仍存在因教师专业素养不足导致整合课程零散、因政策实施不到位导致预设的课程与生成的课程严重不符而产生的断层现象严重、因缺乏系统整体的课程观念导致课程内容改革缺乏实际效力等问题<sup>[24]</sup>。因此,社会情感课程内容的确定,应当遵循系统性、实用性原则,并在此基础上构筑多元化、生活化的童性课程体系。

1. 课程内容应具有系统性、实用性。社会情感学习课程系统性和实用性的体现是:(1)课程内容与各年龄段幼儿发展的一般性特征相适应,由单一到多元。(2)课程内容贴近幼儿的日常生活,使幼儿在课程实施过程中学会交往并能够将问题解决策略运用于生活中。教师要充分利用适切情境,在真实状态下锻炼幼儿的社会情感能力,及时帮助幼儿进行反思。

2. 构筑多元化、生活化的童性课程体系。(1)课程内容要多元化:小班主要设置认识自己、认识自己的情绪、认识他人、愿意进行社会活动等方面的课程内容;中班则主要设置理解、表达自己的情绪,在教师的帮助下解决坏情绪,能够简单理解他人情绪,与同伴发生冲突时能够在调节下和解等方面的课程内容;大班则主要设置能树立目标意识、负责的意识,独立解决自己的简单情绪,并能够移情他人,在与同伴冲突时能够友好协商、找到相处之道。(2)课程内容要生活化:关注幼儿的“现时”生活并把握其生活节奏。社会情感学习课程不应当局限于正式性课程,在幼儿一日生活中有比正式课程占比更大、发生社会情感交流更多的时段,教师应当随时留意。

### (三) 课程资源:遵循多重性、灵活性两大原则

资源是幼儿园课程建设的起点,它可以是自然资源,还可以是人文资源<sup>[25]</sup>。教师选择课程资源时,要注重多重性、灵活性。

当前我国的社会情感课程主要在上海、杭州等地实施,多采用故事、游戏、歌曲、挂图、玩偶等为课程资源。在进行社会情感课程资源的选择时,教师要注重资源的可利用性,保证资源可利用程度高;可采用集介绍、表达与帮助解决情绪于一体的绘本故事,同时设置相应环境,引导幼儿巩固课上所学。将与情绪相关的所有课程纳入同一绘本,形成体系。在选择社会情感课程资源时,要注意课程资源的灵活性,注重本班幼儿的实际,灵活处理课程资源。例如,对多血质特征明显的幼儿,采用角色扮演、情境再现、社会实践等形式让幼儿亲身体验,对黏液质特征明显的幼儿,采用寓言故事、使用挂图等形式。

### (四) 课程实施:遵循自中而上策略,坚持实践性、生活性两大原则

基于幼儿具象化的生理特性,结合当前教师惯用的依托五大领域、区域活动、主题活动的课程实施形式,对社会情感课程实施提出要求:遵循实践性、生活性原则,以自中而上为主要策略。

1. 遵循自中而上策略。McNeil 依据课程决策方的不同,提出“自中而上”的课程策略,即以学校为中心,组织专业化教研团队,依据国家、地区的政策要求,结合时代发展需要与学校现状,自主选择相对应的课程实施策略<sup>[26]</sup>。在实施社会情感课程时,一方面要减轻“自下而上”策略带来的教师教研压力,另一方面要为居于“自上而下”课程策略下的教师赋能。提升教师、幼儿话语权,并将教师、幼儿、家长、专业教研员纳入有效管理范围。教师以幼儿当前社会性发展为切入点,对后续认识自我与社会,培养责任感、共情能力等学习内容进行计划与修订,进而实施与调整,形成良性循环过程。

2. 坚持实践性、生活性两大原则。社会情感学习在国内又被称作情商学习,它无法与社会脱离,也无法与生活、实践脱离。前文提到“自中而上”的课程实施策略在一定程度上表明社会情感学习课程应当以实践为取向,教师要结合幼儿发展、本土特色、时代需要选择课程实施形式,在课程实施时也要考虑如何进行课程延伸,让幼儿运用所学策略,最后通过家长反馈、教师观察等手段对课程效果进行评估与修订。遵循生活性原则,教师一方面要观察本班幼儿,通过大多数幼儿日常表现选择合适的课程资源。比如,幼儿已经能够自己做决定但还意识不到责任感,常常中途放弃,这对这种情况,教师应选择与责任感、评估自己能力相关的课程资源,采用情境还原或讲述绘本故事的形式。另一方面,课程实施时应利用幼儿熟悉的场景,将他们身边发生的事情纳入课程中,方便幼儿对知识的内化。

### (五) 课程评价:注重多元、多样、动态化特征

课程评价是以相关课程特点和构成要素为依据,通过收集和分析比较系统全面的有关资料,科学判断该课程价值和效益的过程<sup>[27]</sup>。课程评价具有诊断、导向、调节功能。社会情感学习课程评价对未来社会情感课程的目标制定、内容选择与组织实施等具有导向作用。因此,要对社会情感学习课程进行动态多元科学化评价,以助其发展。

1. 评价主体多元化。社会情感学习课程的评价对象包括教师、幼儿、园所、家长。教师、幼儿是社会情感学习课程的实施者与接受者。教师在进行课程干预时,要获得对每个幼儿的正确理解,客观并及时做出有利于幼儿发展的决策,成为幼儿真实生活的观察者,而不是判定者;要注意幼儿是否理解课程内容,能否将上课所学的社会性策略运用于一日生活中,如若不能,教师应改进后续的课程计划;应当以幼儿为本,倾听幼儿对本次活动的意见,让幼儿具有一定的自我意识,能够自评或进行互评,提升社会情感能力。家长在进行社会情感课程评价时,应当了解幼儿园该项课程的实施情况,要结合幼儿日常在家表现,通过早晚接送、家校联系簿、家长论坛、家园开放日等形式对幼儿的自我

意识、自我管理、社会意识、人际关系技能、责任心进行评价,方便教师、园所开展后续教学工作。教师和园所管理者完全无视家长的评价不可取,但也不能完全依赖家长的评价,必须要分清教师评价、幼儿评价、家长评价的主次。教师在进行课程评价时可将幼儿、家长及自身纳入评价过程,共同完成最终评价。

2. 评价内容多样化。(1)课程方案评价:应当注重对课程目标、课程内容的评价。社会情感课程的开设,要以帮助学生认识自我、认识社会、组建良好的人际关系并对自己的决策负责为教学目标。在幼儿园开设社会情感课程,必须要根据幼儿所处的不同发展阶段设立短期目标、中期目标、长期目标;课程内容要具有童性,教学资源的选取、教学形式的采用必须要立足于幼儿的视角。(2)课程实施评价:教师要注意幼儿的课程专注度,活动形式是否将预设性与生成性相结合,在课程实施时是否有相应的氛围与之契合,将解决情绪问题、关心他人、尊重他人、负责任等社会情感核心素养纳入正式教学过程中。教师是否以幼儿为中心,采用较合适的教学形式,如在开展“邀请别人”主题活动时将情景设置与故事法相结合。教师在课程实施过程中的各个环节是否环环相扣,紧密结合。(3)课程效果评价:教师要对幼儿的社会情感学习效果予以及时评估。评估内容主要有:幼儿能否准确判断并表达简单的情绪,如悲伤、快乐、生气;能否认识到自己的兴趣喜好与能力优势;能否对消极情绪加以控制,并在教师的引导下寻找解决方法,在日常生活中面对小失败重整旗鼓、再探优径;能否理解并同情他人,产生共情并将之表达出来;能否欣赏自我、他人的优点;能否在生活中建立并维持健康、积极的人际关系,在一定情况下愿意寻求帮助,并能尝试解决同伴冲突;能否在自己力所能及的范围内考虑规则、尊重他人、做出正确且恰当的决策,并对之负责。

3. 评价方式动态化。采用发展性评价与表现性评价相结合,辅之以云储存的方式对社会情感课程进行评价。这两种评价方式有异有同,表现性评价强调的是在真实情境下对幼儿的举动进行评价,而发展性评价则强调利用多种评价方法全面了解幼儿的学习与发展<sup>[28]</sup>,但二者都十分注重评价学生的学习过程与效果。因此,在对社会情感学习课程进行评价时,要重视真实情景中幼儿对于自我和他人的行为态度,以及在遇到挫折与困难时的选择。因为社会情感课程的重点不全在于知识与策略的学习,更重要的是对幼儿日常态度的培养。幼儿一直处于发展阶段,单一的评价方式不能全方位地评估幼儿的能力,因此必须采用发展性评价与表现性评价相结合的方式对幼儿进行全面的评价。云储存是“互联网+”时代的必要手段。幼儿园可建立网上云系统,储存幼儿入园以来的重要资料。这不仅有利于对教师进行评价,还有利于幼儿园下一步对教学目标的调整,既减轻了教师的工作负担,也为幼儿和家长留存了幼儿成长的珍贵资料。

社会情感学习主要脱胎于学校干预与管理,其最初的功能是减少学生校园暴力、青少年犯罪等不良社会行为的发生。越早进行社会情感干预,学生成就越高。因此,在幼儿园阶段进行社会情感学习课程实践,对促进幼儿健康成长、培育幼儿的社会责任感等,具有重要的意义。幼儿园阶段的社会情感学习课程的实践探索,势在必行。

#### 参 考 文 献:

- [1] CASEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs[R]. USA: Chicago, 2003.
- [2] CASEL. What Is the CASEL Framework? [EB/OL]. (2020-12-15) [2024-03-10]. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>.
- [3] Bagdi A, Vacca J. Supporting early childhood and social-emotional well-being: The building blocks for early learning and school success[J]. Early Childhood Education Journal, 2005(3): 145-150.
- [4] Taylor R D, Oberle E, Durlak J A. Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning

- interventions: A meta-analysis of follow-up effects[J]. Child development, 2017(4):7.
- [5] 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(1):644-681.
- [6] Berman S. The Practice Base for how we learn supporting students' social emotional and academic development[J]. Aspen Institute, 2018(1):1-16.
- [7] Nagaraj A, Rajaraman K. Social and emotional learning program among preschool children[J]. India Pediatrics, 2021(6):592.
- [8] 杨传利, 林丽珍. 家庭教养方式与学生情绪调节能力的关系——基于社会情感学习(SEL)背景下的实证研究[J]. 广西师范学院学报(哲学社会科学版), 2017(3):136-143.
- [9] 罗建河, 陈建华. 试论社会情感学习计划与班级的有效管理[J]. 江西教育科研, 2007(3):69-71.
- [10] 张瑞瑞. 美国学前社会情感学习项目的经验、挑战及启示[J]. 学前教育, 2020(11):4-7.
- [11] 沈伟, 陈莞月. 美国伊利诺伊州儿童社会情感学习标准的落实——基于霍尼格政策实施理论的分析[J]. 学前教育研究, 2021(3):15-25.
- [12] 余利, 何冉, 李曜彤, 等. 基于社会情感学习的幼儿园绘本教学行动研究[J]. 幼儿教育, 2022(33):7-12.
- [13] 国务院. 中国儿童发展纲要(2021—2030)[EB/OL]. (2021-09-27)[2023-07-15]. [https://www.nwccw.gov.cn/2021-09/27/content\\_295436](https://www.nwccw.gov.cn/2021-09/27/content_295436).
- [14] 教育部. 全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划(2023—2025年)[EB/OL]. (2023-04-27)[2023-07-15]. [http://wap.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe\\_943/moe\\_946/202305/t20230511\\_1059219](http://wap.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_943/moe_946/202305/t20230511_1059219).
- [15] 刘晓东. 论儿童本位[J]. 教育研究与实验, 2010(5):25-28.
- [16] 郝大维, 安乐哲. 汉思维的文化探源[M]. 施忠连, 译. 南京:江苏人民出版社, 1999:133.
- [17] 游韵. 中国文化观照下的社会情感学习[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2022(2):38-47.
- [18] 陈小丽, 曾彬. 基于多元文化的幼儿园国际理解教育课程建构[J]. 陕西学前师范学院学报, 2022(1):41-49.
- [19] Elias M J, Zins J E, Weissberg K S, et al. Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators[J]. Association for Supervision and Curriculum Development, 1997(2):172-176.
- [20] Duckworth A L, Seligman M E P. Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents[J]. Psychological Science, 2005(12):939-944.
- [21] 曾彬. 幼儿园课程[M]. 北京:清华大学出版社, 2017:13.
- [22] 教育部等十七部门关于印发《全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划(2023—2025年)》的通知[EB/OL]. (2023-04-27)[2023-08-03]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe\\_943/moe\\_946/202305/t20230511\\_1059219](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/moe_943/moe_946/202305/t20230511_1059219).
- [23] 王娟. “社会情感学习”课程实施中的教师能动性研究:以两所幼儿园的教师为案例[D]. 上海:华东师范大学, 2021:7.
- [24] 孙蕾蕾, 房阳洋. 从分科到整合:新中国幼儿园课程内容改革回顾与展望[J]. 中华女子学院学报, 2020(3):114-119.
- [25] 秦红. 坚守儿童立场的幼儿园课程资源审议[J]. 学前教育研究, 2022(3):87-90.
- [26] McNeil J D. Curriculum: a Comprehensive Introduction[M]. 5th ed. New York: Harper Collins College, 1996:44.
- [27] 史晓波, 桂诗章. 多元评价视角下的幼儿园课程评价[J]. 江西教育科研, 2007(6):82-83+100.
- [28] 于开莲. 发展性评价与相关评价概念辨析[J]. 当代教育论坛(宏观教育研究), 2007(3):36-38.

[责任编辑 尘外]