

国际视野下职前教师社会情感能力框架与培养策略研究

张佳伟, 陆靖炎

(苏州大学教育学院, 江苏苏州 215123)

[摘要] 教师社会情感能力不仅直接影响学生社会情感能力, 且有利于教师自身专业发展。职前阶段对于教师社会情感能力的培养起着重要作用。通过对国际文献进行梳理, 职前教师社会情感能力框架有亲社会课堂模型、社会情感文化锚定框架以及教师茁壮成长框架。职前教师社会情感能力的提升可以从课程教学、质量保障以及政策支持三方面进行策略总结。

[关键词] 职前教师; 社会情感能力; 培养策略

[中图分类号] G650 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672-5905 (2023) 04-0122-07

DOI:10.13445/j.cnki.t.e.r.2023.04.015

The Framework and Cultivation Strategy of Pre-service Teachers' Social and Emotional Competence from an International Perspective

ZHANG Jiawei, LU Jingyan

(School of Education, Soochow University, Suzhou, Jiangsu, 215123, China)

Abstract: Teachers' social emotional competence (SEC) not only directly affects students' SEC, but also contributes to teachers' professional development. The pre-service stage plays an important role in the cultivation of teachers' SEC. Through the review of international literature, the framework of pre-service teachers' SEC includes "The Prosocial Classroom Model", "Social, Emotional, and Cultural Anchor Competencies Framework" and "The Framework for Cultivating Teacher Thriving". The promotion of pre-service teachers' SEC can be summarized from three aspects: curriculum and teaching, quality assurance and policy support.

Key Words: pre-service teacher, social emotional competence, cultivation strategy

“加强师德师风建设, 培养高素质教师队伍”是党的二十大立足新时代教育高质量发展作出的重大部署, 也是教师教育应有的使命担当。加强师德师风建设是培养高素质教师队伍的首要之义。《新时代基础教育强师计划》提出, “常态化推进师德师风涵养”“将师德教育贯穿教师培养的全过程”。^[1]而在师德培养过程中, 教师自身的情感教育能力和教学情感等因素具有重要价值。在学术研究领域, 教

师社会情感能力日益成为教师教育领域的新兴热点。社会情感能力 (Social Emotional Competencies) 是一种非认知能力, 是儿童或成人在成长与发展的复杂情境中掌握和应用一系列与个体情感和社会性发展有关的核心能力。社会情感能力是影响学生学业及人生成功的重要因素, 其发展已成为当前各国教育政策和实践中的重要内容。^[2]教师社会情感能力不仅直接影响学生社会情感能力, 且有利于教师

[收稿日期] 2022-12-19

[基金项目] 2021年度江苏省社会科学基金项目 (21JYB019); 江苏省教育科学“十四五”规划专项课题 (JJZL/2021/01)

[作者简介] 张佳伟, 苏州大学教育学院副教授, 苏州大学师范学院副院长, 博士, 主要研究方向为教师教育与教育管理; E-mail: jwzhang@suda.edu.cn。

自身专业发展。职前教师关于社会情感能力的学习是支撑其学术性学习的必要基石,而非可有可无的附庸技能。^[3]为此,国际上已在积极探索职前教师社会情感学习。我国目前关于职前教师社会情感能力的研究还有待丰富,正如王卓等所指出的,职前教师社会情感能力的培养已成为这个领域“缺失的一片”。^[4] 本文将对国际上近年来有关职前教师社会情感能力培养的研究进行梳理,以期丰富相关领域的知识基础。

一、职前教师社会情感能力的发展脉络

(一) 教师社会情感能力

社会情感能力是从情绪智力的研究中发展而来。20世纪末,美国、新加坡、英国、澳大利亚等国纷纷致力于社会情感能力的理论研究与实践探索,在世界基础教育领域掀起一场以提升学生社会情感能力为旨趣的改革浪潮。1994年,关于社会情感学习的国际组织(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning,简称CASEL)正式成立。随着实证研究和教育实践不断深入,CASEL逐渐致力于制定和完善社会情感学习标准、推动社会情感学习相关政策的制定、评估社会情感项目的有效性等工作。与此同时,教师社会情感能力的培养也开始受到越来越多的关注。

教师社会情感能力是一种重要的教育资源,有利于促进学生健康成长。一方面,教师社会情感能力在维持师生关系、管理课堂以及实施学生社会情感能力项目中发挥着重要作用。^[5] 另一方面,社会情感能力较高的教师能够在教学中为学生提供更多的情感支持,为学生营造出安全、关爱且积极的学习环境。^[6]

教师帮助学生提升社会情感能力的过程,也是自我成长和发展的过程。具备较高社会情感能力的教师往往能够正确处理职业生涯发展各阶段出现的包括无措、沮丧和疲倦等问题,不断向着职业专业化发展。Meta分析结果显示,经过社会情感学习项目的干预,教师的职业倦怠感得到明显缓解,并获得了更多的个人成就感。^[7] 同时,研究表明教师社会情感能力与其自我效能感、组织承诺以及工作满意度呈正相关。^[8] 这是因为社会情感能力较高的教师更易获得积极的情绪体验,能够与同事、领导、家长以及学生建立更积极的关系,并获得更多

的职业幸福感。

(二) 职前教师社会情感能力

社会情感能力的发展贯穿于教师的整个职业生涯,包括职前准备阶段。大型调查结果显示,美国大部分教师理解和重视学生社会情感能力的培养,但由于接受的培训有限,无法满足学生发展的需要,因此多数教师表示希望能够将社会情感能力相关内容的学习纳入教师专业发展过程。^[9] 相比于在职教师的工作量以及职称评级的压力,职前阶段则是学习并实践社会情感能力的最佳时期。^[3] 有学者在分析职前教师在校四年期间的心理健康成长轨迹后发现,学习能促进职前教师社会情感能力和幸福感的增长。^[10] 也有研究指出,将社会情感能力相关内容融入教师教育课程,能有效加深职前教师对青少年社会情感能力的理解,提升其社会情感能力,^[11] 并发展专业思维习惯。^[12] 我国学者张幽桐通过比较国内外职前教师教育的相关政策与标准,提出社会情感能力的培养在很大程度上取决于职前的师范教育质量。^[13]

二、职前教师社会情感能力框架

根据目前国外已有的研究,本文将着重介绍三种教师社会情感能力框架,包括亲社会课堂模型(The Prosocial Classroom Model)、社会情感文化锚定框架(Social, Emotional, and Cultural Anchor Competencies Framework)以及教师茁壮成长框架(The Framework for Cultivating Teacher Thriving)。亲社会课堂模型作为专门描述在职教师社会情感能力的模型,为大量实证研究提供了理论支撑。也有学者基于该模型对职前阶段的教育实践活动进行研究,进一步拓展了该模型的应用范围。社会情感文化锚定框架聚焦于职前教师社会情感能力发展,为教师教育者描绘了一幅社会情感能力教学路线图。教师茁壮成长框架则适用于教师职前和职后的各个阶段。

(一) 亲社会课堂模型

CASEL将社会情感能力定义为获取并有效运用知识、态度和技巧以此识别和管理情绪,培养关爱他人,做出负责任的决策,建立积极人际关系以及灵活应对挑战性情境的能力,并进一步提出了社会情感能力的五维模型。^[14] 在此基础上,Jennings和Greenberg将社会情感能力嵌入课堂环境,揭示了

教师社会情感能力的作用机制。^[15]他们认为,教师社会情感能力通过师生关系、班级管理以及社会情感学习项目的实施作用于课堂氛围,进而对学生社会情感能力和学业成就产生影响,且该过程并不是单向、线性的。具体作用过程如下(见图1)。

首先,教师社会情感能力促进健康师生关系的建立和发展。师生关系的质量在一定程度上取决于教师如何管理自身负面情绪。^[16]这正是教师自我意识和自我管理能力的体现。同样,人际技能也是教师发展和维护积极师生关系的关键能力之一。人际技能水平较高的教师能够在教育教学工作中与学生进行友好交往。

其次,教师社会情感能力有助于实现有效的课堂管理。有效的课堂管理方式通过鼓励性指导和预防性策略建立起温暖、支持性的学习社区,进而发展学生的亲社会与合作能力,而非通过惩罚等强制性措施控制消极行为。^[17]当教师具备较高的社会意识、自我管理与人技能时,能在具有挑战性的情境中以适当的方式处理冲突,进行正确的行为管理与干预。

再次,教师社会情感能力推动社会情感学习项目的有效实施。已有研究证明了社会情感学习项目对学生社会情感能力以及学业成就提升的有效性,^[18]而项目成功实施的关键在于教师具备一定的社会情感能力,为学生创造一个有利于社会情感学习的环境。Jennings 和 Greenberg 概念化了模型的以上三个变量与积极课堂氛围之间的作用关系,认为教师社会情感能力通过三个变量构建起亲社会的课堂氛围,进而支持学生社会情感能力和学业成就的发展。同时,模型中每个变量之间是相互影响的,如课堂氛围的改善可以增加师生互动、优化师生关系。

最后,课堂外的各种环境因素可能会对教师社会情感能力产生影响。这些因素包括学校领导、校园文化、社区文化,以及地方教育政策等。

亲社会课堂模型强调教师社会情感能力对有效教学的重要性,而能力的提高与教学实践密不可分。对于职前教师而言,教育实习是提升社会情感能力的重要环节。一项针对职前教师的对照试验发现,与对照组相比,接受过正念训练的职前教师在教育实习中往往能建立更积极的师生关系、进行有效的课堂管理、促进学生学业成就的提升,并且其社会情感能力得到更为显著的发展。^[19]

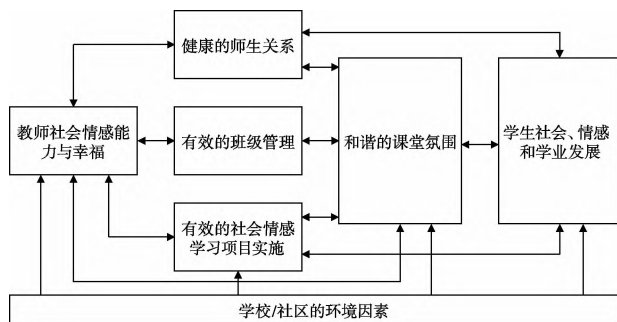


图1 亲社会课堂模型

(二) 社会情感文化锚定框架

美国圣何塞州立大学(San Jose State University, 以下简称 SJSU)的全人教育与实现联合会(The Center for Reaching and Teaching the Whole Child, 以下简称 CRTWC)在 CASEL 提出的五大核心能力基础上对教师社会情感能力进一步细化,锚定了七大核心能力,包括建立信任关系、促进自我反思、培养成长性思维、培养毅力、建立社区、促进协作学习,以及有效应对差异。CRTWC 还将社会情感学习与文化响应式教学相结合,提出了社会情感文化锚定能力框架,旨在为教师教育者提供一种系统化使用社会情感能力支持学术教学的路线图。^[3]框架着重强调了探索假设和信念、示范、实践、反思的迭代过程(见图2)。四个步骤相互影响,共同促进教师社会情感能力的发展。

第一,探索假设和信念。教师是社会情感教育的直接承担者,是否重视社会情感学习以及具备相应的能力在很大程度上受到教师信念的影响。对社会情感学习保持积极态度的教师,能够理解社会情感学习的意义并对实施教学充满信心。因此,只有教师接受并赞同社会情感能力的重要性和必要性,才会有接下来的示范、实践和反思。

第二,示范。即在课堂教学中,提供基于社会情感视角的有效教学案例。教师不仅可以让学生在小组中讨论和分析相关的教学案例,还可以通过教育实践为学生提供现场示范。现场观察有利于学生了解教师使用社会情感文化锚定框架进行教学的过程,进而形成对框架的深刻理解,并对自身的相关信念进行挑战或确认。

第三,提供实践机会。在教师准备环节,学生进行持续的实践和反思是至关重要的。理论的教授只能帮助学生了解社会情感学习的表层,而想要让其社会情感能力深化发展,则必须发挥实践的作用。

第四,反思。学生通过反思,回顾实践中自身

的社会情感能力和教学信念。教师可以采取鼓励学生回顾和模拟教学中的思维过程、在学习小组中分析自身社会情感能力的优势与劣势等策略,帮助学生进行自我反思。反思与实践相结合,促使学生不断更新对社会情感学习的信念和假设。

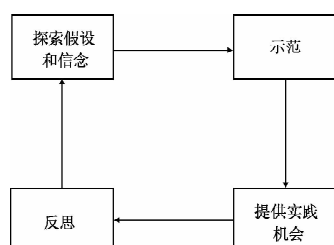


图2 CRTWC 社会情感能力教学框架

(三) 教师茁壮成长框架

社会情感能力是促进教师成长的重要因素,并受到不同情境与个体差异的影响。Collie 与 Perry 基于自我决定理论与社会情感能力相关文献中的概念基础,提出了教师茁壮成长框架(见图3)。^[20]自我决定理论认为,通过满足三个基本心理需求——自主、能力以及归属需求的社会情境能够促进外部动机内化,使个体保持良好的心理状态并产生积极的行为结果。^[21]框架的主体部分由满足基本心理需求、促进自主动机和行为组成,反映了教师社会情感能力发展的迭代过程。

基本心理需求是迭代过程的第一部分, Collie 与 Perry 基于社会情感能力相关概念,对框架中的基本心理需求进行重新定义。社会情感自主需求,即教师可以选择如何在工作中发挥社会情感能力并体验到自主性。社会情感能力需求,指教师对自身社会情感能力达到某个水平的信念,并相信自己能胜任相关活动。归属需求,即教师需要来自周围环境或其他人的支持和关心并获得归属感。根据自我决定理论,当三个基本心理需求得到满足时,个体动机将得到内化。

迭代过程的第二部分是社会情感自主动机。自主动机是指由自决权、意志和选择驱动的行为规范。^[21]在该框架中,社会情感自主动机包括内部与外部动机。内部动机是教师在兴趣或享受等个人意志驱动下的行为,如从教学过程中获得的乐趣促使教师发展社会情感能力;外部动机是教师受到外界环境的制约而产生的行为,通常需要个体付出一定的意志和努力,如通过学习社会情感教学策略提高课堂管理效果,进而获得学校领导和家长的认可。

当教师的自主动机越高,就越可能采取积极的社会情感策略。这就构成了迭代过程的第三部分——社会情感能力行为。社会情感能力行为是指采取正念练习、反思负面情绪、设定建设性目标、寻求适应性帮助等行为或策略。^[20]通过采取并强化社会情感能力行为,满足教师的基本心理需求。同时,其心理韧性和幸福感也得到提升。反过来,当教师的心理韧性和幸福感程度越高,就越有可能采取社会情感能力行为。

需求支持是整个框架的起点,促进了整个职前与职后阶段教师社会情感能力发展的迭代过程。框架中的三类需求对应着三方面的支持。一是社会情感自主支持,即学校领导要有意识地培养教师在社会情感方面的自我意识。在职前阶段,社会情感自主支持则对教师教育者提出了更高的要求。二是社会情感能力支持,即学校为教师提供与社会情感相关的专业学习机会。专业学习是促进教师社会情感能力发展的核心途径,尤其是集中在职前阶段的专业学习有助于教师在实践中更积极地使用社会情感教学策略。三是归属支持,包容和关怀的学校领导或教师教育者能为教师提供情感支持,让教师获得归属感。需求支持的满足促进教师社会情感能力得以不断发展。

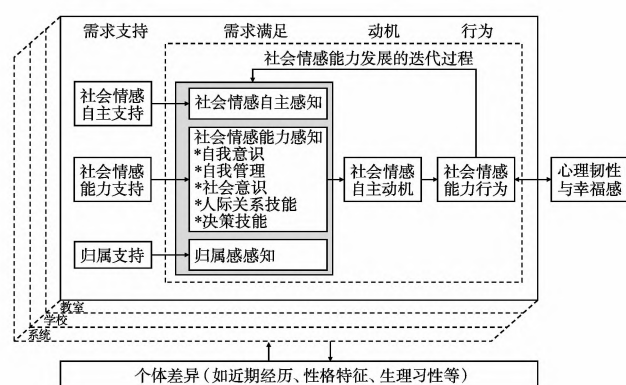


图3 教师茁壮成长框架

三、提升职前教师社会情感能力的策略

目前,国外对教师社会情感能力的研究和实践已取得一定进展,职前教师社会情感能力的提升策略主要包括以下三个方面。

(一) 创新课程内容,提高教师教育质量

课程教学方面,将社会情感能力培养纳入教师教育课程。实践与理论教学相结合,设计适合本土

化的职前教师社会情感能力培养的课程模块,增强职前教师的自我意识、自我管理、社会意识等能力。

当前各国在创新职前教师社会情感能力培养方面积累了丰富的经验。澳大利亚一所大学的教师培养项目强调“情境学习”,旨在鼓励学生通过积极参与一系列在真实情境中教授和发展社会情感能力的活动,探索青少年的社会情感发展属性。课程学习过程中,学生会定期举行研讨活动,根据自身实践经历,围绕对社会情感学习的理解以及如何将社会情感学习嵌入不同学科领域的课堂活动等问题进行交流探讨,以此来发展学生的教学信念。研究表明,通过该课程的学习,学生的社会情感能力得到了显著提升,并且他们对于青少年社会情感能力发展特征与教学策略相适应的思考在不断加深。^[22]而新加坡国立学院以本国价值观为驱动,创设了“团队服务学习”(the Group Endeavours in Service-Learning,简称 GESL)课程。服务学习强调培养学习者的社会服务意识和公民责任感,与新加坡政府提倡的以价值观为核心的全面教育相吻合。^[23]GESL 课程要求职前教师积极参与社区服务项目,培养其关心、尊重、责任感等品性,并发展反思、创新、社会情感等重要能力。研究证明,通过 GESL 课程学习,职前教师在自我意识和社会意识方面有了较大程度的提升。^[24]

(二) 构建教研共同体,优化职前教师培养方案

质量保障方面,形成协同培养的教研共同体,开展基于培养过程的循证分析。高校与中小学在职前教师社会情感能力的培养过程中协同教研,同步实证研究以评估课程的有效性,形成职前与职后相互衔接的社会情感能力实践方案。

美国高校积极发展与当地学校的合作关系,共同制定了丰富的职前教师培训计划,并开展了一系列研究。以圣何塞州立大学(SJSU)的教师教育项目为例。在 CRTWC 的支持下,社会情感学习逐渐融入 SJSU 的师资培养计划,并通过与中小学合作,以多种方式促进教师成长。一方面,CRTWC 通过建立专业学习社区,与教师教育者、职前教师、在职教师,以及专业独立机构一起开发和试验各种教学和评估工具,包括社会情感能力自我评估表、教师课堂观察标准等。另一方面,在当地教育行政部门支持下,学区内各学校遴选出“合作教师”。这既能提供优秀的教学示范,也能更好地指导和监督职前教师的社会情感教学实践活动,弥补

高校教师教育课程中实践不足的缺陷。CRTWC 还为“合作教师”提供定期培训以加深对社会情感学习的理解。此外,CRTWC 建立了教师教育者学会,通过定期组织会议,不断更新职前教师培养方案。在该项目实施后,CRTWC 聘请了专业研究机构开展了为期三年的评估,评估结果为深化社会情感学习与教师教育课程的融合提供方向。^[25]

(三) 完善政策保障,助力教师社会情感能力发展

政策支持方面,优化职前教师社会情感能力培养的政策支持体系。结合国际政策比较发现,不少国家从师资培养、师范专业认证、教师资格认定、教师培训与考核等方面提出回应性的政策建议,推动职前教师社会情感能力培养的专业化、规范化与可持续发展。

培养职前教师社会情感能力,需要国家层面的政策决定作为行动的制度保障。当前,不少国家正在进行教师专业标准改革,并将社会情感能力的相关指标纳入其中。2021 年,我国参与 OECD 社会情感能力研究项目首轮测评,研究团队建议“要把社会情感能力纳入教师专业化建设的基本标准”。教师专业标准、教师资格准入标准均规定了教师必备的专业知识和技能,也为教师教育者、校长和教育主管部门等制定教师培养方案提供指导和参照。针对全美教师的调查结果显示,所有州以及哥伦比亚特区的教师资格认证标准中,均包含了“自我意识”“自我管理”“社会意识”等内容,以确保职前教师掌握必要的社会情感知识和技能,成为真正意义上的合格教师。^[26]2015 年,美国政府颁布了《每个学生都成功法案》并重新修订《初等和中等教育法案(1965 年)》,^[27-28]为教师社会情感培训等实践活动提供政策依据。2020 年,美国教育部发布“支持有效的教育者发展计划”的申请公告,该计划以支持教师在整个职业生涯中的发展为目的,包括教师准备、进修、评估等。成功申请该计划的项目,可获得教师为培养学生社会情感能力所需的专业发展支持。各类教育政策与计划的出台和实施,为提升教师社会情感能力提供了良好的发展基础。

四、讨论与建议

(一) 构建本土化的职前教师社会情感能力框架
我国《师范专业认证标准》(2017)及《师范

生教师职业能力标准》(2021)中明确把教育情怀作为师范生培养的重要内容。教育情怀是教师从教的情感支撑,涵盖“职业认同、关爱学生、用心从教和自身修养”。朱小蔓(1994)最早提出情感师范教育,强调培养职前教师的情感素养,进而锻造教育情怀。现实中,在教师教育课程设置上,许多高校没有给教师教育情感类课程留下空间,师德师风、教师情怀、职业价值类课程设置不够充分。^[29]国际教师社会情感能力的培养与教育情怀的培养目标高度契合。但情感是高度社会空间化的概念,而已有的社会情感能力研究多限于西方情境,强调情感的认知和互动,带有浓厚的西方色彩。非西方文化背景下关于情感的研究表明,情感表达、情感体验和情感调节的方式高度受到文化的制约。^[30]因此,我们应结合本土社会与文化特点,构建新时代背景下职前教师社会情感能力分析框架并设计相应的教师教育课程。

(二) 研发针对职前教师的社会情感能力评估工具

当前,已经出现了少部分专门的教师社会情感能力测量工具。国外大多数研究使用的是基于CASEL框架研发的《社会情感教学 and 能力的自我评估表》(Self-assessing Social and Emotional Instruction and Competencies),也有学者从自我意识、自我管理和动机、社会意识和亲社会行为、负责任的决策四个方面出发自编了《社会情感能力问卷》(Social and Emotional Competence Questionnaire)。^[31]但大部分研究仍使用相近的研究工具或组合来测量教师社会情感能力。已开发的测量工具由于研发时间短且主要基于西方教师样本研发,其可靠性需要通过大规模、跨文化研究加以验证。^[15]社会情感能力的测量应更加注重测评方法和测评工具的创新。未来,我们可以尝试开发一个有着较高信效度、能够被广泛认可并采纳的本土化测评工具,从而准确把握我国职前教师社会情感能力水平,为社会情感能力的培养与发展提出针对性策略,有效提高教师教育质量。

(三) 采用多元方法进行职前教师社会情感能力研究

国外关于职前教师社会情感能力的研究以定量研究为主,通过捕捉现实数据,对职前教师社会情感能力的现状、特点及影响因素等问题进行详细描述。^[32-33]但大多数研究采用自我报告的方法,不论

是问卷调查还是访谈,其信效度尚且存在一定局限性,并且对职前教师社会情感能力的内生机制、本质内涵等问题难以深度挖掘。未来的研究中,我们可以采用更加多元化的研究方法。如对接接受社会情感学习的职前教师进行职后追踪分析,考察其社会情感能力在较长时间维度上的发展规律;通过教学视频分析的方式对教师社会情感能力进行相对微观的研究,探究教师社会情感能力的实然状态与发生机制;采用参与式观察、深度访谈等方法,分析职前教师社会情感能力发展的全过程及其深层机理,提炼本土概念,形成扎根理论。

[参考文献]

- [1] 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知 [EB/OL]. (2022-4-11) [2022-11-13]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/202204/t20220413_616644.html.
- [2] 王松丽,陈瑞生. 国际学生社会和情感能力研究趋势及其启示 [J]. 外国中小学教育, 2017 (4): 16-20.
- [3] MARKOWITZ N L, BOUFFARD S M. *Teaching with a social, emotional, and cultural lens: A framework for educators and teacher educators* [M]. Harvard Education Press, 2020: 77-115.
- [4] 王卓,张冰,常桂香,等. “缺失的那片”: 论教师教育中社会情感学习 (SEL) 项目的必要性、整合框架与启示 [J]. 山东高等教育, 2020, 8 (6): 25-31.
- [5] 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, 79 (1): 491-525.
- [6] HAGELSKAMP C, BRACKETT M A, RIVERS S E, et al. Improving classroom quality with the RULER approach to social and emotional learning: Proximal and distal outcomes [J]. *American Journal of Community Psychology*, 2013, 51: 530-543.
- [7] OLIVERA S, ROBERTO M S, VEIGA-SIMAO A M, et al. A Meta-analysis of the impact of social and emotional learning interventions on teachers' burnout symptoms [J]. *Educational Psychology Review*, 2021, 33 (4): 1-30.
- [8] 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.
- [9] BRIDGELAND J, BRUCE M, HARIHARANA. The missing piece: A national teacher survey on how social and emotional learning can empower children and transform schools

- [R]. Chicago: CASEL, 2012.
- [10] CORCORAN R P, O'FLAHERTY J. Social and emotional learning in teacher preparation: Pre-service teacher well-being [J]. *Teaching and Teacher Education*, 2022, 110: 1–12.
- [11] WAAJID B, GARNER P W, OWEN J E. Infusing social emotional learning into the teacher education curriculum [J]. *International Journal of Emotional Education*, 2013, 5 (2): 31–48.
- [12] SUGISHITA J L. Social-Emotional Learning (SEL) in a field course: Preservice teachers practice SEL-supportive instructional strategies [J]. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 2019, 10 (1): 36–67.
- [13] 张幽桐. 师范生社会情感教育能力培养研究 [D]. 上海: 上海师范大学, 2022.
- [14] CASEL. 2013 CASEL Guide: effective social and emotional learning Programs-preschool and elementary school edition [EB/OL]. (2014–11–13) [2022–11–15]. <https://casel.org/resources-support/>.
- [15] 郭绒. 国际教师社会情感能力的实证研究: 理论模型、研究设计和研究成果——基于 23 项核心实证研究的领域综述 [J]. *比较教育学报*, 2022 (1): 108–126.
- [16] GEORGE C, SOLOMON J. Representational models of relationships: Links between caregiving and attachment [J]. *Infant Mental Health Journal*, 1996, 17 (3): 198–216.
- [17] THOMAS A, GRIMES J. Best practices in school psychology [M]//OSHER D, SPRAGUE J, WEISSBERG R P, et al. A comprehensive approach to promoting social, emotional, and academic growth in contemporary schools. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, 2007: 1263–1278.
- [18] KAM C, GREENBERG M T, WALLS C T. Examining the role of implementation quality in school-based prevention using the PATHS curriculum. Promoting alternative thinking skills curriculum [J]. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 2003, 4 (1): 55–63.
- [19] HIRSHBERG M J, FLOOK L, ENRIGHT R D, et al. Integrating mindfulness and connection practices into preservice teacher education improves classroom practices [J]. *Learning and Instruction*, 2020, 66: 1–11.
- [20] COLLIE R J, PERRY N E. Cultivating teacher thriving through social-emotional competence and its development [J]. *The Australian Educational Researcher*, 2019, 46 (4): 699–714.
- [21] DECI E L, RYAN R M. The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior [J]. *Psychological Inquiry*, 2000, 11 (4): 227–268.
- [22] MAIN K. Walking the talk: Enhancing future teachers' capacity to embed social-emotional learning in middle years classrooms [J]. *Education Sciences*, 2018, 8 (3): 1–14.
- [23] 张丽冰. 新加坡职前教师教育中的服务学习 [J]. *高教探索*, 2014 (2): 87–92.
- [24] TAN S Y, SOO S H J. Service-learning and the development of student teachers in Singapore [J]. *Asia Pacific Journal of Education*, 2020, 40 (2): 263–276.
- [25] MELNICK H, MARTINEZ L. Preparing teachers to support social and emotional learning: A case study of San Jose State University and Lakewood Elementary School [R]. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2019.
- [26] SCHONERT-REICHL K A, KITIL M J, HANSON-PETERSON J. To reach the students, teach the teachers: A national scan of teacher preparation and social emotional learning [R]. Vancouver, B. C.: University of British Columbia, 2017.
- [27] U. S. Department of Education. Every Student Succeeds Act (ESSA) [EB/OL]. (2015–12–10) [2022–12–10]. <https://www.ed.gov/essa?src=rn>.
- [28] U. S. Department of Education. Elementary and Secondary Education Act of 1965 [EB/OL]. (2015–12–10) [2022–12–10]. <https://www2.ed.gov/documents/essa-act-of-1965.pdf>.
- [29] 万王青, 刘建. 师范生师德培育的策略探析——基于师范类专业认证的视角 [J]. *江苏教育*, 2021 (Z6): 84–87.
- [30] CHAO R K. Chinese and European American cultural models of the self-reflected in mothers' childrearing beliefs [J]. *Ethos*, 1995, 23 (3): 328–354.
- [31] ZYCH I, ORTEGA-RUIZ R, MUNOZ-MORALES R, 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.
- [32] ALDRUP K, CARSTENSEN B, KLLER M M, et al. Measuring teachers' social-emotional competence: Development and validation of a situational judgment test [J]. *Frontiers in Psychology*, 2020, 11: 1–75.
- [33] BUETTNER C K, JOEN L, HUR E, et al. Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment [J]. *Early Education and Development*, 2016, 27 (7): 1018–1039.

(本文责任编辑: 张海燕)