

从理论到实践：社会情感学习的国际经验与中国启示

黄舒雅¹, 葛新斌¹, 毕傲睿²

¹华南师范大学教育科学学院, 广东 广州

²淮阴工学院商学院, 江苏 淮安

收稿日期: 2025年6月28日; 录用日期: 2025年7月25日; 发布日期: 2025年8月1日

摘要

社会情感学习作为21世纪全球教育改革的重要议题, 经历了从心理学基础研究到教育学实践应用的范式转型, 其核心目标是培养个体情绪管理、人际关系建立及负责任决策等关键能力。本研究采用文献分析与比较研究法, 系统梳理了社会情感学习的历史演进与理论发展脉络。研究发现, 国际社会已形成三种典型实践模式: 美国采取政策驱动的系统性实施模式, 英国推行弹性推进的校本实践模式, 新加坡则实施文化适应性改造的融合模式。在实施路径方面, 主要表现为: 显性课程与隐性教育相结合的课程整合模式、循证实践为基础的项目化干预模式, 以及家、校、社协同联动的生态化推进模式。基于中国教育实际, 本研究提出本土化实践建议: 一是融合儒家伦理等传统文化要素构建中国特色SEL框架; 二是建立分层次、差异化的政策保障体系; 三是创新课程渗透与教师专业发展机制。研究强调, 社会情感学习对落实“立德树人”根本任务具有重要支撑作用, 同时在促进社会情感能力代际传递、构建和谐社会关系方面具有深远价值。

关键词

社会情感学习, 发展历程, 全球经验, 本土化, 教育改革

From Theory to Practice: Global Experiences and Local Implications of Social and Emotional Learning (SEL)

Shuya Huang¹, Xinbin Ge¹, Aorui Bi²

¹School of Educational Science, South China Normal University, Guangzhou Guangdong

²School of Business, Huaiyin Institute of Technology, Huai'an Jiangsu

Received: Jun. 28th, 2025; accepted: Jul. 25th, 2025; published: Aug. 1st, 2025

文章引用: 黄舒雅, 葛新斌, 毕傲睿. 从理论到实践: 社会情感学习的国际经验与中国启示[J]. 教育进展, 2025, 15(8): 24-31. DOI: 10.12677/ae.2025.1581397

Abstract

Social and Emotional Learning (SEL) has emerged as a pivotal issue in global education reform in the 21st century, undergoing a paradigm shift from psychological foundational research to educational practice. Its core objective is to cultivate key competencies in individuals, including emotion management, interpersonal relationship building, and responsible decision-making. This study employs literature analysis and comparative research methods to systematically examine the historical evolution and theoretical development of SEL. The findings reveal three prominent international implementation models: the policy-driven systemic approach in the United States, the flexible school-based practice model in the United Kingdom, and the culturally adaptive integration model in Singapore. In terms of implementation pathways, the study highlights: a curriculum integration model combining explicit instruction and implicit education, an evidence-based project-oriented intervention model, and an ecological advancement model featuring home-school-community collaboration. Based on China's educational context, this study proposes localized implementation recommendations: first, constructing a Chinese SEL framework by incorporating traditional cultural elements such as Confucian ethics; second, establishing a tiered and differentiated policy support system; and third, innovating curriculum integration and teacher professional development mechanisms. The study emphasizes that SEL plays a crucial supporting role in fulfilling the fundamental mission of "fostering virtue through education", while also holding profound value in promoting the intergenerational transmission of socio-emotional competencies and building harmonious social relationships.

Keywords

Social and Emotional Learning, Development Process, Global Experiences, Localization, Education Reform

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

在 21 世纪全球教育改革与人才培养范式转型的背景下, 社会情感学习(Social and Emotional Learning, SEL)已逐渐成为提升教育质量与促进个体全面发展的核心议题。其发展脉络呈现出从强调智力到关注能力的内在逻辑转变, 同时也经历了从心理学范式向教育学范式的演进。这一转变使得学界对社会情感学习的关注焦点逐渐从传统的智力测验转向更为综合的能力培养, 凸显了其在个体全面发展中的核心作用[1]。

社会情感学习是指个体通过知识获取、技能发展和态度形塑等过程, 逐步掌握管理自身情绪、实现既定目标、维持良好的人际关系并做出负责任的决定等关键能力的教育实践[2]。目前, 美国、新加坡、英国等发达国家已建立起成熟的 SEL 实施体系, 使其成为实现教育公平与质量提升的关键举措。鉴于上述背景, 本研究旨在系统考察社会情感学习的发展历程、全球实践模式及实施路径, 通过比较研究和本土化分析, 为我国社会情感学习体系的科学建构提供理论参照和实践指南。

2. 社会情感学习的发展历程

社会情感学习的发展历程可追溯至 20 世纪 60 年代末人本主义心理学的兴起。经过半个多世纪的演进, SEL 已从最初的教育理念发展为系统的教育实践框架。纵观其发展脉络, 可划分为萌芽、制度化与

全球化三个具有里程碑意义的发展阶段，每个阶段都体现了特定历史时期的教育诉求与研究突破。

(一) 萌芽阶段

美国著名儿童心理专家詹姆斯·科默(James Comer)博士提出的“学校发展计划”(School Development Program, 简称 SDP)在教育领域具有开创性意义,这一计划被认为是当代社会情感学习运动的早期实践范例[3]。科默团队通过实证研究发现:“儿童在家庭与学校环境中的体验差异会显著影响其心理社会发展进程,进而对学业成就产生深远影响。”该研究以康涅狄格州纽黑文市两所学业表现欠佳的非裔美国人小学为实验场所,通过系统性干预,至20世纪80年代初,实验学校的学业成绩已超越全国平均水平,同时显著改善了出勤率与学生行为问题。科默的研究为后续SEL运动提供了重要的实践依据,并影响了美国K-12教育的改革方向。

(二) 制度化阶段

20世纪80年代,耶鲁大学心理学专家罗杰·韦斯伯格(Roger Weissberg)与他的学生蒂莫西·施赖弗(Timothy Shriver)共同促进了社会情感学习的深化发展,推动该领域从早期的实践探索逐步形成系统的理论框架。1994年,韦斯伯格与伊莱亚斯(Elias)组织了一场跨学科会议,与会学者和教育工作者达成共识:传统教育过度强调认知技能,而忽视了儿童的社会情感需求。此次会议具有里程碑意义,不仅正式确立了“社会情感学习”这一术语,还促成了“学术、社会和情感学习联合会”(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL)的成立[4]。

1997年,CASEL创始团队核心成员韦斯伯格、伊莱亚斯等人联合编著的《促进社会情感学习:教育实践指南》由ASCD正式发行。这部具有里程碑意义的专著首次对社会情感学习领域进行了系统界定,明确提出SEL包含五大核心能力维度:自我意识、自我管理、社会意识、人际关系技能以及负责任的决策[5]。这一理论框架不仅为后续研究提供了概念基础,更成为全球范围内SEL实践的标准参照体系。

(三) 全球化阶段

进入21世纪,社会情感学习开始突破地域限制,逐渐成为全球教育改革的重要方向。2015年,联合国教科文组织在《教育2030行动框架》中将社会情感学习确立为全球教育发展的关键目标之一,明确指出:“未来教育必须实现认知能力与社会情感能力的协同发展”[6]。这一政策导向推动了SEL在全球范围内的快速普及。

2017年,经济合作与发展组织(OECD)启动“青少年社会与情感能力研究”(SSSES),首次在全球范围内对SEL能力进行系统性测评。该项目覆盖9个国家的10个代表性城市,通过标准化的评估工具,对不同文化背景下的青少年自我管理、合作能力、情绪调节等核心社会情感能力进行横向比较。2018年,中国正式加入该研究项目,以上海、苏州等城市为样本,与其他参与国共同探索社会情感能力的培养路径及教育干预策略[7]。2021年末,该组织启动了第二轮国际测评工作,进一步推进社会与情感能力对全球的影响力。

3. 社会情感学习的全球实践模式比较

(一) 美国:政策驱动模式

作为社会情感学习的发源地,美国已建立起较为完善的社会情感学习实施体系。在美国已有50个州推行社会情感学习,其中11个州将幼儿阶段的社会情感能力培养延伸至小学低年级,另有18个州建立了覆盖K-12全学段的系统化能力标准。作为先行者,伊利诺伊州早在2004年就完成了K-12各个阶段SEL标准的整合与落地,并在概念定义、标准框架及配套支持机制等方面成为全美典范[8]。

2015年,美国教育政策迎来重大变革,随着《每一个学生成功法案》(ESSA)的正式实施,这项由奥巴马政府推动的教育改革法案全面取代了实施多年的《不让一个孩子掉队法案》(NCLB),标志着联邦教

育政策的重要转向。ESSA 法案不仅将教育问责主体从联邦政府下移至州政府,赋予地方更大的政策自主权,还拓宽了对“学生成功”的界定,要求各州在学业成绩指标之外,至少纳入一项有效、可靠的非学术指标。在此框架下,社会情感学习被明确推荐为关键的非学术评估维度,从而在联邦政策层面正式确立了 SEL 的战略地位[9]。

2021 年,为应对新冠疫情对教育系统的深远冲击,拜登政府出台《美国救援计划法案》(American Rescue Plan Act, ARP),向 K-12 教育系统注入 1230 亿美元专项复兴资金,其中明确要求各州及地方教育机构优先解决学生的学业损失与社会情感需求[10]。这一立法不仅为社会情感学习的系统化实施提供了财政保障,还通过政策引导强化了其在学校恢复计划中的核心作用。CASEL 进一步建议,ARP 资金应重点投向三个关键领域,以优化社会情感学习的实施效果:(1) 促进学生的社会情感能力发展;(2) 加强教育工作者的社会情感能力建设;(3) 推动学校、家庭与社区的社会情感学习协同机制[11]。

美国的社会情感学习实践呈现出鲜明的“政策驱动、系统推进”特色,通过联邦立法与州级标准的双层架构构建制度保障。其核心在于以持续性的教育政策革新为牵引,将社会情感学习深度嵌入 K-12 教育体系:一方面通过《每一个学生成功法案》确立社会情感学习的法定地位,将情感能力与学业成就置于同等战略高度;另一方面为社会情感学习的实施提供专项的财政支持。这种自上而下的政策赋能与自下而上的标准建设相结合的模式,使美国形成了全球最具示范性的社会情感学习制度化实践范式。

(二) 英国:弹性推进模式

2003 年,在英国教育与技能部的支持下,凯瑟琳·韦尔和盖伊·格雷联合发布了一项具有突破性的研究报告《什么在有效促进儿童的社会情感能力及幸福感?》。该研究报告基于美国社会情感学习联盟的实证研究成果,论证了社会情感学习在提升学生社会情感能力方面所产生的多重效益。基于这一研究证据,报告明确提出政策建议:英国政府应当将社会情感学习纳入国家教育战略框架,优先制定并实施以学校为主体、覆盖全国的社会情感能力发展计划,从而系统性地提升学生的社会情感能力[12]。

基于上述研究报告的建议,英国政府于 2003 年在 25 个地方当局的小学启动社会情感学习试点项目。该项目采用 Goleman (1995)的情绪智力三维模型作为理论框架,重点帮助学生培养学生有效管理生活和学习、起支撑性作用的技能,包含自我认知(self-awareness)、管理情绪(managing feeling)、动机(motivation)、共情(empathy)和社会技能(social skill)五个维度[13]。2005 年的评估数据显示,试点学校学生在学习适应、情绪管理和行为表现等方面均有显著提升。鉴于小学阶段的显著成效,英国于 2005 年将试点扩展至 44 所中学。根据 2007 年的一项调查研究显示,在 82 名受访对象中,超过 50%的人士表示该项目对中学生群体的学业表现、行为规范、心理状态以及校园环境等方面产生了显著正向作用[14]。于是,英国政府于 2007 年启动全国推广计划。根据 2010 年的教育统计数据显示,该项目在英格兰地区实现了广泛的学校覆盖率:超过九成的小学及七成以上的中学都积极参与其中。

英国在推进该项目过程中,一个突出的制度特色在于其“指导性框架与自主性实施相结合”的运作模式。在确保项目核心目标的前提下,中央政府赋予地方教育当局和学校充分的自主决策权,允许其根据区域特点和学校实际需求,因地制宜地调整实施方案。当然,这种自主性并非无限制的,所有参与机构都必须遵循一些基本原则,确保 60%~80%的干预措施得到具体落实[15]。这种“框架统一、实施多元”的治理模式,既保证了项目的整体质量,又充分激发了学校和地方参与主体的创新活力,为项目的可持续发展提供了保障。

(三) 新加坡:文化适应性改造

新加坡在培养 21 世纪公民的过程中,巧妙融合了美国的社会情感学习框架与本土价值观。1991 年颁布的《共同价值观白皮书》奠定了国家核心价值观为“国家至上,社会为先;家庭为根,社会为本;关怀扶持,同舟共济;求同存异,协商共识;种族和谐,宗教宽容”[16]。但早期的公民与道德教育(CME)

课程因内容抽象、脱离青少年发展实际而效果有限。1997年,新加坡提出“思考型学校、学习型国家”(Thinking School Learning Nation,简称TSLN)理念,强调批判性思维与创新能力,同时将社会情感学习引入教育体系,并对其核心能力进行调整,以契合本国需求。例如,将“人际关系”扩展为“关系管理”,纳入冲突解决和互助能力;在自我意识培养中强调个人价值与社会贡献;在责任教育中突出道德与社会责任,体现“社会为先”的价值观[17]。2014年,新加坡正式推行新的品格与公民教育(CCE)课程,将社会情感学习纳入其中,并确立六大核心价值——尊重、责任感、和谐、正直、坚毅不屈、关爱,作为21世纪能力框架的基础[18]。

在CCE课程中,社会情感学习的五大核心能力与课程目标紧密结合,帮助学生塑造身份认同、建立良好人际关系并做出道德抉择。新加坡并未照搬美国社会情感学习的心理健康导向,而是更强调价值观引领下的社会情感能力培养,通过社区参与、服务学习、领导力训练等方式,将社会情感学习融入学校日常活动。这一调整体现了新加坡教育政策的适应性——既借鉴国际经验,又基于本国文化传统和社会需求进行本土化改造。社会情感学习在新加坡不仅是技能培养,更是塑造国家认同、强化社会凝聚力的重要工具,展现了东方价值观与全球化教育理念的有机融合。

4. 社会情感学习的实施路径

自二十世纪九十年代以来,学生社会情感能力培养模式经历了从单一课程设置到多元项目整合到系统性教育革新的发展过程。这一演进过程凸显出两大特征:其一,社会情感教育日益融入学校常规教学与管理体系;其二,形成了学校与家庭、社区以及教育行政部门共同参与的联动机制。

(一) 课程学习模式:显性教学与隐性渗透

社会情感学习的课程实施主要采取两种基本模式:独立课程设置与学科渗透教学。其中,独立课程模式是指教育工作者基于SEL培养目标,系统开发专门的教学内容,运用针对性的教学方法,通过结构化的课堂训练和专题学习活动,帮助学生系统掌握社会情感技能。这种模式具有教学目标明确、教学内容系统、训练过程结构化等特点。这类课程可分为面向特殊群体的防范性课程(如PATHS课程)和面向全体学生的促进性课程(如“狮子探索”课程)。渗透式课程是将社会情感学习培养有机融入学科教学的一种教育模式,教师通过采用特定的教学方法与策略,在知识传授过程中同步促进学生社会情感学习能力的发展。例如在语文课上结合课文内容培养学生的社会情感技能,并运用合作学习、反思评价等策略,使知识传授与能力发展同步进行[19]。然而,课程模式面临碎片化、边缘化和效果依赖性等困境。显性课程因课时有限易被学科教学挤占,渗透课程因缺乏明确标准易被忽视,且两种模式的效果高度依赖教师的教学能力和投入程度。两种途径各有利弊,成为当时学生社会情感能力培养的主流模式。

有学者在此主流模式的基础上提出了基于隐性课程视角的学习模式。隐性课程通过非正式教育环境潜移默化地影响学生的社会情感发展,可从物质、制度、观念、心理和文化五个维度构建系统化培养路径。其中,物质性隐性课程通过优化校园空间设计(如开放式布局、互动式教室),营造安全、包容的环境,促进学生的社会互动与归属感;制度性隐性课程强调建立民主化管理机制(如家校社区协同制度、班级共治),通过正向激励与规则约束培养学生的责任意识与自我调控能力;观念性隐性课程目的在于转变教育者理念,将SEL目标融入学科教学,采用情境化、合作式教学方法,强化学生的社会认知与情感体验;而心理性隐性课程则构建关怀性、支持性与发展性心理氛围,通过师生信任关系与同伴互助,提升学生的同理心与抗逆力。文化性隐性课程目的在于塑造以“三风”(校风、教风、学风)为核心的校园文化,发挥教师榜样作用,并整合民族文化资源(如民族认同教育),增强学生的社会归属感与亲社会行为[20]。

(二) 项目化学习模式:基于实证的干预实践

CASEL组织于2003年推出的《安全与健康:基于实证研究的SEL项目指导手册》,标志着以项目

为中心探索学生社会情感能力培养模式的开始。该手册阐述了不同年龄段的社会情感学习目标标准与实施步骤,为美国各州社会情感学习项目的规划、实施提供了具有指导性的基本框架[21]。在此框架下,美国陆续发展出多个具有代表性的社会情感学习项目,如“RULER法”(识别、理解、表征、表达和调节情绪)、“回应的教室”、“关心共同体”等,这些项目通过三级干预体系,分别面向全体学生、风险学生和问题学生开展针对性培养[22]。2011年起,中国教育部与联合国儿童基金会合作开展的“社会情感学习与学校管理改进项目”,在全国500余所中小学校进行试点。该项目通过构建包含学校管理、教育教学和家校合作在内的支持性环境体系,着力培养学生对自我、他人及集体的认知与管理能力。项目模式的缺点在于其实施质量易受学校契合度、执行人员能力、资源保障等因素制约,导致项目实施效果与预期目标存在差距。

(三) 系统性学习生态: 家校社协同支持

2015年初,OECD发布了《促进社会进步的技能:社会情感能力的力量》的研究报告。该报告着重指出,培育青少年的社会情感能力必须构建家庭、学校与社区的三方协作机制,同时揭示这种综合培养模式将深刻重塑现代教育体系的整体架构[23]。在此背景下兴起的综合变革模式,主张在开展社会情感学习课程与项目建设的同时,更加注重培养过程的灵活性、协调性和全面性。这一模式虽然并非对传统课程模式与项目模式的简单替代,但无疑代表着未来学校开展社会情感教育的发展方向。要实现这种综合性变革,关键在于有效整合各方资源与力量,构建协同育人机制,从而最大化实现学生社会情感能力的培养目标。

5. 社会情感学习的中国启示

(一) 融合传统文化, 构建中国特色社会情感学习框架

当前,我国正处于教育改革的关键时期,社会情感学习的本土化实践面临着独特的机遇与挑战。要构建具有中国特色的社会情感教育体系,需要从文化适应性角度进行深入思考与创新实践。

从理论基础来看,中国传统教育强调“修身齐家治国平天下”的价值序列,这与西方个人主义取向的SEL框架存在本质差异。中国在进行SEL的理论建构时需要实现两个维度的创造性转化:一方面要保留SEL的核心要素,另一方面要融合中华优秀传统文化的精髓。具体而言,应将自我认知与家国情怀相结合,情绪管理与道德修养相贯通,人际关系培养与集体主义精神培育相统一。

在实践路径上,中国传统智慧提供了重要启示。儒家思想强调在角色关系中体察情感的“合宜性”,如通过礼仪规范内化“孝悌之心”;道家则提供了“道法自然”的修养智慧,引导孩子在自然体验中学会“与万物共情”[24]。中国特色的社会情感学习体系不应简单移植西方“情绪主权”观念,而应着力培育“情由境生”的文化自觉——当产生负面情绪时,不仅关注个体内在感受,更要认知情绪的关系性影响。其终极目标不是训练儿童成为情绪的绝对主宰,而是培养“从心所欲不逾矩”的生命智慧,在个人与社会、人类与自然的和谐共生中,实现情感的辩证统一和动态平衡。这种教育取向既承续了“礼以节情,乐以和心”的古代教育传统,又回应了当代社会对情感文明建设的时代要求。

(二) 分层制定政策, 推进本土化实践

在政策层面,建议采取分层推进的实施策略。首先,应借鉴国际经验,结合《中国学生发展核心素养》框架,研制适合不同学段的社会情感学习能力标准。例如,小学阶段可侧重基础情感能力的培养,中学阶段强化社会责任意识的培育。其次,需要建立专项支持机制,重点向农村和欠发达地区倾斜教育资源,确保教育公平。同时,要加大数字化教学资源开发力度,为基层教师提供系统的专业支持。最后,建议将SEL纳入教育质量监测体系,建立科学的评估反馈机制,确保政策实施的实效性。

(三) 创新课程模式, 促进社会情感学习的有机渗透

推动社会情感学习的有效实施需要构建多维协同的课程体系。在课程建设方面,可以采取“嵌入式”发展策略,将 SEL 与现有德育课程深度融合,在语文、历史等人文学科中自然渗透情感教育元素,同时鼓励学校开发特色校本课程。教师专业发展是确保社会情感学习有效实施的关键,建议将 SEL 能力培养纳入教师教育体系,开展专项培训,并建立区域性的社会情感学习教学研究共同体。此外,还需要构建家、校、社协同育人机制,通过开发家长教育课程、建设社区实践基地等方式,形成教育合力。

总体来说,社会情感学习在中国的实践发展具有双重价值维度:一方面,它呼应了中国社会对美好生活的本质追求——通过教育丰富人的精神世界,实现生存需求与价值意义的辩证统一;另一方面,它立足于中国集体主义文化传统,着力构建“自我-他者-社会”三位一体的和谐关系网络[1]。社会情感学习通过态度养成、知识传授和技能训练的系统整合,帮助学生提升复杂情境应对能力,增强主观幸福感和社会适应性,最终服务于“立德树人”这一教育的根本任务,彰显了新时代教育在促进人的全面发展和社会文明进步中的历史使命与责任担当。

基金项目

江苏省教育科学规划课题“新时代地方高校实验室文化育人内涵、模式与提升路径研究”(项目编号:C/2024/01/66)的阶段性成果。

参考文献

- [1] 毛亚庆, 鱼霞. 超越认知: 社会情感学习的认识论基础[J]. 重庆高教研究, 2024, 12(4): 15-21.
- [2] 吴虹, 蒋莹. 社会情感学习的发展历程、实施策略与启示[J]. 基础教育参考, 2024(11): 41-48.
- [3] Black, D.L. (2021) Essentials of Social Emotional Learning (SEL): The Complete Guide for Schools and Practitioners. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119709244>
- [4] Hoffman, D.M. (2009) Reflecting on Social Emotional Learning: A Critical Perspective on Trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79, 533-556. <https://doi.org/10.3102/0034654308325184>
- [5] 黄忠敬. 从“智力”到“能力”——社会与情感概念史考察[J]. 教育研究, 2022, 43(10): 83-94.
- [6] 田雪薇, 解淑暖, 王晶莹, 等. 西方社会情感学习的成功密码: 核心场域与关系网络[J]. 全球教育展望, 2020, 49(10): 49-62.
- [7] 黄忠敬. 社会与情感能力: 影响成功与幸福的关键因素[J]. 全球教育展望, 2020, 49(6): 102-112.
- [8] Zinsser, K.M. and Dusenbury, L. (2015) Recommendations for Implementing the New Illinois Early Learning and Development Standards to Affect Classroom Practices for Social and Emotional Learning. *Early Childhood Research and Practice*, 17, 1-8.
- [9] Williamson, B. (2019) Psychodata: Disassembling the Psychological, Economic, and Statistical Infrastructure of “Social-Emotional Learning”. *Journal of Education Policy*, 36, 129-154. <https://doi.org/10.1080/02680939.2019.1672895>
- [10] CASEL (2023) SEL Policy at the Federal Level. <https://casel.org/systemic-implementation/sel-policy-at-the-federallevel/>
- [11] Casel (2023) SEL in the Classroom: A Systemic Approach Integrates SEL across All Key Settings Where Students Live and Learn. <https://casel.org/systemic-implementation/sel-in-the-classroom/>
- [12] Weare, K. and Gray, G. (2003) What Works in Promoting Children’s Emotional and Social Competence and Wellbeing? DFES Publications.
- [13] Department for Children, Schools and Families (2007) Social and Emotional Aspects of Learning for Secondary Schools: Tools for Monitoring, Profiling and Evaluation. DCSF Publications.
- [14] Smith, P., Donnell, O., Lisa, E., et al. (2007) Secondary Social, Emotional and Behavioral Skills Pilot Evaluation (Research Report No. DCFS-RR003). DCFS Publications.
- [15] Durlak, J.A. and DuPre, E.P. (2008) Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327-350. <https://doi.org/10.1007/s10464-008-9165-0>
- [16] Singapore Government (1991) Shared Values White Paper. Singapore National Printers.

-
- [17] 沈伟, 王娟. 社会情感学习为国家人才培养带来了什么——基于政策流动的视角[J]. 教育发展研究, 2019, 39(20): 8-17.
- [18] MOE (2019) Social and Emotional Learning.
- [19] 杜媛, 毛亚庆. 从专门课程到综合变革: 学生社会情感能力发展策略的模式变迁[J]. 全球教育展望, 2019, 48(5): 39-53.
- [20] 黄声华, 尹弘飏, 何雨柔. 基于隐性课程视角的学生社会情感能力培养[J]. 中国人民大学教育学报, 2025(2): 102-114+4.
- [21] Collaborative for the Advancement of Social and Emotional Learning (2003) Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs. ERIC Clearinghouse.
- [22] 毛亚庆, 杜媛. 社会情感学习与学校管理改进[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2021: 72-74, 132-135, 150-158.
- [23] OECD (2015) Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills.
http://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264226159-en
- [24] 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, 59(2): 38-47.