

谁的社会与情感能力发展更好？

——基于1023名大学生的实证分析

郝人庆*, 蔡礼然

湖北工业大学职业技术师范学院, 湖北 武汉

收稿日期: 2025年12月26日; 录用日期: 2026年1月26日; 发布日期: 2026年2月5日

摘 要

社会与情感能力是大学生适应未来社会发展的核心能力。基于1023名大学生社会与情感能力的调查发现: 大学生社会与情感能力整体处于较高水平, 情绪调节能力发展略差; 从个体特征看, 低年级、无留守经历、独生子女的大学生社会与情感能力表现更好; 从家庭背景看, 父母受教育程度越高、家庭经济状况越好的大学生社会与情感能力发展越好; 从学校环境看, 不同学校氛围、学校活动与师生关系的大学生社会与情感能力存在显著差异。施行社会与情感能力补救培训, 优化家庭教养方式, 营造优质的校园环境, 是提高大学生社会与情感能力的重要途径。

关键词

社会与情感能力, 情绪调节能力, 家庭背景, 校园环境

Who Exhibits Higher Levels of Social and Emotional Competence Development?

—An Empirical Analysis Based on 1023 College Students

Renqing Hao*, Liran Cai

Normal School of Vocational Techniques, Hubei University of Technology, Wuhan Hubei

Received: December 26, 2025; accepted: January 26, 2026; published: February 5, 2026

Abstract

Social and emotional competence constitutes a core competence for college students to adapt to the future social development. Based on a survey of social and emotional competence among 1023

*通讯作者。

文章引用: 郝人庆, 蔡礼然. 谁的社会与情感能力发展更好? [J]. 社会科学前沿, 2026, 15(2): 168-176.
DOI: 10.12677/ass.2026.152118

college students, the findings reveal that: college students' social and emotional competence is overall at a relatively high level, while their emotional regulation competence is slightly underdeveloped; in terms of individual characteristics, lower-grade students, those without left-behind experience, and only children demonstrate better social and emotional competence; from the perspective of family background, college students whose parents have higher educational attainment and whose family economic status is more favorable exhibit more positive development of social and emotional competence; regarding the school environment, significant differences in social and emotional competence exist among college students exposed to different school climates, school activities, and teacher-student relationships. Implementing remedial training on social and emotional competence, optimizing family parenting styles, and creating a high-quality campus environment are important approaches to enhancing college students' social and emotional competence.

Keywords

Social and Emotional Competence, Emotional Regulation Competence, Family Background, School Environment

Copyright © 2026 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. 问题提出

经济合作与发展组织(OECD)将社会与情感能力定义为人在实现目标、与他人合作及管理情绪过程中所涉及的能力, 主要包含任务能力、情绪调节能力、协作能力、开放能力、交往能力五个要素[1]。对大学生而言, 社会与情感能力是帮助其适应未来社会发展的核心能力, 是影响个人成功和幸福的关键。社会与情感能力强的学生往往拥有更强的社会交往能力, 可以形成丰富的社会网络并获得更多资源[2]。基于 1.4 万份招聘信息分析发现, 雇主尤其看重本科毕业生的人际沟通能力、团队协作能力、责任心等指标[3], 这进一步说明社会与情感能力对大学生长远发展的重要性。

作为个体全面发展的重要指标之一, 大学生社会与情感能力发展逐渐受到党和国家重视。《深化新时代教育评价改革总体方案》强调, 要构建科学的教育评价体系, 注重评价学生的综合素质和关键能力, 避免单纯以考试成绩评价学生, 旨在促进学生的全面发展。党的二十大报告将“人的全面发展”作为 2035 年我国发展的总体目标[4]。《教育强国建设规划纲要(2024~2035 年)》进一步要求“促进学生健康成长、全面发展”。然而, 在长期以考试为导向的教育模式影响下, 我国教育“重分数、轻素质”的现象难以在短期内改变[5], 导致大学生在知识习得与能力培养之间出现不协调等问题, 不利于他们适应未来社会的复杂需求和挑战。

从现实来看, 大学生社会与情感能力的复杂性决定了其发展受到个人、家庭、学校等多个层面的影响, 究竟哪些因素会影响大学生社会与情感能力发展仍需探讨, 谁的社会与情感能力发展更好还有待实证测评。然而, 目前针对大学生社会与情感能力影响因素的研究相对匮乏。鉴此, 急需深入分析大学生社会与情感能力发展现状及影响因素。

2. 文献综述

从现实来看, 大学生社会与情感能力的复杂性决定了其发展受到个人、家庭、学校等多个层面的影响, 已有研究围绕此做了相关探讨。在个人层面, 有研究发现, 女生的社会与情感能力整体优于男生[6], 且高年级的学生更有学习热情[7]。非独生子女社会与情感能力高于独生子女[8], 留守儿童的社会与情感

能力发展落后于非留守儿童[9], 但有研究认为留守儿童与非留守儿童的大学生社会与情感能力没有显著差异[10], 这可能是因为有留守经历的学生从学校教育和社会教育中补齐了家庭教育的缺失。

在家庭层面, 从家长素养来看, 父母学历水平越高, 子女的社会与情感能力发展越好[11]。从家庭文化来看, 具有良好氛围的家庭, 更能培养出心地善良、奉公守法、懂礼得体的大学生[12]。从家庭经济来看, 贫困家庭的大学生社会与情感能力的发展相对较弱势[13], 因缺乏与社会沟通的平台和信心, 陷入能力提升不足的恶性循环。从城乡差异来看, 农村大学生的任务表现、情绪调节能力、与人交往、协作能力、开放思维等社会与情感能力均显著低于城市大学生[14]。

在学校层面, 从学校氛围来看, 部分高校注重物质环境而忽视人文氛围, 未形成良性学习文化, 良性学习文化氛围的缺失在一定程度上阻滞了学生的社会与情感能力的培养[15], 同时师生关系的质量与学生的学校适应正相关[16]。从学校活动来看, 高影响力教育活动能够增强学生的纪律意识、团队合作能力和好奇心[17], 提高个体的积极情感状态[18], 对学生的知识增长、能力提升和价值塑造具有重要影响[19], 学术参与和社会参与能够促进大学生的沟通表达、批判性思维社会交往等社会与情感能力的发展[20]。

已有研究聚焦中小學生, 从不同角度分析了影响学生社会与情感能力发展的因素, 缺乏对大学生社会与情感能力的关注。从影响因素来看, 已有研究或是从家庭或是学校单一角度出发探讨其对学生社会与情感能力的影响, 而学生的成长是多个场域共同影响的结果, 存在解释不全面的问题。本文拟利用 1023 份大学生调查数据, 分析大学生社会与情感能力发展现状及其影响因素, 以期为大学生社会与情感能力的改善提供实证支撑。

3. 研究设计

3.1. 研究对象

本研究采用群体随机取样, 采用问卷星进行网络发放, 共回收有效样本 1023 份。样本的基本情况为: 男生占 50.54%, 女生占 49.46%; 独生子女占 23.66%, 非独生子女占 76.34%; 来自城市、县城、农村的大学生分别占 32.55%、30.21%、37.24%。

3.2. 变量选择与测量

3.2.1. 被解释变量

社会与情感能力是本文的被解释变量。其测量主要参考 OECD 测量中国青少年社会与情感能力研究中的题项, 并根据大学生群体的特殊性做了适量修改与校正。具体包括任务能力、情绪调节能力、开放能力、交往能力和协作能力五个子维度, 下设 45 个题项, 均采用 5 点 Likert 量表(1 = 完全不符合, 5 = 完全符合)。数据显示, 量表的 Cronbach α 系数为 0.948, 五个维度具体题项的标准化因子载荷范围如下: 任务能力(0.734~0.884)、情绪调节能力(0.601~0.846)、开放能力(0.708~0.891)、交往能力(0.733~0.802)、协作能力(0.79~0.846), 均大于 0.5 的标准, KMO 值为 0.992, 近似卡方为 48493.052, 表明社会与情感能力测量具有较高的信效度。

3.2.2. 解释变量

本文的解释变量包括个人特征、学校因素和家庭因素。其中学生个人特征包括性别(男 = 1, 女 = 0)、是否为独生子女(独生子女 = 1, 非独生子女 = 0)、年级(大一 = 1, 大二 = 2, 大三 = 3, 大四 = 4)、是否有留守经历(有留守经历 = 1, 无留守经历 = 0)、是否有课外辅导班经历(有课外辅导班经历 = 1, 无课外辅导班经历 = 0)、来源地域(农村 = 1, 县城 = 2, 城市 = 3)。学校因素包括学校氛围、学校活动和师生关系。学校氛围由学习环境(很不满意 = 1, 很满意 = 5)、人文关怀(很少 = 1, 总是 = 5)两个变量均值

计算得出。家庭因素包括父母受教育程度、父母职业和家庭年总收入, 父母职业和受教育程度由父母双方平均值计算得出。学校活动采用“参加学校组织的科研活动的频率”(从不 = 1, 总是 = 5)、“参加学校组织的文体活动的频率”(从不 = 1, 总是 = 5)和“对学校组织的活动是否满意”(很不满意 = 1, 很满意 = 5)三个题目进行测量, 三题的得分均值为学校活动。师生关系由“辅导员是否关心学生心理状况”(从不 = 1, 总是 = 5)和“你能跟多少老师保持良好人际关系”(3 个以下 = 1, 10 个及以上 = 4)组成, 通过因子分析得出相应权重, 计算出师生关系分值。

4. 研究结果与分析

4.1. 大学生社会与情感能力发展现状

大学生自评的社会与情感能力总分及 5 个分维度的平均数、标准差如表 1 所示。统计结果显示, 大学生社会与情感能力总体得分均值为 3.52 (SD = 0.59), 总体处于较高水平。五个维度中, 协作能力表现最好, 得分均值为 3.78 (SD = 0.88), 情绪调节能力最差, 得分均值仅为 3.00 (SD = 0.28)。

Table 1. Social and emotional competence of university students: Total score, mean and standard deviation by dimension

表 1. 大学生社会与情感能力总分及各维度平均数和标准差

	任务能力	情绪调节能力	开放能力	交往能力	协作能力	社会与情感能力
平均值	3.65	3.00	3.48	3.69	3.78	3.52
标准差	0.76	0.28	0.60	0.87	0.88	0.59

4.2. 大学生社会与情感能力影响因素分析

4.2.1. 社会与情感能力总体回归结果分析

本文采用多元线性回归分析对模型进行评估, 表 2 显示了回归结果。模型 1 显示, 学生性别、是否为独生子女、年级、来源地域、是否参加兴趣班和是否有过留守经历对模型的估计系数都不显著, 说明个体因素没有对大学生群体的社会与情感能力产生显著影响。

模型 2 在模型 1 的基础上纳入父母受教育程度、父母职业和家庭年总收入三个变量, R^2 从 0.007 提高到 0.351, 模型拟合优度大幅提高, 表明家庭背景是影响大学生社会与情感能力的重要因素。数据结果显示, 在考虑家庭因素后, 年级($p < 0.05$)和留守经历($p < 0.05$)对大学生社会情感能力的预测能力变强, 具有显著负向影响。父母受教育程度对大学生社会与情感能力有显著正向影响($p < 0.001$), 父母受教育程度每增加 1 个单位, 大学生社会与情感能力得分提高 0.175 分。父母职业对大学生社会与情感能力有显著负向影响($p < 0.001$), 影响系数达到 0.030。家庭年总收入对大学生社会与情感能力有显著积极影响($p < 0.001$), 家庭年总收入每提高 1 个单位, 大学生社会与情感能力得分提高 0.096 分。

模型 3 在模型 2 的基础上纳入了学校氛围、学校活动和师生关系三个变量后, R^2 从 0.351 提高到 0.402, 模型拟合优度提高, 表明学校环境是影响大学生社会与情感能力的重要因素。模型 3 的回归结果显示, 年级对大学生社会情感能力的预测能力增强, 负向显著性提高($p < 0.01$), 影响系数提高到 0.041。留守经历($p < 0.05$)仍对大学生社会情感能力有显著负向影响, 但影响系数降低到 0.061。学校氛围对大学生社会与情感能力有显著积极影响($p < 0.001$), 学校氛围每增加 1 个单位, 大学生社会与情感能力得分提高 0.138 分。学校活动与大学生社会与情感能力显著正相关($p < 0.001$), 影响系数达到 0.188。师生关系(辅导员的关心、与老师保持良好关系)对大学生社会与情感能力没有显著影响。

Table 2. Results of regression analysis on influencing factors of university students' social and emotional competence
表 2. 大学生社会与情感能力影响因素回归分析结果

变量	模型 1			模型 2			模型 3		
	β	标准误差	VIF	β	标准误差	VIF	β	标准误差	VIF
性别	-0.003	0.037	1.007	0.015	0.030	1.012	0.014	0.029	1.013
独生	0.037	0.044	1.039	0.033	0.036	1.064	0.056	0.035	1.072
年级	-0.001	0.019	1.013	-0.039*	0.016	1.028	-0.041**	0.015	1.029
来源地域	0.042	0.022	1.037	-0.018	0.019	1.082	-0.013	0.018	1.089
课外辅导班	0.024	0.037	1.011	-0.036	0.030	1.035	-0.022	0.029	1.041
留守经历	-0.039	0.039	1.044	-0.077*	0.032	1.059	-0.064*	0.030	1.061
父母受教育程度				0.198***	0.009	1.089	0.175***	0.009	1.186
父母职业				-0.030***	0.007	1.051	-0.030***	0.007	1.052
家庭年总收入				0.096***	0.014	1.087	0.096***	0.013	1.087
学校氛围							0.085***	0.017	1.111
学校活动							0.120***	0.018	1.14
师生关系							-0.021	0.017	1.043
常数项	3.615***	0.076		2.566***	0.092		2.116***	0.110	
R ²		0.007			0.351			0.402	

注：*、**、***分别表示在 5%、1%和 0.1%水平上显著。

4.2.2. 社会与情感能力子维度影响因素分析

在对社会与情感能力影响因素进行分析的同时，也对社会与情感能力的五个子维度进行了多元线性回归，以期从中分析各影响因素在不同维度的影响效果，表 3 显示了回归结果。

Table 3. Results of regression analysis on influencing factors of the subdimensions of social and emotional competence
表 3. 社会与情感能力子维度影响因素回归分析结果

变量	任务能力	情绪调节能力	开放能力	交往能力	协作能力
性别	0.013 (0.038)	0.014 (0.016)	0.007 (0.032)	0.022 (0.040)	0.011 (0.042)
独生	0.038 (0.046)	0.074*** (0.019)	0.109** (0.039)	-0.014 (0.049)	0.026 (0.051)
年级	-0.057** (0.020)	-0.008 (0.008)	-0.034* (0.017)	-0.047* (0.021)	-0.057** (0.022)
来源地域	-0.023 (0.024)	0.019 (0.010)	-0.002 (0.020)	-0.028 (0.025)	-0.029 (0.026)
课外辅导班	-0.047 (0.039)	0.011 (0.016)	0.017 (0.033)	-0.027 (0.041)	-0.063 (0.042)
留守经历	-0.103* (0.040)	-0.053** (0.017)	-0.071* (0.034)	-0.012 (0.042)	-0.080 (0.044)
父母受教育程度	0.221*** (0.012)	-0.062*** (0.005)	0.129*** (0.010)	0.300*** (0.012)	0.288*** (0.013)

续表

父母职业	-0.038*** (0.009)	0.005 (0.004)	-0.026** (0.008)	-0.038** (0.010)	-0.054*** (0.010)
家庭年总收入	0.115*** (0.017)	0.035*** (0.007)	0.113*** (0.015)	0.101*** (0.018)	0.120*** (0.019)
学校氛围	0.110*** (0.022)	0.028** (0.009)	0.074*** (0.019)	0.100*** (0.023)	0.113*** (0.024)
学校活动	0.129*** (0.024)	0.018 (0.010)	0.129*** (0.020)	0.168*** (0.025)	0.155*** (0.026)
师生关系	-0.031 (0.022)	0.020* (0.009)	-0.020 (0.019)	-0.019 (0.023)	-0.057* (0.026)
常数项	2.081*** (0.133)	3.009*** (0.055)	2.249*** (0.112)	1.558*** (0.139)	1.937*** (0.145)
R ²	0.356	0.214	0.265	0.464	0.421

注：1) 括号内为标准误差；2) *、**、***分别表示在 5%、1%和 0.1%水平上显著。

从个体特征看, 性别、来源地域、是否参加过课外辅导班均对社会与情感能力子维度没有显著影响。是否独生对大学生情绪调节能力和开放能力有显著积极影响($p < 0.001$), 独生子女的情绪调节能力和开放能力得分比非独生子女高 0.074 分和 0.109 分。年级对大学生任务能力($p < 0.01$)、开放能力($p < 0.05$)、交往能力($p < 0.05$)、协作能力($p < 0.01$)均有显著负向影响, 年级每提高一个单位, 相应得分分别降低 0.057 分、0.034 分、0.047 分、0.057 分。留守经历对大学生任务能力、情绪调节能力、开放能力均有显著负向影响($p < 0.001$), 有留守经历的大学生其任务能力、情绪调节能力、开放能力得分比无留守经历的大学生低 0.103 分、0.053 分、0.071 分。

从家庭背景看, 社会与情感能力子维度受其影响较大。父母受教育程度对大学生任务能力、开放能力、交往能力、协作能力有显著积极影响($p < 0.001$), 每提高一个单位, 相应得分提高 0.221 分、0.129 分、0.300 分、0.288 分, 但对大学生情绪调节能力($p < 0.001$)有显著负向影响, 影响系数为-0.063。父母职业对大学生任务能力($p < 0.001$)、开放能力($p < 0.01$)、交往能力($p < 0.001$)、协作能力($p < 0.001$)均有显著负向影响, 影响系数分别为-0.038、-0.026、-0.038、-0.054。家庭年总收入对大学生任务能力、情绪调节能力、开放能力、交往能力、协作能力均有显著积极影响($p < 0.001$), 每提高一个单位, 相应得分提高 0.115 分、0.035 分、0.113 分、0.101 分、0.120 分。

从学校环境看, 学校活动和学校氛围对社会与情感能力子维度影响较大。学校氛围对大学生任务能力、情绪调节能力、开放能力、交往能力、协作能力均有显著积极影响($p < 0.001$), 每提高一个单位, 相应得分提高 0.110 分、0.028 分、0.074 分、0.100 分、0.113 分。学校活动对大学生任务能力、开放能力、交往能力、协作能力均有显著积极影响($p < 0.001$), 每提高一个单位, 相应得分提高 0.129 分、0.129 分、0.168 分、0.155 分。师生关系对大学生情绪调节能力($p < 0.05$)有显著正向影响, 影响系数为 0.020, 对大学生协作能力($p < 0.05$)有显著负向影响, 影响系数为 0.057。

5. 讨论与建议

5.1. 大学生社会与情感能力总体处于较高水平, 情绪调节能力发展略差

数据显示, 大学生社会与情感能力整体得分较高, 且呈现发展差异。具体而言, 其协作能力、交往能力和任务能力表现相对突出, 得分均超过 3.65 分, 而情绪调节能力得分相对较低, 仅有 3.0 分。这可以从三方面进行解释: 首先, 从就学业压力层面而言, 大学生同时面临职业选择、考研深造等多重生涯发展决策, 极易诱发负面情绪体验, 对情绪调节能力提出了更高要求。其次, 从心理发展阶段分析, 个体在此阶段尚未完全掌握成熟的情绪管理策略, 却需要应对各种复杂情境, 这种矛盾导致其情绪调节能

力发展相对滞后。最后,从教育供给视角来看,当前高校情绪管理教育体系存在明显不足。有调查显示,约75%的大学生未接受过系统的情绪管理培训,在情绪识别、理解与调节等核心技能方面明显欠缺[21],导致大学生在面对压力情境时难以实施有效的情绪调节策略。因此,家庭、学校、社会要重视大学生社会与情感能力发展,尤其要关注其情绪调节能力。

5.2. 低年级、无留守经历、独生子女的大学生社会与情感能力表现更好

回归分析结果显示,年级、有留守经历对大学生社会与情感能力有显著负向影响,是否为独生子女对大学生情绪调节能力和开放能力有显著正向影响。一是低年级学生社会与情感能力发展更好,学生在大一和大二阶段课程设置较为基础,学生有更多的时间和精力参与校园活动,反观大三和大四阶段,学生要面临专业深化和课程变难的学习压力、实习实训和课设考核的实践压力以及考研升学和就业创业的生涯决策,促使学生疲于应付现实困境而忽视自身社会与情感能力的持续发展。二是无留守经历的大学生社会与情感能力表现更好,留守经历对家庭贫困的学生在多项心理健康指标上产生比其他学生更大的影响[22]。留守儿童普遍存在亲子沟通不足和父母参与度低的问题,导致其发展状态难以得到及时关注和有效引导,非留守儿童在家庭支持系统的正向影响下,其社会与情感能力发展基础更为稳固。三是独生子女在情绪调节能力、开放能力方面表现更好,独生子女感受到父母给予的安全感更足,安全感是情绪调节能力的重要基础,同时独生子女在成长过程中需独立面对更多选择和问题,其社交能力和开放能力受到更多锻炼。因此,政策应该关注高年级、有留守经历、非独生子女的社会与情感能力发展,重点关注社会与情感能力弱势群体,如有留守经历学生、经历重大变故的学生,施行社会与情感能力补救培训。

5.3. 优渥的家庭背景是大学生社会与情感能力发展的基础

家庭背景对大学生社会与情感能力有显著正向影响,父母受教育程度越高、家庭经济状况越好,大学生社会与情感能力发展越好。一方面,父母受教育程度正向预测大学生社会与情感能力,这与相关研究结论一致[23]。高学历父母往往具备更优厚的文化资本,且文化资本存在代际传递效应,使子女在人际交往、语言编码等方面表现出“优势积累效应”。另一方面,优越的家庭经济条件有为子女提供更优质的教育资源与发展平台,一定程度上影响子女价值观的建立,进而影响子女的社会与情感能力。值得注意的是,父母职业的不同对大学生社会与情感能力的影响存在差异。职业社会学理论认为,父母的职业特征通过家庭教育环境的传导机制,对子女的职业观念形成产生潜移默化的影响。例如,职业稳定性较低的家庭倾向于培养子女的冒险精神和创新能力,这种培养模式在提升职业竞争力的同时,也促进了社会与情感能力的协同发展。

因此,一方面要优化家庭教养方式,加强亲子间交流。家长应采用权威型教养方式,营造良好的家庭氛围,增进亲子交流,为子女提供充足和积极的情感支持。另一方面要加强家庭文化建设。在物质资本投入层面,优化教育资源配置结构,涵盖基础教育强化、兴趣特长培育、社会实践拓展等多元领域;在文化资本投入层面,家长需提升自身文化素养,将价值观念、认知图式等隐性文化资本转化为子女的内在素养。

5.4. 优质的学校环境是促进大学生社会与情感能力发展的关键

学校环境与大学生社会与情感能力的发展存在正向联系,关键影响因素包括学校氛围、学校活动与师生关系。一是和谐的学校氛围显著提升大学生社会与情感能力,校园通过支持性的人文环境和积极的学习生态增强学生的参与感和归属感。二是丰富的学校活动对大学生社会与情感能力有显著积极作用,大学生发挥主观能动性,积极参与学校活动,提升社会与情感能力。三是师生关系对情绪调节能力和协

作能力有显著联系,但对其他社会与情感能力维度影响较弱,这种差异可能源于师生互动的时空局限性,课外交流的缺失导致深层关系构建不足。值得注意的是,由于横截面研究的局限性,无法推断因果关系,也可能是社会与情感能力高的学生更懂得建立良好的师生关系,存在反向因果的可能性。

因此,学校可以从以下方面展开建设。一是建立“必修+选修+隐性”三级课程矩阵,让学生了解社会与情感能力,学习诸如倾听、人际交往等技能[24]。二是建立“教育+辅导+咨询”三级干预体系,包括全员普适性教育、针对性团体辅导和个体心理咨询。三是充分发挥高影响力教育实践活动的育人功能,开展高影响力教育实践活动,降低高质量实践活动参与门槛,推动实践育人从活动表层向能力深层转化。四是加强师生互动,密切师生关系。教师可通过生涯规划沙龙、学术研讨工作坊等交流平台,深入了解学生的发展需求与现实困境。

致谢

衷心感谢国家自然科学基金为本研究提供的专项经费资助与实践平台支持,使得本研究得以顺利开展实地调研、数据整理与成果凝练等各项工作,为研究的顺利推进奠定了坚实的基础。

特别感谢我的指导老师——向蓉副教授。从研究选题的敲定、研究方案的设计,到问卷调查的实施、数据的分析解读,再到最终成果的撰写与完善,向蓉副教授始终给予我耐心细致的指导与无私的帮助。她严谨的治学态度、深厚的学术素养与求真务实的研究精神,不仅为本研究指明了方向,更让我在学术探索的过程中深受启发、受益匪浅。

感谢所有参与本次问卷调查的受访者,你们的积极配合与真实反馈,是本研究数据的核心来源,为研究结论的形成提供了重要支撑,使得本研究具备了扎实的实践依据。本研究中的图文内容均为原创,同时,研究过程中借鉴和参考了诸多国内外相关领域的文献资料,感谢这些文献所有者所分享的研究成果与学术思想,为本研究的思路拓展与理论支撑提供了重要启发。

基金项目

2023 年度省级大学生创新创业训练计划项目“农村大学生社会情感能力发展现状及提升策略研究”(项目编号: S202310500088)。

参考文献

- [1] 袁振国. 高度重视社会与情感能力培养为人生的成功和幸福奠基[J]. 中国教育学刊, 2021(2): 5.
- [2] 袁振国, 黄忠敬, 王纮, 等. 中国青少年社会与情感能力发展水平报告——基于第二轮 SSES 测评数据[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2024, 42(5): 1-32.
- [3] 宋齐明. 劳动力市场需要什么样的本科毕业生——基于近 1.4 万条招聘信息的量化分析[J]. 中国高教研究, 2018(3): 56-60.
- [4] 习近平新时代中国特色社会主义思想学习纲要[M]. 北京: 学习出版社, 2023.
- [5] 李明蔚, 毛亚庆, 李亚芬. 影响学生社会情感能力的个体与班级因素分析[J]. 当代教育科学, 2021(12): 80-88.
- [6] 汪雅霜. 大学生学习投入度的实证研究——基于 2012 年“国家大学生学习情况调查”数据分析[J]. 中国高教研究, 2013(1): 32-36.
- [7] 钱佳, 曹义兰. 亲子分离与学生社会情感能力发展——基于亲子互动的中介效应与家校合作的调节效应分析[J]. 教育与经济, 2023, 39(3): 45-52+85.
- [8] 王焯晖, 辛涛, 杨朝兮, 等. 社会情感能力对西部儿童的影响——基于倾向值分析的实证研究[J]. 中国教育学刊, 2021(11): 26-31.
- [9] 朱晓坤, 高本才. 大学生社会情感能力现状及提升策略研究[J]. 教育教学论坛, 2023(30): 181-184.
- [10] 姚昊, 陈淑贞. 先赋抑或后致: 家庭背景与学校氛围何以形塑大学生社会情感能力[J]. 国家教育行政学院学报,

- 2023(8): 74-84.
- [11] 黄长军. 大学生思想政治教育中“家校社”协同共育的问题检视、价值意蕴与实践路径[J]. 电化教育研究, 2023, 44(7): 82-87.
- [12] 李从松. 贫困对贫困生价值观形成的影响[J]. 青年研究, 2002(2): 5-9.
- [13] 刘志, 黎佳, 梁晨曦. 家庭社会经济地位对学生社会与情感能力的影响——成长型思维和学业焦虑的链式中介作用[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2024, 42(5): 83-98.
- [14] 程琪, 秦玉友. 农村大学生“文化离农”: 角色张力与角色塑造[J]. 南京社会科学, 2019(3): 142-148.
- [15] 潘华泉, 杜坤林. 高校“三全育人”协同机制探究[J]. 学校党建与思想教育, 2025(2): 80-82.
- [16] 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.
- [17] 张静. 社会与情感能力的影响因素及干预措施[J]. 上海教育, 2021(26): 62-64.
- [18] Berger, B.G. and Motl, R.W. (2000) Exercise and Mood: A Selective Review and Synthesis of Research Employing the Profile of Mood States. *Journal of Applied Sport Psychology*, **12**, 69-92. <https://doi.org/10.1080/10413200008404214>
- [19] Hu, K., Ni, J.Z., Li, X.J. and Zhou, X.T. (2022) The Actuality and Influences of Undergraduates' Participation in High Impact Educational Practices in Chinese Universities. *Frontiers in Psychology*, **13**, Article 890493. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.890493>
- [20] 朱红. 高校学生参与度及其成长的影响机制——十年首都大学生发展数据分析[J]. 清华大学教育研究, 2010(6): 35-43.
- [21] Pedrini, L., Meloni, S., Lanfredi, M. and Rossi, R. (2022) School-based Interventions to Improve Emotional Regulation Skills in Adolescent Students: A Systematic Review. *Journal of Adolescence*, **94**, 1051-1067. <https://doi.org/10.1002/jad.12090>
- [22] 董奇, 胡燕. 积极心理学视域下农村留守中职学生心理健康研究[J]. 职业技术教育, 2016(22): 50-55.
- [23] Rosenzweig, E.Q., Harackiewicz, J.M., Hecht, C.A., Priniski, S.J., Canning, E.A., Tibbetts, Y., *et al.* (2021) College Students' Reasons for Leaving Biomedical Fields: Disenchantment with Biomedicine or Attraction to Other Fields? *Journal of Educational Psychology*, **113**, 351-369. <https://doi.org/10.1037/edu0000456>
- [24] 全晓洁, 蔡其勇. 从“我”到“我们”: 社会情感学习的逻辑向度与实践进阶[J]. 中国教育学刊, 2021(2): 12-17.