

“教联体”建设下家校社协同推进 社会情感学习的逻辑理路与实践框架

全晓洁 张琳翊

(重庆师范大学教育科学学院,重庆 401331)

摘要:社会情感学习的本质决定其不仅发生在学校所预设的良好结构的问题情境中,更广泛地延伸至复杂的社会互动场域,亟须家庭、学校、社会协同共育方能有效推进。“教联体”建设作为一项系统工程,其核心目标是基于各主体的教育功能定位,整合三方力量构建社会情感学习共同体。该共同体能够驱动主体凝聚,推动家校社关系从角色疏离向联动共育转变;促进机制规范化,使各方责任从悬浮状态切实落地;实现模式常态化,保障育人实践从偶发离散走向持续连贯。“教联体”内部权责划分清晰,家庭是协同原点,孕育初始的社会情感,又延续巩固校内成效;学校是协同核心,依托体系化课程与集体生活涵养,深化社会情感能力;社会是协同保障,提供社会情感学习的实践场域和资源支持。“教联体”建设下家校社协同推进社会情感学习需共筑共情,形成基于共同愿景的价值合鸣;达成共识,建立基于问题导向的实践计划;联动共力,形成基于资源整合的有序协同。其支持举措在于提升社会情感教育能力以实现“教”的科学,积极关注文化响应以保障“联”的紧密,全面开展数据追踪以促进“体”的完整。构建“三位一体”的高质量育人生态,全面提升学生情感素养和社会性发展水平,服务于立德树人根本任务和人才强国战略。

关键词:教联体;家校社协同;社会情感学习;实践框架

中图分类号:G40

文献标识码:A

文章编号:1673-0429(2026)02-0069-10

DOI:10.19742/j.cnki.50-1164/C.260207

社会情感学习最早发端于美国,指个体社会情感能力的培养与发展。社会情感能力是个体协调认知、情感和行的能力^[1]。美国“学术、社会与情感协作组织”界定了社会情感能力的五组核心能力:自我意识、自我管理、社会意识、人际关系、负责任地决策^[2]。北京师范大学毛亚庆团队据此构建了中国化的“三向六因素”模型,涵盖人与自我、他人和集体的关系,包括自我认知、自我管理、他人认知、他人管理、集体认知、集体管理六个维度^[3]。2019年,经济合作与发展组织在中国开展社会情感能力研究,把社会与情感能力界定为个人的综合能力,借鉴“大五”人格模型,建构起包含任务能力(尽责性)、情绪调节(情绪稳定性)、协作能力(宜人性)、开放能力(开放性)、交往能力(外向性)五大维度的测评框架^[4]。由此可见,社会情感能力回应的是个人与他人、与集体、与社会之间的关系,实质是个体适应社会的核心

收稿日期:2025-06-10

作者简介:全晓洁,女,教育学博士,重庆师范大学教育科学学院副教授、硕士生导师,主要研究方向:课程与教学论、德育。

基金项目:国家社会科学基金高校思政课研究专项“中华优秀传统文化融入大中小学思政课程的一体化设计研究”(22VSZ092)。

能力,旨在推动社会性人格的建构与完善^[5]。该能力关涉问题的解决,包含大量的实践性、随机性、偶然性因素^[6],其学习不仅发生在结构良好的学校情境,更延伸至复杂真实的社会场域,依赖多主体、多场景的联动。社会情感能力的实质决定其培养过程具有鲜明的交互性特征,也决定了“合作”是其培养机制的核心要素^[7]。现有研究普遍采用协同视角提出培养路径,聚集于协同机制构建、实践路径效果验证^[8]、技术赋能创新。但目前研究存在结构失衡:学校层面已有较完整的课程与教师培养框架^[9];而家庭和社会主体的研究则较为薄弱,多停留在原则性论述层面,缺乏可操作的实施路径。尤其在多元主体协同机制的研究中,存在“重理念轻操作”的倾向,笼统倡导“加强协作”,未能深入探讨权责划分的明确标准、内源性动力的维持、协作接口的常态运转等关键问题,导致协同实践流于形式,呈现出明显的“悬浮式协作”特征。

2024年11月,教育部等十七部门联合印发《家校社协同育人“教联体”工作方案》(以下简称《方案》)。2025年1月,中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035)》。接连出台的教育政策是对党的二十大报告以及2023年协同育人机制意见的深化与落实,也表明“教联体”建设具有时代紧迫性。《方案》指出,“教联体”是以中小学生健康成长为目标、以学校为圆心、区域为主体、资源为纽带的新型工作方式^[10],本质是以一体化理念推动基础教育改革,形成教育共同体,具有目标一致、主体多元、区域适应与过程协同的特征。教联体以一体化理念指挥组织架构、资源配置以及机制运作,可在服务社会情感能力培养的过程中构建学校、区域、资源三维一体的协同机制,发挥学校的专业知识统领作用,以课程嵌入和专业共同体建设承担SEL的规范化教学和评价;发挥区域教育行政部门的制度供给功能,以政策杠杆和跨部门协调构建支持性实施框架;发挥资源的系统化整合与结构化重组作用,以资源共享平台实现精准配置。我国的社会情感学习实践经历了“专门课程—项目模式—综合变革”^[11]的演进,亟须多主体协同推进。此外,2025年9月举行的“教育部—联合国儿童基金会‘社会情感学习与学习管理’项目2025年度会议”在呈现各地区的项目实践成果后,也表明要强化协调联动,构建“家校社—师生”一体化的SEL支持网络。然而当前协同体系尚未健全,家校社合作仍存在参与不足、随机性强等问题。相较于传统松散协同模式,教联体以制度性共同体替代临时合作,以权责清单明确各方角色,以资源池化实现整合,以常态互动突破单向局限。根据布朗分布伦纳的生态系统理论可知,个体被嵌套在一系列相互关联的环境系统之中,并受其影响^[12]。教联体正是通过重构碎片化场景,构建层次清晰、功能互补的育人生态,将SEL从个人能力提升至系统赋能层面,为破解“各自为政”的困境提供系统性解决方案。本研究聚焦于如何借助教联体构建家校社协同的SEL共同体,在明晰其价值的基础上探讨主体责任、建构实施框架并提出支持举措,以期为相关实践研究提供参考。

一、“教联体”建设下家校社协同推进社会情感学习的价值旨趣

传统的家校社协同存在权责模糊、沟通低效等问题,属于“浅层次”协同。而“教联体”建设下的家校社协同旨在构建三位一体的“强链接”,以正式的组织、制度、运行机制提升协同育人整体效应。两者的契合点在“联”,教联体以结构化创新重构社会情感学习生态:主体凝聚破解碎片化困境,实现联动共育;机制规范推动责任落地,克服责任悬浮;模式常态规避离散育人风险,实现连续性育人。

(一) 主体凝聚:从角色疏离到联动共育

社会情感能力关乎个人终身发展,侧重解决学生与“非自我”的关系,其培育不能局限于单一主体

或场域,需要广泛与社会化的场景交涉,以便学生在真实体验中积累经验、锻炼能力^[13]。情感治理是一个社会生态系统的情感重构过程,需要各主体贯通承担社会情感教育的责任,实现教育系统与社会系统的互动互联^[14]。过往的协同育人存在着主体“拼凑”、资源对接受限等问题,难以达到“1+1+1>3”的合力育人效果。教联体通过“联”的核心机制,推动家校社实现深度联袂,从理念到实践进行融合^[15],从而重构三者协作状态。一方面,教联体以“共同体”的聚合形态将三方通过学生这一凝聚点紧密关联,增强协同育人模式的合作黏性,避免育人主体离散。另一方面,加大资源的整合力度。资源整合的本质是关联性建构,家庭、学校、社会因社会属性与背景的差异,成为多元资源持有者,在目标一致、主体多元的教联体框架下^[16],主体有序聚集,能够围绕社会情感能力主题主动重组资源,实现资源有序聚集与创新利用,满足社会情感学习对复杂情境的需求。教联体通过深度协同实现系统整合,为社会情感能力培育提供持续、有效的支撑。

(二) 机制规范:从责任悬浮到责任落地

社会情感学习的实践大多以学校为试点,进而向整个区域推开。然而,受“教育即学校教育”的传统观念的影响^[17],家庭与社会参与普遍不足。其深层原因在于运行机制模糊,导致权责不清、执行推诿及评估问责困难,阻碍问题整改与持续改进。机制着重强调“如何持续运转”的深层逻辑问题,是教联体内部各主体间相互作用、协同运行的动态规则体系。教联体通过建立明确的责任机制,为家校社协同推进 SEL 提供系统性支撑。一方面,担得起,明晰各主体的责任范畴。机制模糊直接导致权责边界不清晰,造成主体间责任推诿,进而影响项目的顺利运行^[16]。例如,部分家长有“学校负全责”的消极心态,对学校发出的育人邀请视而不见,甚至完全隐身,影响育人效果。通过制定“社会情感学习行动纲领”,设立决策层、执行层、反馈层等分层管理机制,确保权责清晰。并以规制的方式明确各主体的工作范畴,尽力弥补临界点“无人区”的尴尬。另一方面,落得下,问题追责精细化。教联体借助工作日志等过程监督工具,实现全程可追溯,为问题追责提供真实数据支撑^[18],从而精准定位解决堵点与难点。这不仅破解了因教育效果滞后性导致的评估难题,也避免了主体逃避责任的可能,实现了从模糊权责向精细问责的机制转变,有效提升了项目的实施质量与可持续性。

(三) 模式常态:从偶发性育人到连续性育人

模式强调标准化和可复制的实践框架,着力回答“操作步骤”的实践性问题。常态化模式是指经过发展与调试后形成的相对稳定、持续且具有规律的运行状态。聚焦到该项目上,常态化模式是主动回应家庭、学校、社会在资源供给上的偶发性和碎片化,实现“零散合作”到“体系联动”的跃升,确保连续性的社会情感教育。教联体“价值观念一致、角色定位明晰、资源使用互通、协同机制完善以及评价体系科学”^[19]的特征孕育了“长效资源整合、标准化流程设计、协同育人的连贯与分层、评价改进动态精准”的运行机制,为常态化模式提供了成长的土壤。一方面,“资源池”模式保障资源分享常态化。为应对资源的零散状态,英国 SEAL 项目让英国教育和技能部门在网站上列出社会情感学习的相关资源,供学校教师、家长和社区人员下载使用^[13]。借鉴该经验,教联体依托“资源辐射联动”原则^[19],通过平台整合各方数据与资源,打破“信息孤岛”^[20],避免育人过程失焦重复,提升资源使用效率。另一方面,“1+2”协同模式保障主体工作常态化。针对传统家委会、社委会等载体整合不足的问题^[21],教联体架构推进协同培育社会情感学习项目,着力构建“1+2”结构化协同模式:以学校教育主体为协同圆心(“1”),负责统筹规划与专业引领;以家庭和社会为双向支撑基点(“2”),分别承担情感浸润与实践场域供给责任。该模式明确权责与协作路径,实现场域整合与组织凝聚,为项目推进提供制度保障。

二、“教联体”建设下家校社协同推进社会情感学习的主体责任

社会情感学习以“人的社会存在”为逻辑起点,以社会意识、社会支持与社会能力为核心^[22],注重解决学生与他人、集体、社会的关系问题。相关研究验证了家校合作等混合性因素显著影响学生的社会情感能力,且影响因素并非单线作用,而是处于循环之中^[23]。我国社会情感学习实践领域提出,“未来要鼓励更多的项目将社会情感学习与学校整体教学管理结合起来,实现教育资源的跨层级整合,调动不同育人主体的实践能量”^[24]。“教育领域中系统性社会和情感学习(SEL)的概念化框架”(如图1所示)^[25]也表明,家庭、学校和社会通过伙伴关系、SEL教学以及支持性的学习机会共同促进社会情感学习。基于此,家校社理应分工协作,家庭是原点,负责情感启蒙与接续培育;学校是核心,负责体系教育与集体涵养;社会是保障,负责提供实践场域与资源支持。

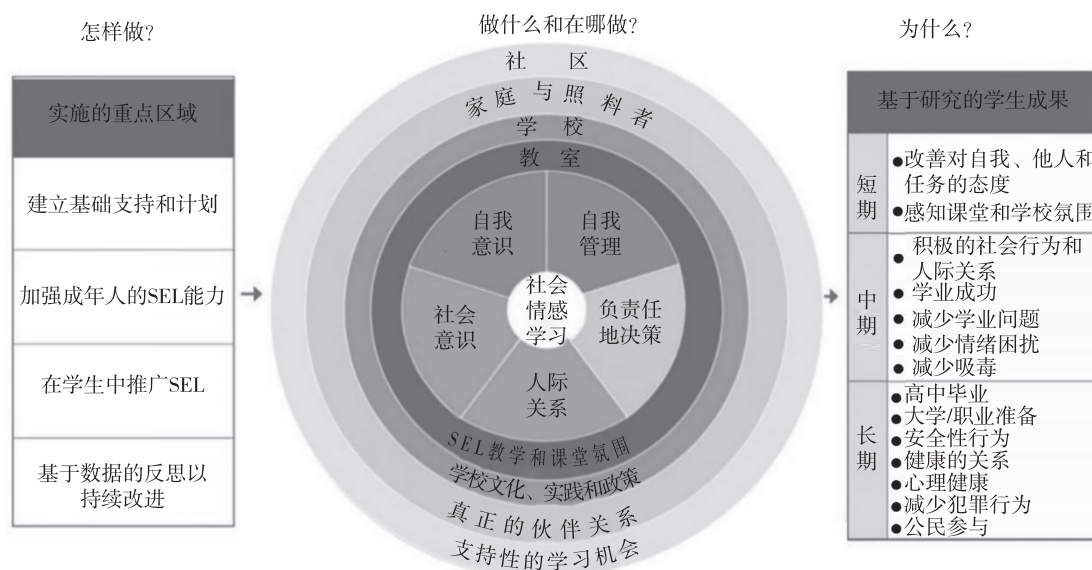


图1 教育领域中系统性社会和情感学习 (SEL) 的概念化框架

（一）家庭是原点：情感启蒙与接续培育

家校社协同育人“教联体”认为,学校主导教育,社区提供资源服务,家庭具备情感支撑,且理应协同学校教育,做好场域延伸工作^[19]。这样的责任划分是借助教联体建设推进社会情感学习的关键支撑。一方面,家庭要为社会情感学习做好“课前预习”的启蒙教育。社会情感学习的目标体系已中国化为“三项六维”模式,包含与自我、他人、集体的关系。其中,与他人的关系包括“他人认知与他人管理”两个维度,即应做到“对他人有同理心,识别他人态度、情感、兴趣和行为,站在他人立场看问题;并能够尊重差异,有效化解冲突,建立友善人际关系”^[26]。家庭成员是学生最早接触的“他人”,家庭理应负责对学生“与他人”的关系进行积极干涉,为情感教育做好准备。再者,父母和其他监护人是孩子独特的社交、情感和行为发展方面的专家,属于责任主体范畴^[13]。另一方面,做好“课后复习”的接续教育。家庭教育作为正式教育的补充,要积极做好辅助与接续工作,当学生离开学校回到家庭中,发现家庭成员的行为举止和课堂上学习的社会情感技能如出一辙时,榜样的力量可以对其社会情感学习进行强化和维持^[27]。这为正式和非正式学习环境搭建了桥梁,校外的社交互动加深学习体验,进一步巩固社会情感能力的学习。

（二）学校是核心：体系教育与集体涵养

学校教育的规范性和目的性特征使其能够进行系统性学习与群体交往,能够通过体系化教育和集体涵养促进社会情感学习项目的专业理论学习和实际操作锻炼。一方面,开展体系化的情感教育。英国社会情感学习项目课程分为整合学科的融合课程和专门课程。^[13]将社会情感能力课程分为由学校或机构开发的专门性的显性课程和融入其他学科教学的社会情感能力渗透课程。显性课程具备规范性,能力渗透课程以“无孔不入”的特征实现社会情感学习的“铺开化”,有效解决社会情感学习与日常学习生活的融合问题。在教联体建设中推进社会情感能力协同培育时,学校要主动开展系统化知识教育,进行直接干预、夯实基础^[24];同时,应为教师、家长及社会相关成员提供机会,增进其对社会情感学习的理解,并提供支持学生社会情感学习的策略^[28]。另一方面,实施集体涵养。学校是学生社会化的第一步,也是其接触“与集体”关系的重要环节,学校要为学生提供适当的实践场域,通过营造安全包容的校园文化、优化师生关系等方式促进学生的关系建设能力^[29]。例如,在“集体管理”维度里,实践场域就是全班同学参与班规班训制作的全过程,可以深度认同集体价值观,培养团结协作等亲社会行为能力^[30],通过进入集体、参与集体的方式进行集体涵养。

（三）社会是保障：实践场域与资源支持

实践经验表明,当前社会力量在社会情感教育中尚未得到充分重视^[15],导致资源浪费。教联体通过结构性优化,将社区街道和社会资源单位纳入责任体系,要求其开展知识宣讲、公益实践活动,并提供校外活动空间和资源支持^[31],从而有效解决了社会情感学习所需资源与场域的问题。一方面,提供相关资源和活动支持。社会情感是社会关系对个人情感的影响,其发展依赖于真实的社会文化环境和人际互动。各类社会组织和团体资源丰富,能够为学生提供真实场所^[25],增强其责任意识和实践能力。以“社会意识”为例,学生需要通过实际参与社会活动,将所学知识用于实践,从而真正理解如何融入并服务于社会。另一方面,营造社会情感学习的实践场域。社会资源的高度集成性和融合性能够支持如角色扮演、冲突调解等情境化学习,可弥补社会情感学习课堂模拟的局限。根据班杜拉的社会学习理论,情感与社交能力需要在真实互动中通过观察、模拟和强化而习得。北京师范大学自2011年以来,在500余所学校开展的整校推进社会情感能力学习实践表明,借助社区服务与志愿活动建立协同伙伴关系,可有效促进社会情感能力发展^[32]。联合国教科文组织也强调,社会情感能力学习需要进行情境化处理^[18],即在社会场域中实现能力的迁移与运用。

三、“教联体”建设下家校社协同推进社会情感学习的实践路径

实践路径旨在围绕“学校为核心,家庭为基础,社会为保障”的共育模型,对社会情感学习借助教联体建设落地进行系统建构。遵循“情感—认知—行动”的逻辑,打破组织边界,从加深价值观念、拟订实施计划、实现有序协同三个层次构建实践框架,从应然层面回答如何通过教联体工作方式实现协同培育社会情感能力。

（一）共情：基于共同愿景的价值合鸣

社会情感学习以培育未来合格公民为旨归^[22]。社会情感能力与家庭资本积累、学校核心素养培育以及社会人力资源的情感胜任力要求紧密关联。这种以人的全面发展为黏合剂的协同关系,共同构成社会情感能力培育的生态系统。在此框架下,以共同愿景引发家庭教养理念、学校教育目标和社会用人

标准之间的价值合鸣,从加深理解、明确意义、达成共识等方面转变价值观念^[18],为社会情感能力的培育奠定情感支持。美国“RULER 社会情感学习实践”表明,通过共同宣言建立共同愿景是情绪智力锚定系统的第一步,有助于在各方之间形成共同的责任感并提供可操作路径^[33]。首先,以社会情感能力相关知识为纽带加深理解。学校积极开展普及知识的相关活动,帮助教师、家长和社会相关成员正确认识社会情感能力的内涵与意义^[18]。其次,以学生未来发展为基点达成共识。在“知其然”的基础上帮助主体明确社会情感能力是新时代赋予人才培育的底层要求,是未来人才竞争力的重要组成部分,进一步达成育人共识。最后,借助宣传与社会力量营造全社会推崇社会情感能力的氛围,并逐步将其抽象化为共同价值理念。参考美国南卡罗来纳州安德森第二学区和切斯特县学区的经验,可借助多种形式与家庭和社区进行沟通,包括电子邮件、数字平台和有关 SEL 的新闻稿等,确保所有家庭和社区都能够获得信息并参与。以多渠道的方式让社会情感学习的相关信息充满整个社会,为价值观的提取提供可能^[34]。

(二) 共识:基于问题导向的实施计划

社会情感学习源起于后工业时代工作方式的新变化^[5],具有鲜明的时代特征。当场景转换到数字时代,转换到协同育人上,关于社会情感学习的认知理应做出变动。基于问题导向的实施计划旨在挣脱万能和普遍的限制,关注针对性,即从协同的场景、主体出发,实现问题、目标、过程的聚焦,最终达成结果的聚焦。在以教联体的方式推进社会情感能力培育的项目上,问题导向需要关注社会情感能力培育的真问题,并将问题凝练为整个项目的总目标,通过制定目标凝聚共识。《方案》要求“教联体”要破解影响学生成长的突出问题,坚持问题导向。社会情感学习的实践性要求聚焦于两个维度:时代背景需求和个体情绪能力需求。第一,时代对情感技能的需求。美国学术、社会与情感学习联合会在 2022 年联合发布的《整合社会情感学习与职业劳动力发展框架》报告指出:“社会情感学习培育学生的社会情感技能,回应雇主对劳动者技能的迫切需要,帮助学生适应未来劳动力市场对新技能清单的需求。”^[35]以教联体促进协同培育社会情感能力项目需要将智能时代对社会情感能力的具体要求纳入目标制定范畴,例如线下社交能力。第二,个体对情绪能力的需求。人的社会化是社会情感学习的关注点,个体需要适应社会生产力和生产关系发展的需求,习得在社会中安身立命的知识与技能,进而履行社会角色^[22]。在此过程中,需经历家庭中的子女、学校里的学生以及岗位赋予的职业角色等一系列变化。不同的时段内对情绪能力的需求有所不同,需要在目标制定上进行区别,为其处理好自我与自我、非自我之间的关系提供相关情绪能力的支持。

(三) 共力:基于资源整合的有序协同

社会情感能力的社会属性要求调动大环境中每个层面去支持、整合、维持青少年在不同场域中的社会情感学习,其本质是整合利用全社会的资源。美国威斯康星大学的约瑟夫·L·马奥尼等的研究表明,通过州和地区层面的资源协调,可实现有序协同,系统推进 SEL^[25]。有序协同是整个项目得以实施的关键一环,要调动各类社会育人资源,建立常态化沟通协同机制和资源对接机制推动教联体建设^[16]。对于落地以教联体工作方式协同培育社会情感能力项目而言,共力的核心是要解决人和资源协同,因此在这“最后一公里”上,需要完善以下三方面的机制建设:第一,组织协同机制。调取家庭、学校、社区的相关人员建立协同育人工作小组,形成正式机构,提高威信;以固化的文件形式对权责范围作出规定,避免“学校包揽一切”或“社会力量无序介入”^[20];选择专职人员进行主体对接,科学配置岗位。第二,沟通往来机制。有效的沟通可以为项目实施扫清障碍,解决信息不畅,回应缓慢的问题。以固定的社会情感学习专题会议以及家校社协同育人“大报告”等数字化平台打通线上线下融合的沟通渠道,实现信息的跨时空流通。第三,资源合作机制^[19]。一方面资源整合。参考美国 CASEL 的学区资源协作模型,可

成立资源收集小组,系统梳理学校、家庭和社区的可利用资源,形成覆盖广泛的家校社 SEL 基础资源库,为社会情感学习提供多元化的间接资源支持。另一方面进行资源重组。基于社会情感学习的具体需求,对既有资源进行重组,形成有针对性的家校社 SEL 匹配资源库,实现从“资源储备”到“资源适配”的转化。

四、“教联体”建设下家校社协同推进社会情感学习的支持举措

以教联体形式推进协同培育社会情感学习项目,积极改善社会情感学习实践的零散状态,并计划从支持举措方面进行再发力:再教育提升合作三方的专业基础,文化回应机制保障联系紧密,数据追踪推进“实施—反馈—改进”逻辑链条的完整。

(一)提升社会情感教育能力以实现“教”的科学

家校社协同推进社会情感学习,意味着将教育主体延伸到家长和社会成员。各主体的知识储备是聚合育人的基础,因此需要开设再教育的辅助项目,核心是为“教”的主体提供专业性支撑,加深聚合合力。同时,也回应相关教师对社会情感学习的不准确理解^[18],以及家长和社会人员以“不懂”为借口进行推脱的困境。一方面,教师群体的再教育要针对社会情感学习的知识“深度”铺开,为教师提供深入了解社会情感学习的机会,以便他们在提升自身社会情感能力的同时也能支持学生社会情感学习^[36]。现实的状况是教师自身的社会情感能力相对较弱,不足以为学生提供系统完整的支持。因此要对其进行体系化的社会情感学习知识再教育,使其作为家校社协同网络中的知识枢纽,为家长及社区成员提供专业指导。同时要抓紧对学校领导再教育。学校领导的领导力影响 SEL 的实施质量、计划的持久性、可持续性以及学生的 SEC 和结果的改善程度^[25]。另一方面,家长和社会成员的再教育则应该着重关注“广度”铺开。相较于学校这一主体的核心主导,家庭和社会由于其成员构成的复杂性以及“术业有专攻”理念的影响,其再教育要关注“广度”,在理解社会情感能力的核心概念要素的基础上扩展他们的视野,专注于传递一些“如何做”的知识,使其能够在合力育人的过程中积极发挥自身作用,助力社会情感学习项目的拓展。

(二)积极关注文化响应以保障“联”的紧密

主体间的联结强度直接决定项目实施过程中的资源共享效率,进而影响项目的常态化推进。CASEL 认为,有效的社会情感学习项目应该提供与学生发展阶段和文化背景相适应的教学。社会情感学习作为一个舶来品,其本质与核心与我们的文化有一定的距离,“无从下手”成为普遍问题,因此,要以文化响应搭建联系的桥梁^[37]。

第一,响应整个社会的场域文化。社会情感学习的内涵和中国文化之间的过渡与转化是该项目的执行者能够在中国语境中正确有效理解社会情感学习的前提。为此,需进一步推进社会情感学习的本土化解读,架构与中华文化相一致的执行体系^[5]。美国的 SEL 框架服务于“培养具有民主社会参与能力的公民”的深层诉求,强调个体对多元文化的尊重、冲突解决能力、公民责任等,与其“多元社会整合”的需求高度契合。而中国文化以集体主义为核心,个体的价值实现始终与家庭、社群、国家的整体利益紧密关联。中国的社会情感学习需更注重“关系中的情感培养”。例如,美国的“冲突解决”侧重个体权利的维护,中国的 SEL 则需融入“和而不同”“协商包容”的传统智慧。第二,响应智能时代的社交文化。“社会情感学习是一种具有明确时代特质的学习样态”^[5],它直接映射着整个时代的文化与背景。当下人工智能占据了生活的大部分内容,它在赋能教育的同时不可避免地带来了一些挑战。因此社会情感

学习理应积极应对“AI 情感梳理、AI 情感欺骗、AI 情感应激”引发的“社交障碍、信任危机、情感支持薄弱”等情感问题^[38],为学生进入真实实践场域做好准备。第三,响应学生的群体文化。SEL 的编程需要考虑学生来自怎样的背景文化,设计公平且符合其文化的学习机会^[39]。从而解决学生由于民族、地域等的不同造成的文化差异问题,在项目实践中积极关照这些群体的文化,保障该群体的生活经验与项目内容间的经验联结,增加社会情感学习项目的适切性和有效性^[40]。第四,响应学生的个体文化。针对学生的社会情感能力需求和困境,对项目执行体系进行相应调整,为不同个体的实际需求提供解决方案。将关注文化响应落实到可操作性的层面,可以考虑建立文化响应的课程模板、打造本土化教学案例库、提炼 SEL 课程融入的本土化指标,吸收传统文化资源和社会主义先进文化,为 SEL 提供本土化内容支撑。例如,北京师范大学的社会情感学习校本课程,就是在考虑学校资源以及学生文化背景的基础上进行课程建设。

(三) 全面开展数据追踪以促进“体”的完整

“未来中国的社会情感学习实践需要更多基于‘过程思维’,串联项目实施的关键事件,把握好社会情感实践的全过程”。^[24]以教联体方式推进协同培育社会情感能力项目,较长的实践周期给“把握好社会情感实践的全过程”带来挑战,严重影响着动态决策与改进。美国 CASEL 总结出确保社会情感学习项目有效实施的六个重要因素之一就是“评估项目的实践和结果以使其不断改进”,因此需要实施数据追踪,从实施环节的可回溯、实施数据的可追踪等方面保障“体”的完整。如此既可以为后续的问责提供精准定位,又可以为评价提供数据支持。一方面,追踪主体“教”的数据,保障输入不掉链子。在落地以教联体工作方式促进三方协同推进社会情感能力培育的项目中,要对项目的实施进程进行阶段性的检测和完善^[24]。具体而言,就是要对各主体的工作进行留痕记录,进行工作质量和数量的监督,为职能部门科学决策提供证据。另一方面,追踪学生“学”的数据,保障输出的有效性。建立“关爱青少年社区调查机制”,调查青少年在社会情感学习项目干预后的表现^[24]。对学生学习情况“回头看”,以纪录片的形式对其进行周期性记录,通过数据的比较进行项目效果评估和实施改进,充分利用实时数据,促进家校社协同推进社会情感学习共同体的良性循环。

[参 考 文 献]

- [1] Osher D M, Kidron Y, Dymnicki A, 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.
- [2] The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. Fundamentals of SEL[EB/OL]. (2010-05-08). <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>.
- [3] 毛亚庆, 杜媛, 易坤权, 等. 基于学生社会情感能力培养的学校改进——教育部—联合国儿童基金会“社会情感学习”项目的探索与实践[J]. 中小学管理, 2018(11): 31-33.
- [4] 黄忠敬. 社会与情感能力: 国际测评与中国表现[J]. 上海教育, 2021(26): 6-13.
- [5] 张良, 金海楠. 国外社会情感学习涵义与实施的再认识[J]. 外国教育研究, 2025(2): 3-15.
- [6] 王少勇, 许世华, 赵清清. 美国基础教育社会情感学习的发展历程、实施路径及启示[J]. 教学与管理, 2024(15): 95-102.
- [7] 马会, 康忠琳, 胡航. 意志力: 合作意识促进社会情感能力发展的关键[J]. 西南大学学报(自然科学版), 2022(6): 23-36.
- [8] 陈兆军, 王仕超, 陈玉蕾, 等. 学习共同体对大学生社会情感能力的影响机制研究[J]. 重庆高教研究, 2024(3): 82-96.
- [9] 支爱玲. 学生社会情感能力的培养路径[J]. 教育学术月刊, 2019(11): 70-76.
- [10] 耿申. 家校社协同育人重在创新机制[J]. 教育科学研究, 2024(10): 1.

- [11] 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(5):15.
- [12] 刘鑫鑫,于希嘉,马颂歌.生态系统理论视角下教师终身学习能力框架构建[J].教师教育研究,2025(2):38-46.
- [13] 田瑾,毛亚庆,房茹.英国“社会情感学习”项目实施与经验[J].比较教育研究,2021(4):74-80.
- [14] 王利平,程晋宽.人类情感危机中的教育责任——社会情感教育和情感治理的 UNESCO 视角[J/OL].比较教育学报,2025-12-31. <https://link.cnki.net/urlid/31.2173.G4.20251231.1142.002>.
- [15] 刘宇佳,程斯辉.如何认识“教联体”?——关于教联体建设理论问题的思考[J].教育科学探索,2023(6):12-18.
- [16] 李百成,潘小峰.家校社协同育人“教联体”的特征、价值与建设路径[J].教学与管理,2025(10):6-10.
- [17] 李威,李婵玉.“双减”政策视域下教育生态系统的底层逻辑[J].中国教育科学,2025(4):37-42.
- [18] 黄忠敬,王翔宇,张静,等.“社会与情感能力培养”笔谈[J].基础教育,2024(5):16-37.
- [19] 张首文,廖粤生,冯晓露.是何、为何与如何:家校社协同育人“教联体”建设的三维审视[J].当代教育论坛,2025(3):33-41.
- [20] 陈永堂,刘飞.家校社协同育人“教联体”建设的四维向度[J].教育科学研究,2025(2):12-18.
- [21] 董晶晶,张传英.家校社协同育人“教联体”的建构与实践路向[J].教学与管理,2025(8):11-14.
- [22] 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路[J].中国教育科学,2021(2):12-17.
- [23] 屈廖健,陈敏宜.我国中小学生学习社会情感能力研究的视域审视与发展取向[J].苏州大学学报(教育科学版),2023(4):42-52.
- [24] 李海鹏,张思怡,熊华夏.何以系统落地社会情感学习[J].中国教育科学,2024(12):45-49,62.
- [25] Mahoney J L, Weissberg R P, Greenberg M T, et al. Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students[J]. American Psychologist, 2020.
- [26] 毛亚庆.社会情感学习培训手册[M].北京:北京师范大学出版社,2019.
- [27] Developing Family & Community SEL Partnerships | CASEL District Resource Center <https://drc.casel.org/promote-sel-for-students/family-and-community-partnerships/>
- [28] 张璞.中小学社会情感学习如何系统发展——基于澳大利亚“韧性、权利与尊重关系”项目的分析[J].上海教育科研,2025(9):58-66.
- [29] 刘雨.学校应注重学生社会情感学习实践[J].中国教育科学,2019(2):104.
- [30] 董筱婷.让孩子成为有温度的人——中国学校社会情感学习项目10年实践综述[J].人民教育,2021(1):64-65.
- [31] 高毅哲.构建协同育人“教联体”共画学生成长“同心圆”——专家解读《家校社协同育人“教联体”工作方案》[N].中国教育报,2024-11-02(1).
- [32] 毛亚庆,杜媛,张婉莹,等.培养有温度的学生:学校推进社会情感学习的实践框架及策略[J].中小学管理,2024(6):10-14.
- [33] 曹慧,毛亚庆.美国“RULER 社会情感学习实践”的实施及其启示[J].比较教育研究,2016(12):73-79.
- [34] Swanson L, Beaty J, Patel L G. Family-school partnerships nurture student SEL[J]. The Learning Professional, 2021(4):42.
- [35] Payton J, Resnik H, Weissberg R P, et al. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) [J]. Springer US, 2010.
- [36] 李素敏,彭君亚.美国职前教师社会情感学习的实践举措及经验探寻[J/OL].高教发展与评估,2025-12-30. <https://link.cnki.net/urlid/42.1731.G4.20251229.1011.010>.
- [37] 屠莉娅,吕梦园.社会情感学习中的文化观照:美国社会情感学习中的“文化失配”危机与“文化响应”实践[J].比较教育学报,2021(2):45-61.
- [38] 李素敏,彭君亚.智能时代社会情感学习的价值、困境与路径[J].当代教育科学,2024(12):53-61.
- [39] Mahfouz J, Anthony-Stevens V. Why Trouble SEL? The Need for Cultural Relevance in SEL[J]. 2020.
- [40] 杨传利,毛亚庆,林丽珍.西部民族地区小学生社会情感能力的发展困境与对策[J].基础教育,2020(4):93-104.

The Logical Path and Practical Framework for the Synergistic Promotion of Social and Emotional Learning by Schools, Families and Communities under the Construction of the “Education Union”

Quan Xiaojie Zhang Linyi

(School of Educational Science, Chongqing Normal University, Chongqing 401331, China)

Abstract: The essence of social and emotional learning (SEL) dictates that it does not merely occur in the well-structured problem scenarios prearranged by schools but extends more broadly into complex social interaction fields. To effectively promote SEL, it is imperative for families, schools, and society to collaborate in a coordinated manner. The construction of the “Education Alliance” (EA) is a systematic project, with its core objective being to integrate the forces of the three parties based on their respective educational functions to form a SEL community. This community can drive the cohesion of the subjects, transform the relationship among families, schools, and society from role disengagement to collaborative co-education; standardize the mechanism to ensure that the responsibilities of all parties are effectively implemented; and normalize the model to guarantee that the educational practice shifts from sporadic and fragmented to continuous and coherent. Within the EA, the division of rights and responsibilities is clear. Families serve as the starting point of collaboration, nurturing the initial social and emotional development and sustaining the achievements made within schools. Schools act as the core of collaboration, deepening social and emotional abilities through systematic courses and collective life. Society provides the practical field and resource support for SEL.

Under the construction of the “Education Alliance”, the collaborative promotion of social and emotional learning among schools, families and communities requires the establishment of empathy, the formation of a value resonance based on a common vision; reaching a consensus and establishing a practice plan based on problem orientation; and forming an orderly collaboration based on resource integration. The supporting measures lie in enhancing the capacity of social and emotional education to achieve scientific teaching, actively paying attention to cultural responses to ensure close connections, and comprehensively conducting data tracking to promote the integrity of the system. A high-quality education ecosystem of “three-in-one” is to be built to comprehensively improve students’ emotional literacy and social development levels, serving the fundamental task of moral education and talent strengthening the country strategy.

Keywords: education alliance; school-family-community collaboration; social and emotional learning; practice framework

[责任编辑:陈忻]