

教師信念對社會情緒學習的影響：挑戰與策略

江承翰

國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士生

大溪區樂齡學習中心執行秘書

桃園市田心國民小學學務主任

一、前言

在教育環境中，學校幫助學生學習情緒辨識、情緒表達及情緒自我控制，是促進學生社會化的重要功能（Hargreaves, 2000）。然而，隨著學生多元學習需求的增加，教師即時應對日益複雜的學生情緒，同時兼顧其學習目標的達成，以身作則投入社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）的教學似乎是無可避免的教職要務，這也已然為教師專業精進的新趨勢（Jennings & Frank, 2015）。

根據研究顯示，學前及國小學校在 SEL 教學前，為教師做好充足的準備度，包括提升其 SEL 的教學知識、教學技能和介入策略，將能更有效地支持教師實施 SEL 教學（Wanless & Domitrovich, 2015）。擁有良好的社會情緒素養（Social and Emotional Competence, SEC）與 SEL 教學能力的教師，所指導的學生較少出現內隱性的行為問題（如焦慮和憂鬱）和外顯性的行為問題（如反抗和暴力），並能增進學生的社會人際技巧（Odescalchi et al., 2024; Zins et al., 2014）。以此，教師對 SEL 的觀念越清楚了解及自主運用在教育，其 SEL 信念及實施 SEL 的信心越強（Molina et al., 2022）。

確切來說，教師信念存在絕大部分的影響程度，它能夠預測教學實施的忠實度（Clayback et al., 2022），SEL 的課程品質亦受到教師對 SEL 的信念所牽動（Collie et al., 2015）。倘若教師對自身實施 SEL 的教學能力抱持懷疑或缺乏把握，其 SEL 的課程效果將會大打折扣（Schonert-Reichl, 2017）。林易萱與龔心怡（2017）的研究指出，教師在教學信念上具正向的師生關係態度，能有效促進班級經營的效能。由此可見，教師對 SEL 保持正面認同和有能力地來進行實施，取決於教師對 SEL 成功的堅定信念。

二、教師對 SEL 信念之涵義

教師信念可以塑造教師的態度、主觀規範和控制感，進而影響其行為意圖，並最終影響其欲達成之目的（Miller & Li, 2023）。

Brackett 等人（2012）基於教師乃 SEL 教學實踐者的觀點，提出教師對 SEL 信念是指教師認為 SEL 在教育中的重要性及其對學生身心健康與學業成績影響的態度。主張 SEL 的教學效能受到教師對 SEL 的舒適（comfort）、對 SEL 的承諾（commitment）及教師認為學校文化對 SEL 的支持程度（culture）等三層面的

影響。「對 SEL 的舒適度」係指對 SEL 的熱衷與定期實施的程度；「對 SEL 的承諾」係指致力於提升自身與指導學生 SEL 技能；「對 SEL 的文化支持度」係指對學校支持和促進 SEL 的看法。特別的是，校長的領導在營造支持 SEL 的學校環境中具有決定性的成分，是不容忽視的促進條件。

Collie 等人（2015）認同 Brackett 等人所提的教師對 SEL 信念層面，而進一步闡明「人與環境契合理論」（person-environment fit theory）可以用來解釋教師對 SEL 信念的差異。換言之，並非所有教師都對 SEL 持有相同的正面態度。教師對 SEL 信念可能因其教學優先事項、自身的 SEC、任職單位、地區或國家的在地氛圍而異。然而，當教師感到與服務學校的理念和文化非常匹配時，他們更可能積極配合相關 SEL 教學工作，這也有助於減輕工作壓力並提高工作滿意度。

Brackett 等人（2019）的研究指出，長期為學校行政人員和師生提供系列性 SEL 課程後，相關利害關係人的信念和價值觀會逐漸趨於一致，這是永續實施 SEL 的要件。同時，教育領導者及其夥伴們得相信 SEL 是可以改善學生學習的，並積極提供情緒科學的知識，並推廣情緒對學習和身心健康的重要性，也就是將「情緒很重要」的理念深植人心，讓每個人都感受到強烈的責任感去推動 SEL。綜言之，教師對 SEL 的信念至關重要，他們的態度和價值觀決定了 SEL 課程的成敗，教師需重視 SEL 並感受到來自組織的支持，方能以充沛的動力和熱情投入 SEL 課程的實施。

三、教師對 SEL 信念與 SEL 課程成效之相關研究

SEL 在歐美國家已納入許多學校的常態課程裡，有其相關的實踐指南和學習標準。而 SEL 課程要有效的實施與推動，涉及多個面向，其中教師是核心因素。此因是教師為 SEL 課程的主要提供者，他們對 SEL 的認同和支持會直接影響課程的進展、效果及持續性（Brackett et al., 2012）。簡言之，教師對 SEL 的信念是判斷 SEL 成功的重要指標，也是評估 SEL 教學實踐程度的關鍵，進而影響學生在 SEL 方面的預期效益。

Iizuka 等人（2014）指出接受 SEL 教育培訓計畫的國小教師，可以獲致更好的情緒管理與正向介入策略，並能將其應用於工作與生活情境，進而向學生傳授更高品質的 SEL，研究發現此做法能減緩學生的課堂焦慮和負面情緒，還能促進學生的正向學習態度。Brackett 等人（2012）認為，教師對 SEL 的信念會影響 SEL 的教學實施、評估及結果。提出相信學生的 SEC 具有可塑性的教師，更有可能投入時間進行 SEL 教學，從而願意塑造優質的學習環境，進而積極影響學生的成長發展。

Poulou（2016）在國小教師對 SEL 的相關研究中，顯示教師對 SEL 的信念越正面，會透過師生的關係經營裡影響學生，並能顯著減緩學生的負面情緒和行為違規。換言之，教師越認為建立親近、溫暖和關懷的師生關係有助於學生學習發展，就越能提高 SEL 的教學效益，此類似於林易萱與龔心怡（2017）所指教師對師生關係的態度越正向，班級經營效能將越佳，以及 Jennings 與 Greenberg（2009）提出的利班級社會的循環模式，視良好的師生關係、SEL 信念及班級管理為成功 SEL 的滿足條件，教師藉以提高學生 SEC 與學業學習，最後亦能促進教師 SEC 及其幸福感（well-being）。另外，教師在班級教學中，抱持高度的樂觀信念（包括自信、正向思考和希望感）對於提升教學品質、增強情緒管理能力以及強化班級經營均具有正向的預測力（黃品璵，2013）。

綜上所述，教師對 SEL 信念的強弱影響 SEL 的好壞，學校若加以重視，支持教師提高對 SEL 的認同度，不但能穩固課堂教學的成效，更能創造有利實施 SEL 的環境，減少學生的學習風險，拉近師生的關係距離。因此，培育教師 SEL 之專業知能與教學技能，使其具備高度的正向 SEL 信念乃有效 SEL 的關鍵之舉。

四、教師對 SEL 的信念及其可能的挑戰

國內外教師對 SEL 持有不同看法，普遍認為 SEL 有助於學生的全面發展。然而，教師在推動 SEL 時面臨諸多挑戰，需要取得推動 SEL 的平衡點，方能達到起步之效果（林秀玲，2022；Buchanan et al., 2009）。

（一）SEL 在師資培育課程有待補強

目前在師資培育課程中，SEL 的教學內容方面的學習尚未被廣泛納入。大多數的師資培育比較注重在學科知識和教學方法的學習，這可能導致新進教師在進入職場時，缺乏足夠的 SEC 及 SEL 的相關教學知識和技能，對 SEL 信念自然也無法有所自信，使得應對學生的情緒需求和行為挑戰變得棘手而不好處理。

（二）國內缺乏具規模、系統性的 SEL

國內在 SEL 方面的課程和教學規劃未臻成熟，教師在推動 SEL 時比較可能會面臨教學和輔導上的雙重挑戰。而在十二年國教課綱，只有針對身心障礙學生的特殊需求領域涵蓋了 SEL 相關的學習表現與內容，普通班學生的 SEL 需求尚未被充分重視。因此，教師在實施 SEL 課程或將其融入主科課程時，缺乏完整的指引和資源協助，比較難以達到預期效果。

(三) 教師工作壓力與倦怠感偏高

教師的工作壓力和職業倦怠感日益增高，這成為推動 SEL 的一大阻礙。教學與行政工作的多重壓力，讓教師難以專注於學生的情感需求和 SEL 的實施。然而，如果教育政策提高對 SEL 的重視度，要求教師提升 SEL 的教學能力，可能會進一步增加他們的工作壓力，造成適得其反的效果。因此，需要在推動 SEL 與減輕教師壓力之間找到平衡點，以確保教師能夠實施 SEL，同時保持在職場上的心理健康(mental health)。

(四) 學校支持不足

學校在推動 SEL 時，教師往往不容易獲取充分的支持，甚至教育夥伴對於 SEL 的概念與技能了解有限。如果教師不能清楚理解 SEL 的功能和效益，在課堂中主動指導學生有關的情緒管理或是社交技巧將面臨諸多層層困難。

五、建議

SEL 的整體課程規劃應提升至較高的教育層級，政府單位應扮演主導角色來積極與外部協力或相關教育單位合作，以增強學校領導者與學校教師對 SEL 的信心，才能填補學校教育中學生社會情緒發展的空缺（Greenberg, 2023）。

(一) 提高 SEL 在師資培育課程的重要性

為了提升職前教師在 SEL 方面的教學技能，建議在師資培育課程中廣泛納入 SEL 教學內容，例如增加專門的 SEL 培訓模組，涵蓋社交情緒能力及 SEL 相關教學知識和技能。同時，應提供針對性訓練，幫助教師學習如何有效應對學生的情緒需求和行為挑戰。此外，在實習階段安排教師顧問或教練角色來協同 SEL 的教學和課程活動，以增強其實際操作的經驗。

(二) 強化國內 SEL 課程的整體規劃與實施配套

建議教育行政單位邀請專家學者及教育實務者，來共同建構 SEL 系列課程的雛形，幫助教師順遂推動 SEL，並制定全面的課程規劃。且可於更新課綱之際，將 SEL 核心素養擴展至普通班學生，保障所有學生的需求。同時，提供詳細教學指引，幫助教師將 SEL 融入主科教學，並增強資源支持，確保教師獲得所需的教學材料。定期為在職教師提供 SEL 培訓和專業發展機會，提升教學技能和信心，並分享成功案例以激勵教師和提供參考。

(三) 均衡推動 SEL 與減輕教師壓力的教育政策

除了提供專業發展和培訓機會之外，建議教育行政單位或學校可提供線上增能和非正式學習管道(學習網絡模式)，如情緒技能培訓與正念（mindfulness）練習，幫助教師主動展現 SEL 在班級中為優先。同時，教育政策應減少教師的行政工作壓力，例如將 SEL 培訓納入原本的法定研習時數或合併計畫辦理，使其不佔過多額外的時間，並提供專案和誘因。這樣既能提升 SEL 教學效果，又能照顧教師到心理感受與學習動機，以利達到雙重目標。

(四) 加強學校對 SEL 的支持

學校為幫助教師成功實施 SEL，建議應提高對 SEL 的重視並進行多面宣導，提供必要的教材資源和專業支持。學校領導者應該從文化回應（culturally responsive）和扶助弱勢的公平角度出發，強化對 SEL 的推動和呼籲，鼓勵教師之間的協作和經驗分享，例如與特殊教育教師、心理師、藝術及音樂治療師等跨領域專業合作，強化對師生 SEL 的支持。只有學校和教師共同努力，才能確保 SEL 在教育體系中充分發揮其作用。

六、結語

總結而言，教師在推動 SEL 方面至關重要，跨出一步並力求改變，是促進學生社會情緒發展的核心。學校和教育行政單位應繼續作為支持教師熱忱的後盾，提供系統性培訓和資源，共同營造支持 SEL 的環境。唯有當教育推手——教師，具備對 SEL 的正向信念，才能真正實現情緒教育的長遠目標。

參考文獻

- 林秀玲(2022)。社會情緒學習在臺灣推動現況暨其對兒童社會情緒學習、學習動機、主觀幸福感影響之研究[未出版之博士論文]。國立臺灣師範大學。
- 林易萱、龔心怡(2017)。教師信念、專業承諾與班級經營效能比較之研究——以國高中新手與資深教師為例。師資培育與教師專業發展期刊, 10(2), 111-138。
- 黃品璵(2013)。臺南市國民小學級任教師樂觀信念、情緒管理與班級經營效能關係之研究。教育研究論壇, 4(2), 133-158。
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of*

Psychoeducational Assessment, 30(3), 219-236.

- Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D., & Simmons, D. N. (2019). Ruler: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 144-161.
- Buchanan, R., Gueldner, B. A., Tran, O. K., & Merrell, K. W. (2009). Social and emotional learning in classrooms: A survey of teachers' knowledge, perceptions, and practices. *Journal of Applied School Psychology*, 25(2), 187-203.
- Clayback, K. A., Williford, A. P., & Vitiello, V. E. (2023). Identifying teacher beliefs and experiences associated with curriculum implementation fidelity in early childhood education. *Prevention Science*, 24(1), 27-38.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2015). Teachers' beliefs about social-emotional learning: Identifying teacher profiles and their relations with job stress and satisfaction. *Learning and Instruction*, 39, 148-157.
- Greenberg, M. (2023). *Evidence for social and emotional learning in schools [Brief]*. Learning Policy Institute. Retrieved from <https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-brief>
- Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16(8), 811-826.
- Iizuka, C. A., Barrett, P. M., Gillies, R., Cook, C. R., & Marinovic, W. (2014). A combined intervention targeting both teachers' and students' social-emotional skills: Preliminary evaluation of students' outcomes. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 152-166.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Jennings, P. A., & Frank, J. L. (2015). Inservice preparation for educators. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 422-437). The Guilford Press.

- Miller, F. G., & Li, A. (2023). Evidence for the technical adequacy of the teacher social and emotional learning (SEL) beliefs scale. *Assessment for Effective Intervention*, 48(4), 223-228.
- Molina, A., Cahill, H., & Dadvand, B. (2022). The role of gender, setting and experience in teacher beliefs and intentions in social and emotional learning and respectful relationships education. *The Australian Educational Researcher*, 49(1), 63-79.
- Odescalchi, C., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2024). Primary school teachers' social-emotional competencies and strategies in fostering the social participation of students with SEBD. *European Journal of Special Needs Education*, 1-15.
- Poulou, M. S. (2016). An examination of the relationship among teachers' perceptions of social-emotional learning, teaching efficacy, teacher-student interactions, and students' behavioral difficulties. *International Journal of School Educational Psychology*, 5(2), 126-136.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *Future of Children*, 27(1), 137-155.
- Wanless, S. B., & Domitrovich, C. E. (2015). Readiness to implement school-based social-emotional learning interventions: Using research on factors related to implementation to maximize quality. *Prevention Science*, 16(8), 1037-1043.
- Zinsser, K. M., Shewark, E. A., Denham, S. A., & Curby, T. W. (2014). A mixed-method examination of preschool teacher beliefs about social-emotional learning and relationships to observed emotional support. *Infant and Child Development*, 23(5), 471-483.

