

探悉社會情緒學習（SEL）理念下的幼兒園經營策略

林雍智

亞洲大學幼兒教育學系助理教授

張以璇

亞洲大學外國語文學系碩士班研究生

一、前言

社會情緒學習（Social and Emotional Learning, SEL）旨在培養情緒及社會能力，促進個人和社會發展（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 1994）。經濟合作暨發展組織（Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD）將社會情緒技能界定為「一組有助於人們管理情緒、達成目標，與他人合作，以及有效適應所處環境的能力，也是影響個人一生社會經濟成就的驅動力」（OECD, 2015）；相關研究也顯示，SEL 提升學生的學業表現，也促進心理健康與社會互動（Durlak et al., 2011; Taylor et al., 2017）。因此，為增進師生的社會情緒學習素養，我國於 2025 年頒布「社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫」（教育部學生事務及特殊教育司，2025），標誌著 SEL 成為台灣教育的重要發展方向。

SEL 研究多集中於青少年，當前幼兒階段的研究亦日益增加（丘鳳珠，2025；梁進龍等人，2025；CASEL, 2013; Grant et al., 2017），針對校長、教師及管理者等成人的研究文獻也逐漸增加（小泉令三等人，2017；王曉梅，2025；Brackett et al., 2019; United Nations Educational, Scientific, and cultural Organization [UNESCO], 2024）。早期研究多聚焦課程方案，然而 SEL 實踐涉及師生雙方、環境氛圍及家社夥伴等多項層面（UNESCO, 2024；Goldberg et al., 2019），兩者的整合研究仍有探索空間，凸顯了經營策略之迫切。Goldberg 等人（2019）研究證實「全校參與模式（whole school approach）」能顯著提升情緒行為表現，顯示 SEL 的實踐應從課程介入轉向組織轉型。因幼兒發展始於成人的專業成長，而成人發展需仰賴完善的經營管理，故本文聚焦於台灣幼兒園 SEL 經營策略。

基於上述觀察，本文旨在透過文獻整合建構台灣幼兒園 SEL 經營策略。本文論述依序為：1. 從理論與實證文獻中歸納 SEL 融入幼兒園經營管理的關鍵策略面向；2. 分析文獻中提及的實踐挑戰與因應之道；3. 依據臺灣幼兒園的脈絡特性，提出本土化的經營策略建議，期能為我國幼兒園推動 SEL 提供理論基礎與實務參考。

二、社會情緒學習典範與幼兒園經營管理

SEL 引進迄今，介入焦點已由特定方案轉向橫縱向延展（UNESCO, 2024）。往學校、學制乃至政策層級的典範轉移，都突顯了 SEL 在當代教育之

重要性。以下依序論述 SEL 典範轉移到幼兒園組織經營之重要性。

（一）SEL 典範的轉移：從課程介入到系統變革

相較於課程導向的介入，全校參與模式（whole school approach）為 SEL 實踐提供了不同的思維框架（UNESCO, 2024）。「全校參與模式」源自 1998 年「健康促進學校」模型，強調以整個學校社區視為變革的單位，而非僅侷限於單一教室或課程。此模型包含三大面向：課程教學強調教師本身具有示範社會情緒能力，而且要让學生有反覆練習的機會；學校風氣與環境涵蓋政策、人員互動、空間安排與日常作息設計；家庭與社區夥伴關係層面強調整合校外資源，將學習延伸至學校圍牆之外。這三面向的協同機制使 SEL 從「特定時段的課程內容」擴展為「組織文化」，創造一個「處處是 SEL、時時有 SEL」的生態系統（林佳慧，2025; Mackey & Ragam, 2022）。

（二）幼兒園組織特性與 SEL 經營管理的必要性

幼兒園推動 SEL 面臨的挑戰不同於其他學習階段。首先，幼兒的學習高度仰賴成人（如園長等教保服務人員）示範與環境支持；其次，基於實用主義學派的「生活即教育」理念，SEL 應滲透日常每個環節而非特定教學時段。綜上所述，SEL 的實踐需仰賴整個組織的系統性支持，包括教保服務人員自身素養、園所環境氛圍以及管理制度。此體系並非自然形成，需透過經營管理策略來建構，並整合園內多元角色之協作例如：教師的知能與實踐、園長的支持性領導，行政的制度與文化及家長的理解與配合。這種多層次、跨角色的協作需求，充分凸顯了經營管理策略的重要性。

這種跨角色協作的前提是：幼兒園每一成員都需要具備足夠的社會情緒能力。Jones 與 Bouffard（2012）指出，成人的社會情緒能力與其支持幼兒 SEL 發展密切相關，當成人缺乏情緒調節能力或深處高壓環境時，難以營造支持性的 SEL 氛圍。因此，幼兒 SEL 發展奠基於成人的專業成長，而成人發展則仰賴完善的經營策略支持。

三、幼兒園 SEL 經營管理的核心元素

基於世界衛生組織（World Health Organization, WHO）（1998）提出「健康促進學校」架構以及 Goldberg 等人（2019）將其應用於 SEL 領域的研究成果，本文歸納出幼兒園 SEL 經營管理的四個關鍵核心元素：「教職員社會情緒能力與增能系統」、「環境營造與氛圍塑造」、「組織領導與管理制度」，以及「家園社區協作與連結」，茲將其概念整理於圖 1，並逐一闡述如下：



圖 1 幼兒園 SEL 經營管理的四項元素及意涵（註：作者自行繪製。）

（一）教職員社會情緒能力與增能系統

教職員的 SEL 素養是幼兒園推動 SEL 的關鍵，其自身的社會情緒能力直接決定了支持性學習環境的品質。當其具備情緒覺察、情緒調節、同理心等核心能力時，更能在日常互動中示範正向的社會情緒行為，也更有能力引導幼兒發展相關技能。再從經營管理角度來看，提升教保服務人員的 SEL 素養亦是確保經營品質的關鍵策略。因此，此向度可涵蓋全員參與的培訓規劃、持續發展機制的建立，以及教職員對 SEL 的認同與效能感（小泉令三等人，2017；Jones & Bouffard, 2012; Mackey & Ragam, 2022）。

（二）環境營造與氛圍塑造

幼兒園的環境與氛圍是影響 SEL 發展的重要因素，涵蓋物理空間與心理氛圍兩個層面。物理環境層面涵蓋空間配置、材料提供及視覺呈現，影響幼兒的社會互動品質與情緒表達機會。心理氛圍層面則涵蓋師生互動品質、班級規範建立及情緒支持系統。這兩個層面共同構成支持幼兒社會情緒發展的學習生態，其中「關係品質」與「情緒安全感」是環境營造的核心（Osher et al., 2016）。

（三）組織領導與管理制度

SEL 的實施需仰賴領導、文化與制度的系統性整合。其中，領導者的前瞻

性的領導信念、情緒素養與組織整合能力，直接影響 SEL 推展的深度與成效（陳學志，2024）。王曉梅（2025）指出，領導者在 SEL 實踐中兼具倡導、協調、支持、評估與示範角色。綜合整理後，可知幼兒園園長在領導層面需「確立清晰的願景與資源配置」、「營造信任組織氛圍」、「促進教師成長與支持」、「建立回饋機制」與「強化個人 SEL 素養進行日常示範」（Brackett et al., 2019; CASEL, 2025）。在組織文化層面，SEL 導向強調成人與幼兒能力同等重要，重視關係品質勝於規範遵循，並鼓勵持續反思與改進。在制度層面，則涵蓋人力配置、時間安排、資源分配、評鑑機制等正式規範，強調制度設計需支持實務運作而非阻礙 SEL 實施，並將 SEL 納入園所發展計畫與資源配置之核心考量（Greenberg, 2023）。

（四）家庭社區協作與連結

SEL 的學習不應侷限於園所圍牆之內，而需延伸至家庭與社區。此向度包含家園協作與社區連結兩個層面。家園協作層面強調建立雙向溝通與夥伴關係，讓家長理解並認同 SEL 價值，支持家長提升親職知能。當家長成為 SEL 的協作者而非被動接受者時，更能在家庭中延續相關實踐。社區連結則強調園所與社區組織、專業資源及在地文化的連結，透過資源整合與影響擴散，讓 SEL 從單一園所延伸至更廣泛的社區生態系統（Taylor et al., 2017）。

綜上所述，幼兒園 SEL 經營管理的四個核心面向形成相互支持的系統。教職員能力是實踐基礎，環境氛圍提供空間條件，領導制度確保系統運作，家園社區協作擴大影響範圍。這四個向度並非線性關係，而是動態互動、彼此增強的生態系統。

四、社會情緒學習在幼兒園經營管理上的可行策略

基於前述社會情緒學習的四個關鍵核心元素，本文歸納出「建構教職員社會情緒能力發展機制」、「營造支持性社會情緒學習環境」、「建立融入 SEL 理念的組織管理系統」及「強化家園社區協作網絡」四個面向提供具體行動策略，茲闡述如下：

（一）建構教職員社會情緒能力發展機制

教職員的 SEL 素養直接影響幼兒發展，幼兒園應建立系統性之專業發展機制。首先，園方應定期辦理專業培訓課程，例如參考 Roeser 等人（2013）的研究，以結構化正念訓練提升自我覺察並緩解職業倦怠。實施歷程由靜坐、瑜伽等「引導式練習」與講座，延伸至模擬場景的「小組活動」與記錄「正念情緒日誌」的家庭作業。透過為期 8 週的「心理體適能」訓練，教師能習得專注力冥想以掌握情緒觸發因素，在面對幼兒行為挑戰時，能於做出衝動反應前，進行情緒

調節與認知重構，維持高度冷靜與專業。

其次，成立教師共學社群、定期舉辦案例研討會並連結外部資源亦有助於建構 SEL 素養之發展機制。透過連結外部資源引導同儕間建立職業自我同情（含對自己友善、共同人性與正念三元素）的心態，使教職員在面對教學挫折時能減少自我批評，轉而以穩健的韌性投入教學，提升對組織的歸屬感與專業認同。

（二）營造支持性社會情緒學習環境

支持性環境是 SEL 實踐之基礎，幼兒園應超越課堂教學，建構全園性的 SEL 氛圍。首先，行政與教學人員應主動示範 SEL 語言與積極社交行為，營造具安全感與歸屬感的高品質師生關係，以此作為環境經營的心理基礎。在環境配置上，應建構具預測性且有規律的環境，例如設置「物理空間（和平中心）」與「穩定作息（農圈分享）」，提供幼兒衝突處理與自我調節的實踐場域。此外，教師應採用正向教學實作，例如讓幼兒參與決策、給予具體鼓勵，並刻意在真實生活情境中引導社交技巧，強化學習遷移而非僅限於課堂講授。最後，透過家園夥伴關係之連結，如辦理家長工作坊或提供家庭情緒練習單，確保幼兒在不同生活場域中獲得一致性的訊息與支持，從而深化社會情緒學習的整合性成效（Jones & Bouffard, 2012；CASEL, 2013）。

（三）建立融入 SEL 理念的組織管理系統

園長作為「轉化型領導者」，須具備高度的社會情緒素養，並在壓力下維持穩定並展現同理心。透過以身作則建立信任，並以適應性領導帶領團隊因應 AI 等科技變革，優化行政效率以騰出實踐 SEL 的空間。策略層面上，需將 SEL 納入園務發展計畫、行政評鑑及跨越學科的統整教學，使其成為組織的核心目標。園長也應努力打破幼兒園內、外各單位藩籬，整合家庭與社區資源，建構全園支持網絡（林佳慧，2025）。系統運作的關鍵在於教職員的心理健康。建立系統化的專業增能與心理支持制度（如同儕團體、諮商資源），確保教師在身心獲得照顧後，能將情緒安全感有效傳遞給學生。為確保上述策略持續優化，應運用 PDCA（Plan-Do-Check-Action）循環圈建立具文化敏感度的多元評估機制，採集觀察紀錄、學習歷程等質性資料作為回饋指標，驅動組織向情緒安全、尊重多元的方向持續演進（王曉梅，2025）。

（四）強化家園社區協作網絡

家庭與社區是幼兒社會情緒發展的重要場域，幼兒園應建立緊密的協作網絡，形成一致性的支持系統（Mackey & Ragam, 2022）。為達成此目標，首先應納入多元利益相關者參與決策。有效的社會情緒學習方案需要家庭與社區的積極參與。幼兒園應成立包含家長、社區成員、行政人員與教師的代表性團隊，

共同討論並建立 SEL 發展目標，確保方案能回應社區內不同的觀點與需求，並重視文化敏感度與語言多樣性（Jones & Bouffard, 2012）。

其次，建立雙向溝通與家庭夥伴關係。透過家庭訪問、家長工作坊、親職培訓課程等方式，協助家長理解並應用與園所一致的社會情緒指導策略與語言，使家長能在日常生活中延續幼兒在園所學習的社會情緒能力。最後，將 SEL 學習延伸至居家與社區場域。提供居家練習活動、家長資源頁面等材料，並規劃社區互動機會，整合社區資源網絡，為幼兒及家庭提供更完善的支持服務（CASEL, 2013; Greenberg, 2023）。

五、結語

隨著社會變遷，家長日益重視子女的受教品質與心理健康。本文論證，幼兒園推動 SEL 不應僅止於課堂教學，更應該視為一種全方位的經營哲學，從經營管理層面進行系統性規劃，方能為師生與家庭提供更完整的支持網絡。具體而言，經營者應推動從「課程介入」向「系統變革」的典範轉移，將 SEL 擴展為深植的「組織文化」。在實務經營上，幼兒園應將 SEL 納入「園務發展計畫」，從願景建立、培訓規劃、制度設計及溝通機制著手，促進園內不同角色的理解與協作，使 SEL 語言自然地滲透於園所的日常作息、環境配置與所有人的人際互動中，建構全園性的支持氛圍。

其次，包含園長與教職員在內的「成人社會情緒素養」，是經營成功的關鍵基石。教職員不僅是幼兒的角色模範，其專業成長更是支持幼兒發展的前提；唯有透過系統性的專業發展與心理支持機制（如正念訓練），確保教職員具備高度的情緒安全感，方能將此素養有效傳遞給幼兒。

展望未來，幼兒園經營者應運用 PDCA 循環持續精進，以契合國家「健康臺灣」之政策精神，進而將 SEL 納入制度化的經營管理中。學術上則可進一步探討數位科技輔助 SEL 的潛力，以及對特殊需要幼兒的精準支持策略。總而言之，SEL 經營就像是深耕一片森林，課程是種子，而經營者的領導視野、教職員的素養以及家園的共識，則是決定這片森林能否茁壯的肥沃土壤。

參考文獻

- 小泉令三、山田洋平、大坪靖晴（2017）。教師のための社会性と情動の学習（SEL-8T）。ミネルヴァ書房。
- 王曉梅（2025）。中小學校長打造 SEL 校園之關鍵領導力。載於蔡進雄（主編），**教育品質與學校特色**（頁 141-158）。臺北市：元照。

- 林佳慧（2025）。探究社會情緒學習之實施與展望。臺灣教育研究期刊，6(4)，377-394。
- 邱鳳珠（2025）。幼兒社會情緒學習教學方案之行動研究（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 教育部學生事務及特殊教育司（2025）。社會情緒學習中長程計畫第一期五年計畫（114-118年）：幸福教育、健康臺灣、幸福學校、師生共好。作者。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=CA99860C9634CFB0
- 梁進龍、吳和堂、吳咏宣、吳明隆、崔新玲（2025）。幼兒社會能力與情緒能力的潛在成長軌跡之研究。教育實踐與研究，38(1)，1-42。
- 陳學志（2024）。社會情緒學習的內涵與實踐原則。師友，648，13-18。
- Bracktee, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D., & Simmons, D. N. (2019). RULES: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist*, 54(3), 144-161. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2013). *Effective social and emotional learning programs (Preschool and elementary school edition)*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581699.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (n.d.). Fundamentals of SEL. Retrieved from <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

- Grant, S., Hamilton, L. S., Stephani, L., Gomez, C. J., Whitaker, A., Leschitz, J. T., Unlu, F., Chavez-Herrerias, E. R., Baker, G., Barrett, M., Harris, M., & Ramos, A. (2017). *Social and emotional learning interventions under the Every Student Succeeds Act*: Evidence review. Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Goldberg, J. M., Elfrink, T. R., Sklad, M., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education, 34*(4), 755-782.
- Greenberg, M. T. (2023). *Evidence for social and emotional learning in schools*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Retrieved from <https://doi.org/10.54300/928.269>
- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: From programs to strategies and commentaries. *Social Policy Report, 26*(4), 1-33. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2012.tb00073.x>
- Mackey, A. -L., & Ragam, M. (2022). *The social emotional classroom: A new way to nurture students and understand the brain*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. P. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward. *Review of Research in Education, 40*(1), 644-681. Retrieved from <https://doi.org/10.3102/0091732X16673595>
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (2015). *OECD Skills Studies: Skills for Social Progress: The power of social and emotional skills*. Paris, France: OECD Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- Roeser, R. W., Schonert-Reichl, K. A., Jha, A., Cullen, M., Wallace, L., Wilensky, R., Oberle, E., Thomson, K., Taylor, C., & Harrison, J. (2013). Mindfulness training and reductions in teacher stress and burnout: Results from two randomized, waitlist-control field trials. *Journal of Educational Psychology, 105*(3), 787-804. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/a0032093>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning

interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

■ United Nations Educational, Scientific, and cultural Organization. (2024). *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Executive summary*. Paris, France: Author.

