

国际视野下青少年社会情感能力干预及效果研究

郑晓榕

广西师范大学教育学部，桂林

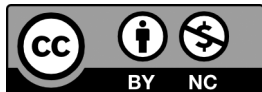
摘要 | 社会情感能力作为一种非认知因素，对于青少年的学业成就、职业生涯、生活满意度等具有重要意义。本文通过对国际上青少年社会情感能力干预的研究进行梳理发现：（1）干预时长以中期干预较为常见，干预形式以综合干预为主，干预内容则侧重于通过具身方式促进社会情感能力的发展。（2）干预结果分为两大类：一是社会情感能力提升，主要包括自我管理、社会意识和人际关系技能；二是认知与行为改善，集中于行为改善层面。未来研究可从以下方面考虑：引入纵向研究设计以验证干预效果的持续性；重视数字化干预并加强跨部门合作；以具身方式为导向，构建多维的社会情感能力干预框架；针对性强化薄弱环节，全面提升社会情感能力。

关键词 | 青少年社会情感能力；干预研究；干预效果

Copyright © 2026 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

社会情感能力（Social Emotional Competencies, SEC）是指儿童和成人在发展过程中掌握并应用的与个体适应及社会性发展有关的一种核心能力（杜媛，2023；郭绒，2022；张森等，2022；Osher et al., 2016），涵盖自我意识、自我管理、社会意识、人际关系和负责任的决策五个维度（CASEL, 2020）。它作为一种非认知因素，对实现个体全面发展、促进社会进步及提升人类幸福感具有重要意义（郭绒，2022）。近年来，社会情感能力的影响不断引发社会各界的关注，如经济合作与发展组织（Organization for Economic Co-operation and Development, OECD）（2015）指出，学生社会情感能力的提升对青少年学业成就具有显著影响。中共中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要（2024—2035年）》（2025）提出普及心理健康教育，建立全国学生

心理健康监测预警系统的目标。由于社会情感能力包含冲动控制、情绪调控等相关因素，而这些因素对保持个体的身心健康具有积极影响，所以提高个体的社会情感能力不仅可以促进其身心健康的全面发展，还有利于其学业成绩的提升。现有研究表明，社会情感能力对学生的心理健康具有重大影响，尤其在人际安全感、学校适应和免受校园霸凌三方面（黄声华，尹弘飏，2024）。对此，在现代教育中，提高学生的社会情感能力不仅有助于增强他们的自信心和社交能力，还有助于他们适应外部变化并应对各种异常问题（Jones et al., 2012）。

国外有关社会情感能力的研究可追溯至1983年（郝毅等，2024），当前国外学者在该领域取得的成果不仅包括大五人格模型、社会情感能力学校模型、CASEL车轮模型等理论框架，还探索出了正念干预、以身体为导向的干预、认知行为疗法等干预手段（Brewin, 2006；CASEL, 2020；Collie, 2020；Dias et al, 2023；Flook et

作者简介：郑晓榕，广西师范大学教育学部在读研究生，研究方向：教育心理与学校心理学。

文章引用：郑晓榕. (2026). 国际视野下青少年社会情感能力干预及效果研究. *中国心理学前沿*, 8(4), 508–514.

<https://doi.org/10.35534/pc.0804078>

al., 2025; John et al., 2008)。而我现阶段关于社会情感能力的研究多为调查分析, 缺乏对该领域已有研究成果进行梳理归纳的综述文章, 这使得相关人员难以对其形成全面认识。为此, 本研究聚焦近十年国际视野下青少年社会情感能力干预的实施现状与效果, 采用系统性文献综述的方法, 旨在弥补上述空白, 深化相关人员对青少年社会情感能力干预研究的理解, 引导他们探索更具深度且具有本土特色的研究设计与干预策略。

为保证研究的科学性和可靠性, 本综述制定了明确的纳入与排除标准, 剔除了非英文、全文无法获取或干预对象不符合目标群体的文献等, 最终纳入14篇样本文献。

2 国际视野下青少年社会情感能力干预研究现状

国际上有关青少年社会情感能力干预的研究现状, 可以从干预对象、时长、形式和内容几个方面进行分析。

2.1 干预对象

干预对象主要面向学生群体 ($n=12$), 少数涉及师生组合 ($n=1$) 和亲子组合 ($n=1$)。其中, 学生群体又可细分为学前期 (3~6岁) ($n=4$)、学龄期 (6~12岁) ($n=4$) 和青春期 (12~18岁) ($n=4$) 三大年龄阶段 (郭婷, 2010), 研究人员对不同年龄段学生社会情感能力干预的关注分配较平均, 这可能与学生非认知技能发展的重要性、全球教育改革以及社会情感能力对处理潜在人际与情感问题的有效性相关。随着社会日益关注学生的非认知能力, 社会情感能力逐步成为衡量非认知能力发展的重要指标, 因此, 为了在未来的生活中取得成功, 学生有必要培养自身的社会情感能力 (郝毅等, 2024)。此外, 培养并发展学生的社会情感能力不仅是全球基础教育变革与质量提升的方向 (焦晓骏, 2024), 更是消解信息化、智能化及数字化社会可能存在的人际或情感问题的关键手段 (李素敏, 彭君亚, 2024)。

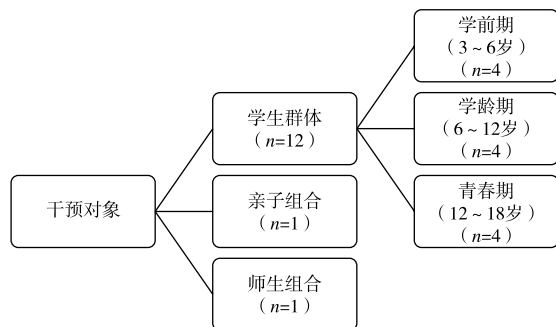


图1 干预对象

Figure 1 Intervention subject

2.2 干预时长

本研究通过分析14篇关于青少年社会情感能力干预的文献, 将干预时长分为短期干预 (数天至数周, 周数一般为4至8周)、中期干预 (超过2个月但不超过6个月) 和长期干预 (超过6个月), 此分类方式旨在比较哪种周期更有利于提升社会情感能力的干预效果。短期干预共计5篇, 如弗洛克 (Flook) 等 (2025) 通过8周的正念干预来提高学生的执行功能和社会情感能力。中期干预共计8篇, 如罗德里格斯 (Rodrigues) 等人 (2023) 利用12周的以身体为导向的干预措施来提高学龄期儿童的社会情感能力。长期干预共计1篇, 如雷蒙多 (Raimundo) 等人 (2024) 通过1年的基于体验式学习的整合性社会情感能力训练, 干预小学生的社会情感能力和行为问题。

在实际操作中, 中期干预因与学校学期同步而更为常见, 因为这有利于教师将干预措施整合到日常的教学活动中, 并尽量减少对学术教学活动产生的无关干扰。

表1 干预时长

Table 1 Intervention duration

一级主题	文献数量
短期干预 (数天至数周, 周数一般为4至8周)	5
中期干预 (超过2个月但不超过6个月)	8
长期干预 (超过6个月)	1

2.3 干预形式

本研究对14篇样本文献的干预形式进行编码, 包括情景式干预 ($n=5$)、数字化干预 ($n=3$) 和综合干预 ($n=6$)。

综合干预在三类干预形式中占比最多。综合干预将多种干预措施和方法相结合, 形成一个更全面高效的方案。本研究中的综合干预包含综合性社会情感能力训练、个体与团体干预相融合、依恋导向亲职教育等形式, 这类干预的优势在于研究者可从不同层级切入来解决问题。例如, 样本文献中有研究者通过个体与团体相结合的方式, 干预受欺凌青少年的社会情感能力, 个体采用面对面咨询, 让研究者了解其行为的背后动机, 团体则利用认知行为策略促进其行为改善 (Song & Kim, 2022)。

其次是情景式干预, 它基于库伯 (Kolb) 的体验式学习理论 (Kolb, 1983), 通过真实或模拟的情景引导、帮助个体实现特定行为、认知或情绪情感的改变, 本研究中的情景式干预分为即兴互动戏剧干预、正念干预、游戏化学习等。情景式干预注重将干预方法和实际情景相结合, 最大程度发挥情景在干预中的作用, 便于实现效果的现实迁移。例如, 样本文献中有研究者运用即兴互动戏剧干预的方式, 让青少年沉浸在不同的5个戏剧

场景中并与角色扮演者展开即时对话，诱发青少年改变认知而实现对社会情感能力及欺凌问题进行介入的目标（Agle et al., 2021）。

最后是数字化干预，它通过数字平台（网站、电脑等）以及相关的数字技术共同为身体和心理健康等问题提供帮助和解决措施（Hollis et al., 2017）。伴随人工智能的不断发展，数字化干预有可能成为解决心理健康问题的一种关键干预手段。既有研究基于Zoom平台，让新冠疫情大流行期间接触屏幕的青少年参与融合特定主题的在线正念干预课程，以便于参与者学习和进行个人反思（Kim et al., 2023）。

社会情感能力属于综合性概念，许多研究者发现心理问题具有复杂性和多维性等特点（邢旭光等，2025），故采用综合干预来促进社会情感能力的发展可能更具优势。现有研究证实，综合干预有助于减少问题行为的发生（翟静等，2004），问题行为主要与社会情感能力中的“自我管理”有关，自我管理可调节并管理个体的行为，在一定程度上抑制问题行为的发生。

表 2 干预形式

Table 2 Intervention forms

一级主题	二级主题	文献数量
情景式干预	即兴互动戏剧干预	5
	正念干预	
	游戏化学习	
	基于学校课堂的练习法	
数字化干预	基于体育课堂的运动教育模式干预	3
	在线正念干预	
	基于数字化平台的社会情感能力训练	
综合干预	基于游戏的体验式学习	6
	综合性社会情感能力训练	
	个体与团体干预相融合	
	依恋导向亲职教育	
	基于社会情感学习的团体正念训练	

2.4 干预内容

本综述提炼出五类干预内容主题，即“聚焦关系与家庭的干预”（ $n=1$ ）、“针对欺凌与社会冲突的干预”（ $n=2$ ）、“利用正念和社会情感能力实践的干预”（ $n=3$ ）、“以具身方式促进社会情感能力发展”（ $n=4$ ）和“利用数字技术与游戏化方法的干预”（ $n=3$ ）。

“以具身方式促进社会情感能力发展”在干预内容中占比最多，它包括“游戏化学习”“基于体育课堂的运动干预”等多个类型。例如，在基于体育课堂的运动干预中，研究人员在两名体育老师的协助下，对学生实施了提升社会情感能力的干预方案，内容包括材料制

作、赛事活动和角色应用等（Luna et al., 2021）。

其次是“利用正念和社会情感能力实践的干预”与“利用数字技术与游戏化方法的干预”。前者通过正念冥想和呼吸觉察等提升个体的自我觉察与情绪调节能力。如研究者在提高学生执行功能和社会情感能力的项目中融入基于正念的策略，包括正念练习（关注身体、呼吸和思想的觉察练习等）与关怀练习（对他人产生善意和表达关心）（Flook et al., 2025）。后者利用融合游戏元素的课程并借助数字技术对目标群体实施干预。例如，研究者在一项社会情感能力干预研究中，让参与者在个人电脑上安装指定游戏并自行游玩至少一次，然后参与正式的课程学习，这一系列过程有助于提高参与者的社会意识（Mukund et al., 2022）。

再次是“针对欺凌与社会冲突的干预”，它帮助人们掌握人际互动技巧，进而改善相处过程中的潜在冲突和欺凌行为。根据检索的样本文献发现，有研究人员通过整合个人辅导和小组干预的方式帮助参与校园欺凌的青少年改善自身和对待他人的一些不良行为（Song & Kim, 2022）。

“聚焦关系与家庭的干预”则占比最少，它通过改善家庭成员间的沟通模式、增加彼此互动，促进个体的社会情感能力发展。经梳理样本文献发现，研究人员在参与干预的家庭中实施了10次结构化指导，指导人员由家长教练团队担任，通过该干预可以调整父母对孩子的教养方式进而促进儿童的社会情感能力发展（Lind et al., 2021）。

经过分析发现，“以具身方式促进社会情感能力发展”的干预内容较为常见，具身方式指个体借助自身的肢体动作或身体部位去感知和体验，并在此过程中帮助其深度识别自己的情绪变化并提高其识别能力（董萍等，2021）。现有研究发现，具身干预方式帮助人们意识到身体与情绪之间的联系并重建这种身心联系，使他们能够更好地管理自己的情绪（Hauke & Kritikos, 2018）。此外，还有研究人员通过舞蹈运动疗法（Dance Movement Therapy, DMT）发现该疗法对心理健康水平产生积极作用，尤其在情绪调节和人际交往方面（Koch et al., 2019）。

表 3 干预内容

Table 3 Intervention content

一级主题	文章数量
聚焦于关系与家庭的干预	1
针对欺凌与社会冲突的干预	2
正念和社会情感能力实践相结合的干预	3
以具身方式促进社会情感能力发展	4
利用数字技术与游戏化方法的干预	3

3 国际视野下青少年社会情感能力干预效果

通过对14篇样本文献进行系统性梳理,发现大部分干预方法对提升青少年的社会情感能力存在积极作用($n=13$),仅有一篇文章表明其干预前后未有明显变化。干预效果不显著的这篇文献中,研究人员主要围绕青春期学生展开即兴互动戏剧干预,该干预由剧团的专业演员向学生呈现融合5个不同焦点(围绕欺凌和网络欺凌)的戏剧表演,学生在每个表演结束后与角色扮演者进行即时的互动交流(Agley et al., 2021)。为了解此方法是否有效,研究人员将参与干预的学生进行前后测数据比较,结果发现它对社会情感能力提升存在局限。进一步分析原因发现,学生在接受干预前就已拥有较高的社会情感能力水平,所以尽管接受针对性干预,其提升幅度仍受限。此外,研究项目的实施地区要求学校均需对学生提供社会情感学习计划,这可能使参与学生在干预前就接受了一定程度的培训,进一步增加了社会情感能力的提升难度且难以精确区分此能力变化的具体来源。

将干预效果良好的13篇文章进行解析,提炼出“社会情感能力提升”和“认知与行为改善”两个主题。“社会情感能力提升”包含个体的“自我意识”($n=6$)、“自我管理”($n=9$)、“社会意识”($n=8$)、“人际关系技能”($n=8$)与“负责任的决策”($n=2$)(CASEL, 2020)，“认知与行为改善”则分为“执行功能”($n=1$)和“行为改变”($n=5$)。

“社会情感能力提升”领域占比最多的是“自我管理”,表明其更易受相关干预方法影响。具体来说,在检索的样本文献中有研究人员利用正念干预对学龄

期学生开展为期8周的干预活动,此活动包含正念和关怀练习,该活动最终提高了参与学生的情绪调节能力(Flook et al., 2025)。其次为“社会意识”和“人际关系技能”,它们和“人类是群居动物”的观点不谋而合,人类的社会性发展和人际互动需求会催生“社会意识”“人际关系技能”的发展。根据样本文献,发现有研究者对三、四年级的小学生实施为期6周的基于正念的社会情感能力训练,由于该阶段的小学生正处于同伴关系、集体意识发展的关键期,对其进行培训有助于健康成长,而结果显示合适的干预训练可以促进其共情能力和社交技能水平的发展(Min et al., 2024)。社会情感能力提升模块中所占比例最低的是“负责任的决策”,说明其在检索的样本文献中属于薄弱环节,干预方法对其效果不明显,在后续研究中需要加以重视。

“认知与行为改善”领域中占比最多是“行为改善”,它聚焦欺凌行为和问题行为。青少年时期是个体身心发展的关键期,较易受外界环境影响而产生问题行为(张爵芯,江伟,2025),因此有研究人员利用“3E计划”(Early Prevention, Early Identification, and Early Intervention, 3Es)对学前期儿童进行干预,目的是考察儿童的社会情感能力和行为适应,结果表明其行为问题(注意力不集中/多动症等)有所减少(Lam et al., 2024)。“执行功能”虽然所占比例较低,但它对青少年身心健康的全面发展、提升个体心理健康素养和增强个人健康福祉很重要(尹小俭,李颖,2024),因此有必要实施相应的干预措施。例如,有研究者对学龄儿童进行正念干预,发现他们的心理健康和压力承受能力有所提高,这可能对他们未来的成长产生重要影响(Flook et al., 2025)。

表 4 干预结果

Table 4 Intervention result

一级主题	二级主题	对应文献数量
社会情感能力提升	自我意识: 情绪识别、自我评估、自我价值感	6
	自我管理: 情绪调节、冲动控制、压力管理	9
	社会意识: 同理心、文化意识、社会责任感	8
	人际关系技能: 沟通技巧、冲突解决、合作精神	8
	负责任的决策: 伦理决策、自我评估与反思、目标设定	2
认知与行为改善	执行功能(认知灵活性、抑郁控制、工作记忆等)	1
	行为改善(网络欺凌、行为问题、欺凌行为等)	5

注:在对文章的干预结果进行编码分类时,发现一种干预方法对社会情感能力的影响可能会涉及多个不同的一级主题甚至横跨多个二级主题。

4 研究结论与展望

本研究采用系统性文献综述的方法,梳理了2014—2024年国际青少年社会情感能力干预的研究现状和效果。研究现状表明,中期干预和学校学期相对应而受到

研究者偏好,综合干预因与社会情感能力概念的复杂性更具对应性而在干预形式中占优势,“以具身方式促进社会情感能力发展”在干预内容中更为常见。干预效果显示,多数干预方法均可提高青少年社会情感能力,仅即兴互动戏剧干预未见明显提升效果。因此,本研究总

结出四个展望,以期为我国开展青少年社会情感能力干预提供借鉴。

(1) 引入纵向研究设计,验证干预效果的持续性

本综述通过分析发现,针对青少年社会情感能力的研究多集中在中期干预(超过2个月但不超过6个月),且多数面向特定年龄群体,说明对个体成长过程中的动态性适应关注不足。因此,未来研究可引入纵向研究设计,在一段时间内比较和评估同一干预方法在青少年不同年龄段的效果,以观察其是否受个体身心成熟度的影响。

(2) 重视数字化干预的应用,加强跨部门合作参与

本研究通过梳理样本文献的干预形式发现,数字化干预目前在社会情感能力干预领域的应用相对较少,但已有研究表明,数字化干预具有弥补传统心理健康服务缺陷、扩展心理健康服务边界的巨大优势(李佳等,2023),建议后续研究重视数字化干预的应用。学校作为数字化干预的主要场所,可借助智慧课堂引入社会情感能力主题课程,并通过角色扮演、模拟冲突解决等方式提升学生的人际交往和情绪调控能力;相关部门则可以出台《数字化干预行动指南》,从政策层面规范数字化干预的合理应用。

(3) 以具身方式为导向,构建多维的社会情感能力干预框架

具身认知理论强调,人的认知心智是在大脑、身体与环境的交互中形成的,并且认知的形成与身体的状态和身体活动的经验图式有内在联系(罗保权,2023)。具身方式在社会情感能力干预领域中具有坚实的理论基础,故有关人员在设计干预框架时可以具身方式为核心来构建包含动作、正念、情景模拟等多维度的框架体系。例如,在学校课堂中对中学生社会情感能力实施干预计划时,研究人员可以将肢体表达、同理心训练、情景演绎等元素纳入课程设计,从多角度培养学生的社会情感能力。

(4) 针对性强化薄弱环节,全面提升社会情感能力

从现有结果来看,“负责任的决策”与“执行功能”均处于相对薄弱环节。因此,后续研究在干预方案中应专门设定对应板块,开发针对性训练内容,促进社会情感能力的全面发展。比如,在“负责任的决策”方面,研究人员可引入道德困境讨论(如电车难题)与问题解决工作坊等方式提高青少年的决策和价值判断能力;在“执行功能”模块,研究人员可利用认知行为训练与时间管理工具应用等提升学生的认知灵活性及计划能力等。

参考文献

- [1] 杜媛. (2023). 融合教育环境下特殊需要学生社会情感能力的培养路径. *现代特殊教育*, (3), 14–20.
- [2] 郭绒. (2022). 国际教师社会情感能力的实证研究: 理论

模型、研究设计和研究成果——基于23项核心实证研究的领域综述. *比较教育学报*, (1), 108–126.

- [3] 张森, 毛亚庆, 李明蔚. (2022). 小学教师社会情感能力的发展水平及影响因素研究. *湖南师范大学教育科学学报*, 21(1), 7–14.
- [4] Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., et al. (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.
- [5] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning(CASEL). (2020, December). What Are the Core Competence Areas and Where are they Promoted. Retrieved 2025–05–12, from <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#interactivecasel-wheel>
- [6] OECD. (2015). OECD skills outlook 2015: youth, skills and employability [M]. Retrieved 2025–05–12, from <https://doi.org/10.1787/9789264234178-en>
- [7] 中共中央, 国务院. (2025–01–19). 教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[EB/OL]. Retrieved 2025–05–12, from https://www.gov.cn/zhengce/202501/content_6999913.htm
- [8] 黄声华, 尹弘飏. (2024). 青少年社会情感能力发展现状及其相关因素研究: 学生减负之后的“加法”问题初探. *中国人民大学教育学报*, (3), 96–109+182.
- [9] 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.
- [10] 郝毅, 董艳, 吴楠. (2024). 青少年“社会情感能力”研究的历程检视和实践展望——基于2008—2023年63篇期刊文献的分析. *教育科学研究*, (6), 82–89.
- [11] John O P, Naumann L P, Soto C J. (2008). Paradigm shift to the integrative big five trait taxonomy. In *Handbook of personality: Theory and research*, 3(2), 114–158.
- [12] Collie R J. (2020). The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development*, 44(1), 76–87.
- [13] Flook L, Hirshberg M J, Gustafson L, et al. (2025). Mindfulness training enhances students' executive functioning and social emotional skills. *Applied developmental science*, 29(2), 141–160.
- [14] Dias Rodrigues A, Marmeleira J, Pomar C, et al. (2023). Body-oriented interventions to promote preschoolers' social-emotional competence: a quasi-experimental study. *Frontiers in Psychology*, 14, 1198199.
- [15] Brewin C R. (2006). Understanding cognitive behaviour therapy: A retrieval competition account. *Behaviour research and therapy*, 44(6), 765–784.
- [16] 郭婷. (2010). 浅谈埃里克森的人格发展阶段理论. *理论导报*, (6), 26–27.

- [17] 焦晓骏. (2024). 积极培养学生的社会情感能力. *江苏教育*, (44), 1.
- [18] 李素敏, 彭君亚. (2024). 全球视野下社会情感能力研究的发展历程、演进特征及当代启示. *教育评论*, (12), 68-77.
- [19] Raimundo R, Oliveira S, Roberto M S, et al. (2024). Effects of a Social - Emotional Learning Intervention on Social - Emotional Competencies and Behavioral Problems in Elementary Students Amid COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(9), 1223.
- [20] Song Y, Kim S. (2022). Effects of a social and emotional competence enhancement program for adolescents who bully: a quasi-experimental design. *International journal of environmental research and public health*, 19(12), 7339.
- [21] Kolb D A. (1983). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. *Pearson Schweiz Ag*, 1(3), 16-17.
- [22] Agle J, Jun M, Eldridge L, et al. (2021). Effects of ACT Out! Social issue theater on social-emotional competence and bullying in youth and adolescents: Cluster randomized controlled trial. *JMIR mental health*, 8(1), e25860.
- [23] Hollis C, Falconer C J, Martin J L, et al. (2017). Annual Research Review: Digital health interventions for children and young people with mental health problems - a systematic and meta-review. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(4), 474-503.
- [24] Kim S, Munten S, Stafford S, et al. (2023). Can mindfulness play a role in building social-emotional capacities among youth exposed to screens? *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1165217.
- [25] 邢旭光, 吴乔, 蔡胤凝. (2025). 研究生心理问题成因分析框架与应对机制的构建. *中国林业教育*, 43(1), 33-39.
- [26] 翟静, 刘金同, 李国红, 等. (2004). 小学生行为问题综合干预效果的研究. *中国心理卫生杂志*, (1), 3-5.
- [27] Luna P, Cejudo J, Piqueras J A, et al. (2021). Impact of the moon physical education program on the socio-emotional competencies of preadolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7896.
- [28] Mukund V, Sharma M, Srivastva A, et al. (2022). Effects of a digital game-based course in building adolescents' knowledge and social-emotional competencies. *Games for Health Journal*, 11(1), 18-29.
- [29] Lind T, Raby K L, Goldstein A, et al. (2021). Improving social - emotional competence in internationally adopted children with the attachment and biobehavioral catch-up intervention. *Development and Psychopathology*, 33(3), 957-969.
- [30] 董萍, 雷江华, 徐添喜. (2021). 智障儿童情绪识别特征的理论解释与具身干预. *中国特殊教育*, (1), 6.
- [31] Koch S C, Riege R F F, Tisborn K, et al. (2019). Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes. A meta-analysis update. *Frontiers in psychology*, 10, 1806.
- [32] Hauke G, Kritikos A. (2018). *Embodiment in Psychotherapy: A Practitioner's Guide*. Cham: Springer.
- [33] Min H J, Park S H, Lee S H, et al. (2024). Building Resilience and Social - Emotional Competencies in Elementary School Students through a Short-Term Intervention Program Based on the SEE Learning Curriculum. *Behavioral Sciences*, 14(6), 458.
- [34] 张爵芯, 江伟. (2025). 社会支持与青少年问题行为的关系: 心理韧性的中介作用和亲子依恋的调节作用. *成都师范学院学报*, 41(2), 43-57.
- [35] Lam C B, Li X, Chung K K H. (2024). Improving Chinese children's socio-emotional competence, behavioral adjustment, and pre-academic skills: Impacts of the 3Es Program. *Early Childhood Research Quarterly*, 68, 13-23.
- [36] 尹小俭, 李颖. (2024). 改善心肺耐力促进青少年执行功能发展. *中国学校卫生*, 45(3), 305-308.
- [37] 李佳, 符仲芳, 田东华, 等. (2023). 数字化干预在心理健康领域的发展与应用. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (6), 127-140.
- [38] 罗保权. (2023). 基于具身认知的儿童MRI检查空间交互设计. *包装工程*, 44(S1), 326-333.

An Intervention Study of Social-emotional Competence in Adolescents from an International Perspective: Current Status of Implementation and Evaluation of Intervention Effects

Zheng Xiaorong

School of Education, Guangxi Normal University, Guilin

Abstract: As a non-cognitive component, social-emotional skills are crucial for young people's educational success, career development, and life satisfaction. This article reviews international research on intervention activities aimed at improving social-emotional skills in young people and concludes that: (1) The duration of the intervention is generally moderate, the type of intervention is mainly integrated, and the content of the intervention focuses on promoting the development of social-emotional skills through an integrated approach. (2) The outcomes of the intervention mainly fall into two categories: first, the improvement of social-emotional skills, which mainly includes self-management, social awareness, and interpersonal skills; and second, the improvement of cognitive functioning and behavior, which mainly occurs at the level of behavioral improvement. Future research could include: introducing longitudinal research designs to investigate the sustainability of intervention outcomes; expanding digital interventions and strengthening interdisciplinary collaboration; and developing multidimensional intervention frameworks for social-emotional skills guided by integrated approaches. Specifically, this includes strengthening weaknesses with the goal of improving overall social-emotional skills.

Key words: Adolescents' social-emotional competence; Intervention study; Systematic literature review