of mediation in the process of mastering a foreign language by students, offers some practical examples of communicative situations for introducing mediation activities in foreign language lessons, which have a positive impact not only on the development of students' foreign language communication skills, but also motivate students to autonomy, personal responsibility for their own learning, which contributes to better adaptation to the foreign language space, and intensifies their participation in the educational process. At the same time, the authors put forward the idea of revising the role of the teacher, adding to the existing tasks of a modern teacher the task of performing the function of a mediator who is ready to provide effective support to students at any stage of education. Considerable attention is focused on the relevance of studying the mediation method in the context of the future prospects of continuing to reform the New Ukrainian School in the transition to the system of specialized education, which is why further study of this approach in pedagogical activity is warranted.

Key words: mediation, mediator, facilitation, foreign language education, communication, intercultural interaction.

Дата надходження статті: 27.11.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Боднар О. С.

УДК 373.091.2.015.3:159.942](477)(045)
***DOI** https://doi.org/10.37915/pa.vi58.643*

***Жулінська Г. М.**[*],*
orcid.org/0009-0005-4287-8609

КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: СУЧАСНІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті розкрито сутність соціально-емоційного навчання (СЕН) як ключового елементу сучасної освіти, що забезпечує розвиток емоційної грамотності, соціальних навичок, моральної відповідальності та внутрішньої стійкості здобувачів освіти. У контексті трансформаційних змін у світі, включно з війнами, цифровізацією, психологічним виснаженням та проблемами інклюзії, СЕН постає як необхідна умова гармонійного особистісного становлення. Проаналізовано провідні міжнародні моделі СЕН – CASEL, RULER, PATHS, Second Step – та здійснено порівняльний аналіз їх ключових компонентів. Особливу увагу приділено інтерпретації СЕН у різних педагогічних традиціях світу, зокрема в контексті культурної чутливості, виховних орієнтирів та ролі школи як соціального середовища. Окреслено, що попри спільні риси, підходи до СЕН відрізняються залежно від культурного, вікового, етичного контексту та освітньої політики конкретної країни. На основі узагальнення наукових підходів і дидактичних принципів запропоновано авторську структуру компонентів СЕН, що поєднує класичні категорії навчального процесу з новими викликами. Вона охоплює шість взаємопов'язаних компонентів – когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-вольовий, емоційно-регулятивний, соціально-комунікативний, ціннісно-світоглядний та адаптивно-ресурсний. Визначено, що перші три мають універсальний характер і можуть інтегруватися в будь-який освітній контекст, тоді як решта є чутливими до соціокультурного та освітнього середовищ. У статті обґрунтовано зв'язок запропонованої класифікації з основами загальної дидактики, акцентовано на її міждисциплінарності та практичній цінності для педагогів, психологів, освітніх управлінців. Наголошено, що ця класифікація не лише систематизує наявні міжнародні підходи, а й адаптує їх до потреб української освітньої системи в умовах воєнного стану та соціальних потрясінь.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, соціально-емоційні компетентності, компоненти СЕН.

[*] © ***Жулінська Г. М.***

Постановка проблеми. У сучасному освітньому дискурсі соціально-емоційне навчання (СЕН) набуває особливого значення як ключова складова цілісного розвитку особистості, що забезпечує формування емоційної грамотності, міжособистісних навичок, моральної відповідальності й адаптивної стійкості здобувачів освіти. Проте, попри наявність розгалуженої міжнародної практики реалізації СЕН, наукове осмислення його компонентної структури залишається фрагментарним і неоднозначним.

Незважаючи на існування відомих міжнародних моделей, зокрема RULER, PATHS, Second Step, які демонструють ефективність СЕН у шкільній практиці, у науковому просторі все ще відсутня уніфікована, системна структура ключових компонентів соціально-емоційного навчання, що могла би бути адаптована до різних соціокультурних контекстів. Більшість моделей та програм зосереджуються на окремих навичках чи категоріях, що піддаються навчальному впливу та оцінюванню, однак нечасто пропонують цілісну структуру, яка б інтегрувала класичні дидактичні принципи, міждисциплінарні підходи та сучасні проблеми освітнього середовища.

В умовах трансформації освітніх систем, зростання ролі інклюзії, психічного здоров'я, цифрової етики та культурної чутливості виникає потреба наукового переосмислення компонентного складу соціально-емоційного навчання. Особливої значущості це набуває для освітніх систем, що функціонують в умовах нестабільності, зокрема для української школи в період воєнного стану, що потребує оновлених інструментів формування стійкої, відповідальної, емпатійної особистості.

Аналіз досліджень. Упродовж останніх двох десятиліть соціально-емоційне навчання стало предметом активного наукового інтересу в галузях педагогіки, психології, нейронаук і соціології. Найбільш впливовими в цій сфері є напрацювання американської організації CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), яка запропонувала одну з перших систематизованих моделей соціально-емоційного навчання, що охоплює п'ять базових компетентностей – самосвідомість, саморегуляцію, соціальну обізнаність, навички взаємин і відповідальність в ухваленні рішень. Емпіричні дослідження CASEL засвідчують позитивний вплив упровадження СЕН на академічну успішність, поведінку, зниження тривожності та підвищення емпатії в учнів.

Інша помітна модель – RULER, розроблена Єльським центром емоційного інтелекту, – акцентує на розвитку емоційної грамотності як центрального чинника здорових стосунків і психоемоційного благополуччя. У дослідженнях ефективності цієї програми доведено зниження емоційного вигорання вчителів і підвищення позитивного клімату в закладі освіти.

Програма PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies), орієнтована на дітей молодшого шкільного віку, активно досліджувалася в контексті розвитку самоконтролю, просоціальної поведінки та профілактики агресії. Її розробники підкреслюють роль емоційної регуляції та мислення у формуванні адаптивної поведінки.

Широкого застосування набула також програма Second Step (Committee for Children), що вирізняється практикоорієнтованим підходом до навчання емоцій, навичок розв'язання конфліктів і соціальної взаємодії. Результати численних досліджень демонструють її ефективність у запобіганні булінгу та підвищенні соціальної компетентності учнів.

Огляд сучасних джерел також засвідчує, що більшість досліджень зосереджені на прикладних аспектах соціально-емоційного навчання – його впливі на поведінку, емоційне благополуччя, шкільний клімат. Натомість менш опрацьованим залишається питання структурної організації СЕН як наукової категорії – тобто систематизація його компонентів, міждисциплінарна інтеграція, адаптація до різних культурних і освітніх контекстів.

У світлі цього виникає наукова потреба у створенні узагальненої, але гнучкої структури компонентів СЕН, яка не лише відображатиме універсальні педагогічні

закономірності, але й ураховуватиме сучасні проблеми, включно з війною, цифровою трансформацією, інклюзією та психосоціальною підтримкою дітей.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та систематизувати ключові компоненти соціально-емоційного навчання на основі порівняльного аналізу провідних міжнародних моделей.

Виклад основного матеріалу. У контексті глобальних загроз і трансформацій освітніх систем соціально-емоційне навчання (СЕН, англ. SEL – *Social and Emotional Learning*) набуває ключового значення для формування гармонійної, цілісної особистості учня. Сучасна світова педагогіка визнає СЕН не лише як інструмент розвитку емоційної компетентності, але й як фундамент для створення безпечного, інклюзивного та підтримувального освітнього середовища. Дослідження свідчать, що інтеграція СЕН у шкільну практику сприяє зниженню тривожності, покращенню академічних результатів, а також розвитку навичок співпраці, емпатії та ефективної комунікації [6].

За одним із визначень, соціально-емоційне навчання – це процес формування й застосування людиною комплексу соціальних, емоційних умінь, ставлень, моделей поведінки та цінностей, які сприяють усвідомленому управлінню думками, емоціями й вчинками задля успіху в освіті, професійній діяльності та повсякденному житті [10].

Організація CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*) дає соціально-емоційному навчанню таке визначення – це процес, за допомогою якого всі молоді люди та дорослі набувають і застосовують знання, навички та ставлення для розвитку здорової ідентичності, управління емоціями й досягнення особистих і колективних цілей, відчуття та прояву емпатії до інших, установлення підтримувальних стосунків, а також ухвалення турботливих, відповідальних рішень. Цей термін охоплює широкий спектр психологічних і педагогічних підходів, спрямованих на розвиток навичок емоційної регуляції, профілактику агресії, формування характеру, вирішення конфліктів і соціальних умінь [3].

Існує багато підходів до класифікації навичок СЕН. Однією з найбільш впливових і поширених моделей є модель CASEL, яка виділяє п’ять ключових компетентностей:

– самосвідомість: здатність розпізнавати власні емоції, думки й цінності та розуміти їхній вплив на поведінку;

– саморегуляція: навички контролю емоцій, керування стресом, постановки цілей;

– соціальна обізнаність: емпатія, повага до різноманіття, здатність бачити іншу перспективу;

– навички взаємин: ефективне спілкування, вирішення конфліктів, співпраця;

– відповідальність в ухваленні рішень: етичні та конструктивні рішення у взаємодії з оточенням.

Ці компетентності формують основу цілісного розвитку особистості та її соціальної адаптації.

У межах більш широкої структури СЕН виділяють сім узагальнених сфер – когнітивну, емоційну, соціальну, ціннісну, перспективну, сферу ідентичності та відповідальності в ухваленні рішень. Перші три включають конкретні навички й компетентності, які учні можуть вивчати, практикувати та вдосконалювати в повсякденному житті. Когнітивна сфера охоплює саморегуляцію, виконавчі функції та критичне мислення – здатність концентрувати увагу, планувати й контролювати поведінку для досягнення цілей. Емоційна сфера сприяє розвитку здатності розпізнавати, розуміти й керувати власними емоціями та емоціями інших, формує емпатію й повагу до поглядів співрозмовників. Соціальна сфера зосереджена на навичках побудови здорових взаємин, співпраці, розв’язання конфліктів і ефективної взаємодії в навчанні, роботі й дозвіллі [11].

Особливу увагу в соціально-емоційному розвитку приділяють трьом взаємопов’язаним сферам:

– цінностям, які формують моральні, громадянські, інтелектуальні орієнтири і сприяють особистісному зростанню та соціальній відповідальності;

– перспективам, що визначають, як дитина сприймає себе, інших і світ, допомагають бути стійкою, оптимістичною та відкритою до нового;

– ідентичності, яка пов'язана з усвідомленням себе, своїх здібностей і цілей, а також вірою у здатність змінюватись і розвиватися.

Ці сфери формують внутрішній компас, що сприяє гармонійному розвитку, моральній стійкості та позитивній взаємодії з оточенням.

Особливо важливою в межах CASEL є сфера відповідальності в ухваленні рішень. Вона включає знання й навички, що допомагають усвідомлено вибирати, підтримувати здорову поведінку й уникати ризикованих ситуацій. Ця сфера сприяє розумінню впливу особистих рішень і вчинків на себе та інших, а також формує здатність ухвалювати конструктивні, шанобливі й безпечні рішення на основі етичних норм, особистих цінностей, безпеки та соціальних стандартів.

Зокрема, компетенції відповідальності в ухваленні рішень включають: розпізнавання здорової та нездорової поведінки; застосування стратегій вирішення проблем, які передбачають ідентифікацію ризиків, аналіз можливих варіантів дій та їхніх наслідків; рефлексію над власними рішеннями з метою навчання; розуміння різних чинників – моральних, культурних, емоційних, практичних, – що впливають на вибір; балансування власних потреб із відповідальністю, соціальними нормами та етичними стандартами; прогнозування наслідків своїх дій для себе, інших і громади.

Отже, інтеграція моделі CASEL у практику соціально-емоційного навчання дає змогу формувати у здобувачів освіти комплекс умінь і цінностей, які не лише допомагають їм успішно адаптуватися у складному сучасному світі, але й розвивати стійкість, емпатію, відповідальність і готовність до активної громадянської діяльності.

Соціально-емоційне навчання сьогодні розглядається як динамічна та багатовимірна концепція, яка адаптується до проблем сучасного світу й різних культурних контекстів. Ключові компоненти СЕН трансформуються, розширюючись у таких напрямках:

– інтеграція культурної та соціальної релевантності: нові моделі СЕН ураховують культурні особливості та соціальний контекст учнів, наголошуючи на тому, що розвиток емоційної та соціальної компетентності має бути чутливим до різноманіття. Так, CASEL 2.0 пропонує впровадження культурно релевантного навчання, що сприяє інклюзивності й повазі до різних ідентичностей [3];

– розширення поняття учнівської агентності: згідно з концепцією OECD Learning Compass 2030 СЕН включає розвиток «агентності» учня – здатності свідомо впливати на своє навчання і життєвий шлях, виявляти емоційний самоконтроль, відповідальність і соціальну активність [15];

– поєднання соціально-емоційного та етичного навчання: програми, як-от SEE Learning, інтегрують у компоненти СЕН етичні цінності, що формують моральну відповідальність, емпатію й гуманістичний світогляд. Такий підхід підкреслює значення розвитку цілісної особистості, здатної ухвалювати етичні рішення [19];

– фокусування на психічному здоров'ї та життєстійкості: сучасна педагогіка пов'язує СЕН зі зміцненням психічного здоров'я та формуванням життєстійкості (resilience). Зростає увага до практик усвідомленості (mindfulness), подолання стресу й підтримання емоційного благополуччя [16];

– інтегрування в цифровий простір та інновації в навчанні: із розвитком дистанційного та змішаного навчання компоненти СЕН адаптуються до цифрового середовища, включаючи навички цифрової емпатії, безпеки в інтернеті, а також управління емоціями у віртуальній комунікації.

Сучасні інтерпретації соціально-емоційного навчання акцентують не лише на формуванні базових навичок емоційної та соціальної компетентності, а й на розвитку ціннісної, етичної та агентнісної складових особистості. Ці підходи забезпечують підґрунтя

для виховання адаптивних, відповідальних і співчутливих громадян у глобалізованому світі.

Упродовж останніх двох десятиліть було розроблено численні програми для сприяння соціальному та емоційному навчанню (SEL). Програми SEL розроблені таким чином, щоб доповнити наявні типові освітні програми через навчання соціальних та емоційних навичок, які сприяють кращій соціально-емоційній адаптації та підвищенню академічних досягнень [18].

Однією з провідних програм у сфері соціально-емоційного навчання є модель RULER, розроблена Єльським центром емоційного інтелекту. Абревіатура RULER розшифровується як «Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, and Regulating emotions» – тобто розпізнавання, розуміння, називання, вираження та регуляція емоцій. Модель спрямована на розвиток емоційної грамотності, яку автори концепції тлумачать як аналог традиційної грамотності, потрібної для ефективного функціювання в освітньому та соціальному середовищі [1].

Освітня програма RULER інтегрує формальні уроки з можливостями практичного застосування соціально-емоційних навичок у повсякденному освітньому процесі. Її основна передумова полягає в тому, що цілеспрямоване навчання й закріплення навичок емоційного інтелекту є критично важливими для розвитку стійких стосунків, сприяння здоров'ю, запобігання проблемній поведінці та підвищення академічної успішності [2]. Програма базується на емпіричних засадах, що підтверджують тісний взаємозв'язок між емоційною обізнаністю, когнітивними процесами (мислення, пам'ять, ухвалення рішень) і соціальним функціюванням особистості [14].

Ключовою навчальною складовою програми є RULER Feeling Words – багаторічна структурована система занять, розроблена для сприяння розвитку емоційної лексики, усвідомлення емоційних станів та їх конструктивного опрацювання [13]. Програма забезпечує поступове навчання взаємопов'язаних, але відмінних навичок, що формують основу емоційного інтелекту. Вона інтегрується з академічним навчанням (зокрема, розвитком словникового запасу, мовлення та креативного письма), не зменшуючи при цьому уваги до основних предметів.

RULER відповідає принципам ефективного СЕН, сформульованим CASEL: включення у стандартний навчальний план, підтримка вчителів, участь батьків, диференційоване навчання та оцінювання результатів на основі доказів [7]. Також програма реалізує цілісний освітній підхід, що охоплює учнів, викладачів, батьків і шкільну спільноту, створюючи сприятливий шкільний клімат та умови для особистісного зростання [3] .

Однією з найбільш досліджених програм у сфері соціально-емоційного навчання є PATHS (*Promoting Alternative Thinking Strategies*), що передбачає цілісний розвиток дитини в емоційній, поведінковій та когнітивній площинах. Програма базується на міждисциплінарному підґрунті, поєднуючи принципи розвитку емоційної компетентності, когнітивно-біхевіоральної психології та педагогіки співпереживання [9]. Загальна превентивна модель PATHS визначає низку ключових принципів. По-перше, ефективне формування соціально-емоційних навичок потребує інтегрованого підходу, що охоплює не лише розвиток емоційного інтелекту, а й стимуляцію саморефлексії та регуляції поведінки. По-друге, шкільне середовище розглядається як стратегічний простір для позитивних змін – саме воно є «екологією розвитку» особистості дитини. По-третє, підкреслюється, що розуміння емоцій безпосередньо пов'язане зі здатністю до самоконтролю, зокрема через опанування вербального стримування імпульсивної поведінки. Четвертий принцип полягає у визнанні того, що усвідомлення власних і чужих емоцій є основою ефективного соціального функціювання й результативного навчання. Також програма акцентує на важливості розвитку захисних чинників, зокрема навичок прогнозування, планування та оцінювання наслідків, які сприяють як профілактиці дезадаптації, так і підвищенню академічної мотивації.

Практична реалізація PATHS передбачає системну та поетапну роботу з дітьми у віці від 3 до 12 років. Програма розроблена таким чином, аби допомогти учням опанувати рефлексивні стратегії мислення, розвивати внутрішню мотивацію до навчання, засвоїти знання, що сприяють просоціальній поведінці, налагоджувати ефективні стосунки з однолітками та дорослими, генерувати творчі варіанти розв'язання проблем, усвідомлено прогнозувати та оцінювати ситуації й поведінкові наслідки.

Систематичне впровадження PATHS сприяє зниженню ризикованої поведінки, формуванню позитивного соціального клімату та підвищенню результативності освітнього процесу. Програма підтверджує ефективність моделі, за якої емоційна грамотність і когнітивна зрілість розглядаються як взаємозалежні складники успішного освітнього розвитку.

Програма Second Step є одним із найпоширеніших практикоорієнтованих підходів до реалізації соціально-емоційного навчання у світі. Розроблена організацією Committee for Children (CFC) у США, вона інтегрує розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції, емпатії та просоціальної поведінки в щоденне навчання дітей від дитячого садка до середньої школи [4].

Особливістю підходу Second Step є чітко структуровані модулі, що передбачають щотижневі заняття, включення візуальних матеріалів, відеоуроків, обговорення у класі, а також домашніх завдань, спрямованих на залучення родин. У програмі значна увага приділяється формуванню навичок вирішення конфліктів, регуляції імпульсивної поведінки та розпізнаванню емоцій.

Програма побудована за поетапною моделлю:

1. На рівні дошкілля та початкової школи фокусується на розвиткові емпатії, керуванні емоціями та навичках дружби.
2. У середній школі акцент переходить на запобігання булінгу, вирішення конфліктів, побудову позитивної ідентичності.
3. Для старшокласників розроблено компоненти, пов'язані з етичним ухваленням рішень, управлінням стресом і підготовкою до дорослого життя [12].

На відміну від інших моделей, як-от RULER або PATHS, Second Step більше зосереджується на практичному закріпленні навичок через повторювані сценарії, моделювання поведінки, обговорення кейсів і гру ролей, що підвищує її ефективність у типових шкільних ситуаціях. У програмах для молодших класів широко використовуються ляльки, пісні та вірші, а для середньої та старшої школи – цифрові інструменти, включно з мобільними застосунками.

Результати досліджень свідчать, що впровадження Second Step упродовж одного навчального року сприяє зменшенню агресії, зниженню рівня конфліктності, підвищенню соціальної компетентності та академічної мотивації учнів [8].

Як підкреслює CASEL, ефективне впровадження програм соціально-емоційного навчання вимагає не лише якісного змісту, а й створення належних умов: «успішність програм SEL залежить від достатнього часу на реалізацію, інтеграції в навчальний процес, міжпросторової практики навичок, професійної підтримки персоналу, залучення ключових учасників освітнього процесу та ухвалення рішень на основі даних» [3].

У сучасному світі, що зазнає глибоких соціальних, культурних і технологічних трансформацій, соціально-емоційне навчання (СЕН) постає як необхідна умова для формування всебічно розвиненої, емоційно зрілої та соціально відповідальної особистості. Міжнародний досвід, зокрема моделі CASEL, RULER, PATHS і Second Step, підтверджує ефективність цілісного підходу до розвитку соціальних та емоційних компетентностей у здобувачів освіти, який передбачає не лише формальне навчання, але й практичне застосування навичок у реальному житті.

Для відображення зв'язку між компонентами розглянутих моделей подаємо це у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Ключові компоненти СЕН в моделях CASEL, RULER, PATH, Second Step

Компонент / модель	CASEL	RULER	PATHS	Second Step
Самоусвідомлення	+	+	+	+
Саморегуляція	+	+	+	+
Емоційна грамотність	як частина	+ фокус	+	+
Соціальні навички	+	+/- частково	+	+
Вирішення проблем	+	+/- частково	+	+
Ухвалення рішень	+	+/- частково	+	+
Емпатія	+	+	+	+

Із таблиці бачимо, що в усіх чотирьох моделях представлено такі ключові компоненти, як самоусвідомлення, саморегуляція, емпатія. При цьому модель RULER має найбільше відмінностей від інших моделей.

Отже, розмаїття педагогічних традицій і національних підходів до соціально-емоційного навчання засвідчує як наявність універсальних компонентів, так і потребу в їх адаптації до конкретного культурного, соціального й освітнього контексту. Водночас аналіз міжнародних моделей (зокрема CASEL і RULER) показує, що ключові компоненти СЕН здебільшого подані як окремі навички або категорії, що можуть бути виміряні чи навчально опрацьовані. Такий підхід є ефективним для прикладної педагогіки, однак у науковому дискурсі вимагає глибшої систематизації.

Саме тому виникла потреба створення авторської структури компонентів СЕН, яка б інтегрувала класичні категорії навчального процесу – засвоєння знань (когнітивний вимір), формування мотивів (мотиваційний вимір), виховання ставлень і цінностей (афективний і ціннісний виміри), розвиток емоційної сфери (емоційно-регулятивний компонент), оволодіння способами взаємодії (соціальний аспект) – із сучасними проблемами та фокусуванням на цілісному розвитку особистості.

Виходячи з потреби інтегрування класичних психолого-педагогічних уявлень із сучасними проблемами освітнього середовища, нами було розроблено авторську структуру ключових компонентів соціально-емоційного навчання. Вона охоплює шість взаємопов'язаних блоків, що забезпечують не лише розвиток емоційної та соціальної сфер учнів, але й формування внутрішніх ресурсів і життєстійкості.

1. **Універсальні компоненти:**

- когнітивний (усвідомлення себе і своїх емоцій), що відповідає базовому дидактичному принципу «від знань до дій», – початковий етап навчального процесу, пов'язаний з пізнанням себе, розумінням емоцій і світу;
- емоційно-регулятивний, що реалізується через принципи індивідуалізації та урахування вікових особливостей, – визначає здатність учня керувати поведінкою й навчальним зусиллям;
- соціально-комунікативний – прямо співвідноситься з принципами співпраці, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та демократизації навчання.

2. **Контекстуально залежні компоненти:**

- ціннісно-світоглядний – значною мірою залежить від культурних норм, релігії, політичного устрою;
- мотиваційно-вольовий – пов'язаний із принципом цілеспрямованості, індивідуальної активності та розвитку саморегуляції. У деяких культурах мета може бути конкурентною («бути першим»), в інших – колективною («зробити внесок»);

• адаптивно-ресурсний – активізує принципи підтримки і психологічного комфорту в навчанні, стає особливо актуальним у педагогіці травми, інклюзії, освіті в надзвичайних умовах.

Графічне відображення поданої структури СЕН відображено на рис. 1.

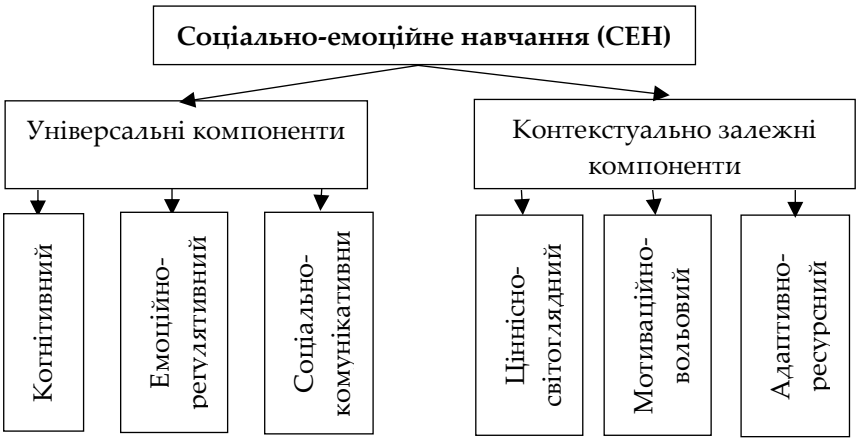

Рис. 1. Структура СЕН

Інтеграція СЕН у шкільну практику дає змогу не тільки підвищити академічну успішність, але й створити інклюзивне та безпечне освітнє середовище, сприятливе для розвитку емпатії, агентності, цінностей та етичного мислення. Сучасні інтерпретації СЕН акцентують на міждисциплінарності, культурній чутливості, психічному здоров'ї та цифровій грамотності, що свідчить про еволюцію концепції у відповідь на потреби XXI століття.

Висновки. Соціально-емоційне навчання (СЕН) у світовій педагогіці постає як цілісний міждисциплінарний підхід, що поєднує розвиток емоційного інтелекту, моральної відповідальності, комунікативних і адаптаційних навичок. Аналіз провідних міжнародних моделей (CASEL, RULER, PATHS, Second Step, SEE Learning) дозволив виокремити спільне ядро компонентів СЕН, водночас виявивши їхню варіативність залежно від соціокультурного контексту. З огляду на сучасні виклики – війну, інклюзію, цифровізацію, психоемоційне виснаження – СЕН потребує нової інтерпретації як ресурсу особистісної стійкості й гуманізації освіти.

У межах дослідження запропоновано узагальнену структуру ключових компонентів СЕН, яка поєднує класичні підходи з актуальними практиками. Перспективами подальших досліджень є емпірична перевірка ефективності цієї структури в українських освітніх закладах, розроблення інструментів оцінювання сформованості соціально-емоційних компетентностей, а також вивчення впливу СЕН на академічні результати, психологічне благополуччя шкільництва та розвиток освітнього середовища в умовах кризи.

Список використаних джерел:

1. Brackett M. A., Bailey C. S., Hoffman J. D., Simmons D. N. RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist*. 2019. Vol. 54, № 3. Pp. 144–161. DOI: 10.1080/00461520.2019.1614447.
2. Brackett M. A., Rivers S. E., Reyes M. R., Salovey P. Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences*. 2012. Vol. 22, № 2. P. 218–224. DOI: 10.1016/j.lindif.2010.10.002
3. CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). What is SEL? 2020. URL: https://casel.org/what-is-sel/
4. Committee for Children. Second Step Program Overview. URL: https://www.secondstep.org

5. Denham S. A. *Emotional development in young children.* New York: Guilford Press, 1998. 246 p.
6. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82 (1). Pp. 405–432. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
7. Elias M. J., Zins J. E., Weissberg R. P., Frey K. S., Greenberg M. T., Haynes N. M. et al. *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators.* Alexandria, VA: ASCD, 1997. 164 p.
8. Frey, K. S., Nolen, S. B., Van Schoiack Edstrom, L., & Hirschstein, M. K. Effects of a school-based social–emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology*. 2005. Vol. 26 (2), Pp. 171–200.
9. Greenberg M. T., Kusché C. A., Cook E. T., Quamma J. P. Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*. 1995. Vol. 7, № 1. Pp. 117–136. DOI: https://doi.org/10.1017/S0954579400006374
10. Humphrey, N., Lendrum, A., & Wigelsworth, M. Social and emotional learning: A critical appraisal. *Social Psychology of Education*. 2011. Vol. 14 (4). Pp. 425–441. DOI: https://doi.org/10.1007/s11218-011-9163-8
11. Jones S. M., Brush K. E., Wettje S., Ramirez T., Poddar A., Kannarr A., Barnes S. P., Hooper A., Brion-Meisels G., Chng E. *Navigating SEL from the Inside Out: Looking Inside & Across Leading SEL Programs: A Practical Resource for Schools and OST Providers. Middle & High School Focus.* The EASEL Lab @ The Harvard Graduate School of Education, 2022. With funding from The Wallace Foundation. DOI: https://doi.org/10.59656/YD-OS7616.001.
12. Low S., Van Ryzin M. J., Brown E C., Smith B. H., & Haggerty K. P. Engagement matters: Lessons from assessing classroom implementation of steps to respect: A bullying prevention program over a one-year period. *Prevention Science*. 2014. Vol. 15 (2). Pp. 165–176. DOI: https://doi.org/10.1007/s11121-012-0359-1
13. Maurer M., Brackett M. A. *Creating emotionally literate classrooms: An introduction to The RULER Approach to Social and Emotional Learning. Port* Chester, NY: National Professional Resources, 2004. 160 p.
14. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications.* New York: Basic Books, 1997. Pp. 3–31.
15. OECD. *OECD Learning Compass 2030 – Concept Note Series*. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
16. Roeser R. Supporting educational goals through cultivating mindfulness: Approaches for teachers and students. URL: https://www.researchgate.net/publication/235324459_Supporting_educational_goals_through_cultivating_mindfulness_Approaches_for_teachers_and_students
17. Rivers S. E., Brackett M. A., Reyes M. R., Elbertson N. A., Salovey P. Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing The RULER Approach. *Prevention Science*. 2013. Vol. 14 (1). Pp. 77–87. DOI: 10.1007/s11121-012-0305-2
18. Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications.* New York: Basic Books, 1997. 336 p.
19. SEE Learning. Social, Emotional, and Ethical Learning. Emory University. URL: https://compassion.emory.edu/see-learning/
20. Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press, 2004. 244 p.

Refrences:

1. Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffman, J. D., & Simmons, D. N. (2019). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. *Educational Psychologist,* 54 (3), 144–161. doi 10.1080/00461520.2019.1614447 [in English].
2. Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2012). Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER Feeling Words Curriculum. *Learning and Individual Differences, 22* (2), 218– 224. doi https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.10.002 [in English].
3. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2020). *What is SEL?* Retrieved from https://casel.org/what-is-sel/ [in English].
4. Committee for Children. *Second Step Program overview*. Retrieved from https://www.secondstep.org [in English].

5. Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press [in English].
6. 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. doi https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x [in English].
7. Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., et al. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD [in English].
8. Frey, K. S., Nolen, S. B., Van Schoiack Edstrom, L., & Hirschstein, M. K. (2005). Effects of a school-based social–emotional competence program: Linking children's goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology, 26* (2), 171–200 [in English].
9. Greenberg, M. T., Kusché, C. A., Cook, E. T., & Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology, 7* (1), 117–136. doi https://doi.org/10.1017/S0954579400006374 [in English].
10. Humphrey, N., Lendrum, A., & Wigelsworth, M. (2011). Social and emotional learning: A critical appraisal. *Social Psychology of Education, 14*(4), 425–441. doi https://doi.org/10.1007/s11218-011-9163-8 [in English].
11. Jones, S. M., Brush, K. E., Wettje, S., Ramirez, T., Poddar, A., Kannarr, A., Barnes, S. P., Hooper, A., Brion-Meisels, G., & Chng, E. (2022). *Navigating SEL from the inside out: Looking inside & across leading SEL programs: A practical resource for schools and OST providers*. The EASEL Lab @ The Harvard Graduate School of Education. doi https://doi.org/10.59656/YD-OS7616.001 [in English].
12. Low, S., Van Ryzin, M. J., Brown, E. C., Smith, B. H., & Haggerty, K. P. (2014). Engagement matters: Lessons from assessing classroom implementation of steps to respect: A bullying prevention program over a one-year period. *Prevention Science, 15* (2), 165–176. doi https://doi.org/10.1007/s11121-012-0359-1 [in English].
13. Maurer, M., & Brackett, M. A. (2004). Creating emotionally literate classrooms: An introduction to The RULER approach to social and emotional learning. National Professional Resources [in English].
14. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books [in English].
15. OECD. *OECD Learning Compass 2030 – Concept Note Series*. Retrieved from https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf [in English].
16. Roeser, R. *Supporting educational goals through cultivating mindfulness: Approaches for teachers and students*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/235324459_Supporting_educational_goals_through_cultivating_mindfulness_Approaches_for_teachers_and_students [in English].
17. Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2013). Improving the social and emotional climate of classrooms: A clustered randomized controlled trial testing The RULER Approach. *Prevention Science, 14* (1), 77–87. doi https://doi.org/10.1007/s11121-012-0305-2 [in English].
18. Salovey, P., & Sluyter, D. J. (Eds.). (1997). Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. Basic Books [in English].
19. SEE Learning. *Social, emotional, and ethical learning*. Emory University. Retrieved from https://compassion.emory.edu/see-learning/ [in English].
20. Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press [in English].

Zhulinska H. M.,
orcid.org/0009-0005-4287-8609

KEY COMPONENTS OF SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING: MODERN INTERPRETATIONS IN GLOBAL PEDAGOGY

The article explores the essence of Social and Emotional Learning (SEL) as a key element of contemporary education that ensures the development of emotional literacy, social skills, moral responsibility, and inner resilience of learners. In the context of global transformations—including war, digitalization, psychological exhaustion, and the challenges of inclusion—SEL emerges as a necessary condition for the holistic development of personality. Leading international models of SEL such as CASEL, RULER, PATHS, and Second Step are analyzed, and a comparative analysis of their core components

is provided. Particular attention is paid to the interpretation of SEL across various educational traditions worldwide, especially in terms of cultural sensitivity, value-based orientation, and the role of the school as a social environment. It is outlined that despite shared features, approaches to SEL vary depending on cultural, age-related, ethical, and policy contexts. Based on the synthesis of scholarly perspectives and didactic principles, the author proposes a classification of SEL components that integrates classical educational categories with modern challenges. The model comprises six interrelated components: cognitive-reflective, motivational-volitional, emotional-regulatory, social-communicative, value-worldview, and adaptive-resource. The first three are identified as universal and applicable in any educational context, while the others are sensitive to sociocultural and institutional conditions. The article substantiates the connection of the proposed classification with the foundations of general didactics, emphasizing its interdisciplinary nature and practical relevance for educators, psychologists, and education managers. It is emphasized that this classification not only systematizes existing international approaches but also adapts them to the needs of the Ukrainian educational system under martial law and social disruption.

Key words: social and emotional learning, SEL competencies, components of SEL.

Дата надходження статті: 27.11.2024 р.
Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 372.8: 355.58: 37.02
DOI *https://doi.org/10.37915/pa.vi58.645*

Заплатинський В. М.*,*
orcid.org/0000-0003-0119-7135

НАВЧАННЯ З ПИТАНЬ ВОЄННИХ НЕБЕЗПЕК У БАЗОВІЙ СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ

У статті викладено результати аналізу змісту та обсягу тематики з питань воєнних небезпек у соціальній та здоров'язбережувальній освітній галузі. Питання воєнних небезпек, їх попередження, запобігання, подолання та усунення наслідків включено до програми предмету «Основи здоров'я» та до модельних програм інтегрованого курсу «Здоров'я безпека та добробут» які замінюють предмет «Основи здоров'я» в межах упровадження концепції «Нова українська школа». У статті представлено порівняльний кількісний та якісний аналіз рекомендованої тематики щодо воєнних небезпек у програмі предмета «Основи здоров'я» (2022) та модельних програмах інтегрованого курсу «Здоров'я безпека та добробут» для 5-6 класів та 7-9 класів. Усього проаналізовано сім модельних програм. Результати аналізу дозволяють зробити висновок про потребу системного, комплексного підходу до вивчення воєнних небезпек, упровадження мінімального обсягу тематики, яка була б погоджена з усіма зацікавленими структурами, зокрема Міністерством оборони України, Міністерством охорони здоров'я, Державною службою надзвичайних ситуацій. Такий підхід сприятиме розробленню конкретних напрямків управління навчанням воєнних небезпек.

Окреслено, що подальші дослідження будуть пов'язані з аналізом нових тенденцій у системі середньої освіти, так чи інакше пов'язаних із небезпеками, зокрема воєнними. Важливою частиною подальших досліджень буде аналіз підручників та інших матеріалів щодо обсягу та змісту тематики воєнних небезпек. Важливим є питання реальної кількості часу, який потрібен для формування компетенцій, що ототожнюються з воєнними небезпеками, їх попередженням, запобіганням, подоланням та усуненням наслідків. Опанування цих питань в умовах війни є життєво важливим для учасників освітнього процесу та всіх жителів України.

Ключові слова: воєнні небезпеки, середня освіта, соціальна і здоров'язбережувальна галузь, предмет «Основи здоров'я», інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут», навчання.

[*] © ***Заплатинський В. М.***