



ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.3:37.015.3:159.942

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.19475631>

Соціально-емоційне навчання як педагогічна умова розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти

Лебідь Ольга Валеріївна

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»,
вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000

<https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>

Чемоніна Лада В'ячеславівна

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
вул. Жуковського, 55а, м. Запоріжжя, Україна, 69000

<https://orcid.org/0000-0002-2599-4393>

Прийнято: 09.02.2026 | Опубліковано: 28.02.2026

***Анотація.** У статті здійснено теоретичне осмислення соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. **Метою статті** є теоретичне обґрунтування та розробка структурно-функціональної моделі реалізації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. У дослідженні використано теоретичні **методи:** аналіз, узагальнення, систематизацію наукових джерел, порівняння підходів до визначення сутності*



соціально-емоційного навчання, емоційної самоусвідомленості та саморегуляції. У результаті дослідження уточнено зміст соціально-емоційного навчання як цілеспрямованого педагогічного процесу, спрямованого на розвиток здатності здобувачів освіти усвідомлювати власні емоційні стани та здійснювати їх довільну регуляцію. Визначено, що емоційна самоусвідомленість і саморегуляція є взаємопов'язаними компонентами емоційної сфери особистості, де усвідомлення емоцій виступає передумовою їх ефективного регулювання. Обґрунтовано структурно-функціональну модель реалізації соціально-емоційного навчання, яка включає взаємопов'язані етапи: мотиваційно-цільовий, емоційно-пізнавальний, діяльнісно-регулятивний та рефлексивно-оцінювальний, що забезпечують поетапний розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Встановлено, що ефективність реалізації соціально-емоційного навчання визначається створенням емоційно безпечного освітнього середовища, педагогічною підтримкою, урахуванням вікових особливостей здобувачів початкової освіти та забезпеченням позитивного психологічного клімату. Зроблено **висновок**, що соціально-емоційне навчання є ефективною педагогічною умовою розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти, а його реалізація потребує системної інтеграції в освітній процес.

Ключові слова: соціально-емоційне навчання, емоційна самоусвідомленість, емоційна саморегуляція, початкова освіта, педагогічна умова, освітнє середовище.



Social-emotional learning as a pedagogical prerequisite for the development of emotional self-awareness and self-regulation among elementary school students

Olha Lebid

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Alfred Nobel University,
18 Sicheslavskya Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine,

<https://orcid.org/0000-0001-6861-105X>

Chemonina Lada

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor in the Department of Elementary Education, Berdiansk State Pedagogical University,
55a Zhukovskogo St., Zaporizhzhia, Ukraine, 69000

<https://orcid.org/0000-0002-2599-4393>

Abstract: *This article provides a theoretical analysis of social-emotional learning as a pedagogical prerequisite for the development of emotional self-awareness and self-regulation among elementary school students. The aim of the article is to provide a theoretical justification and develop a structural-functional model for the implementation of social-emotional learning as a pedagogical condition for the development of emotional self-awareness and self-regulation in primary school students. The study employs the following theoretical methods: analysis, generalization, systematization of scientific sources, and comparison of approaches to defining the essence of social-emotional learning, emotional self-awareness, and self-regulation. The study clarified the concept of social-emotional learning as a purposeful pedagogical process aimed at developing learners' ability to recognize their own emotional states and regulate them voluntarily. It has been determined that emotional self-awareness and self-regulation are interrelated components of the emotional*



*sphere of the personality, where awareness of emotions serves as a prerequisite for their effective regulation. A structural-functional model for the implementation of social-emotional learning has been substantiated, which includes interrelated stages: motivational-goal-oriented, emotional-cognitive, activity-regulatory, and reflective-evaluative, ensuring the phased development of emotional self-awareness and self-regulation in primary school students. It has been established that the effectiveness of social-emotional learning is determined by the creation of an emotionally safe educational environment, pedagogical support, consideration of the age-specific characteristics of primary school students, and the provision of a positive psychological climate. It has been **concluded** that social-emotional learning is an effective pedagogical approach for fostering emotional self-awareness and self-regulation among elementary school students, and its implementation requires systematic integration into the educational process.*

Keywords: *social-emotional learning, emotional self-awareness, emotional self-regulation, elementary education, pedagogical context, educational environment.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку початкової освіти актуалізується проблема забезпечення цілісного розвитку особистості дитини, що передбачає не лише інтелектуальне зростання, а й формування її емоційної сфери, здатності до самоусвідомлення, саморегуляції та конструктивної взаємодії з оточенням. Особливої значущості це набуває в молодшому шкільному віці як сензитивному періоді становлення емоційної самосвідомості, довільності поведінки та навичок керування емоційними станами, що визначають успішність адаптації дитини до шкільного середовища та її навчальну активність.

Водночас сучасна початкова школа потребує педагогічних підходів, які забезпечують системний і цілеспрямований розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Одним із



таких підходів є соціально-емоційне навчання, що інтегрує розвиток самосвідомості, самоконтролю, соціальної відповідальності та навичок взаємодії. У цьому контексті «інтеграція елементів соціально-емоційного навчання в щоденну педагогічну практику є не лише актуальною, а й необхідною умовою формування психоемоційно стійкої, соціально активної та відповідальної особистості» [7].

Отже, актуальність порушеної проблеми зумовлена необхідністю осмислення соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти, що забезпечує їхню успішну адаптацію до шкільного середовища, емоційне благополуччя та гармонійний особистісний розвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях соціально-емоційне навчання розглядається як ефективний інструмент розвитку м'яких навичок здобувачів освіти, що забезпечують їхню адаптацію до викликів сучасного суспільства (О. Елькін [4]); ключовий напрям сучасної освіти, спрямованим на розвиток у здобувачів освіти навичок самосвідомості, емоційної регуляції, емпатії, соціальної взаємодії та відповідального прийняття рішень (В. Ісаченко, І. Албул [5]); підхід до навчання, який зосереджується на розвитку навичок здобувачів освіти, що впливають на самосвідомість, уміння комунікувати, управляти емоціями, співпереживати собі й іншим та приймати зважені рішення (Н. Дужик [3]); невід'ємна частина освіти та розвитку людини; процес, за допомогою якого набуваються і застосовуються знання, уміння, навички та ставлення для формування здорової ідентичності, управління емоціями, досягнення особистих і колективних цілей, розвитку емпатії, встановлення й підтримки підтримувальних стосунків, а також прийняття відповідальних рішень (CASEL [14]); процес, у ході якого засвоюються і застосовуються знання, уміння, навички та установки, необхідні для формування позитивної самооцінки, регулювання емоцій, досягнення особистих і



колективних цілей, розвитку емпатії, налагодження взаємопідтримувальних відносин, а також прийняття зважених і відповідальних рішень (Р. Гінтінг (*R. Ginting*), А. Хернаван (*A. Hernawan*) [11]). Аналіз представлених підходів до визначення сутності соціально-емоційного навчання засвідчує відсутність єдиного уніфікованого трактування цього поняття, що зумовлено різними дослідницькими акцентами. Зокрема, українські науковці переважно розглядають соціально-емоційне навчання як інструмент або напрям сучасної освіти, орієнтований на розвиток м'яких навичок, необхідних для ефективної соціалізації здобувачів освіти. Натомість у зарубіжних дослідженнях цей феномен трактується більш широко – як цілісний процес розвитку особистості, що охоплює формування ідентичності, емоційної регуляції, емпатії, міжособистісної взаємодії та прийняття рішень. Водночас, незважаючи на різні підходи, усі дослідники сходяться у визнанні ключової ролі соціально-емоційного навчання у розвитку емоційної сфери особистості та формуванні здатності до усвідомлення й регуляції власних емоцій.

Окремий напрям сучасних досліджень пов'язаний із вивченням особливостей реалізації соціально-емоційного навчання в умовах початкової освіти. Зокрема, Ю. Русін у своєму дослідженні обґрунтовує впровадження гейміфікованого соціально-емоційного навчання в початковій школі як засобу формування емоційної саморегуляції та конструктивного розв'язання конфліктів молодших школярів [8]. В. Калінін і Л. Калініна акцентують увагу на необхідності впровадження соціально-емоційного навчання в початковій школі як засобу створення безпечного освітнього середовища, що забезпечує психологічну підтримку та соціально-емоційну адаптацію молодших школярів до сучасних умов навчання [6]. Н. Басюк розглядає впровадження соціально-емоційного навчання в початковій освіті як процес, ефективність якого визначається системною підготовкою майбутніх учителів та інтеграцією відповідних форм, методів і практик у професійну діяльність [1]. Таким чином,



аналіз зазначених досліджень дає підстави стверджувати, що соціально-емоційне навчання в початковій освіті розглядається науковцями як цілеспрямований педагогічний процес, спрямований на формування емоційної саморегуляції, розвиток соціально-емоційних навичок і забезпечення психологічного благополуччя молодших школярів, ефективність якого залежить від організації освітнього середовища, використання відповідних педагогічних засобів та рівня професійної підготовки вчителя.

Важливим джерелом узагальнення сучасних підходів до впровадження соціально-емоційного навчання є аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа»» [2], у якому здійснено комплексний аналіз стану та перспектив інтеграції соціально-емоційного навчання у національну систему освіти. У документі підкреслюється, що соціально-емоційне навчання є необхідною складовою реалізації концепції «Нової української школи», оскільки спрямоване на формування ключових компетентностей, зокрема емоційної саморегуляції, критичного мислення, здатності до взаємодії та прийняття рішень.

У звіті [2] зазначається, що у нормативно-правових документах, зокрема у Державному стандарті початкової освіти, уже закладено основи формування соціально-емоційних компетентностей, які узгоджуються з європейськими підходами (зокрема рамкою LifeComp), однак їх реалізація в освітньому процесі потребує цілеспрямованого педагогічного забезпечення.

Водночас у аналітичному огляді підкреслюється, що, попри наявність нормативних передумов у межах реформи «Нова українська школа», впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес залишається недостатньо системним і потребує розроблення відповідних методик, підготовки педагогів та інтеграції соціально-емоційного навчання у зміст навчання, що є особливо актуальним для початкової освіти як базового етапу формування соціально-емоційних навичок [2].



Ще одним важливим напрямом, який доцільно розглянути в контексті нашого дослідження, є уточнення сутності емоційної самоусвідомленості та емоційної саморегуляції, оскільки саме ці феномени становлять ключовий змістовий результат соціально-емоційного навчання та виступають базовими механізмами розвитку емоційної сфери здобувачів початкової освіти. Емоційна самоусвідомленість трактується як здатність точно ідентифікувати власні емоції, розуміти їх природу та вплив на поведінку [9], а також як здатність розуміти власні емоції та їх вплив на вашу діяльність [11, с. 6]. На переконання М. Лейсвінг (*M. Lacewing*), емоційне самосвідомлення включає такі компоненти: переживання емоції, усвідомлення цього та переживання певної «другорядної» емоційної реакції на неї; відкритість до емоцій, готовність відчувати і визнавати свої емоції [12, с. 68]. Натомість емоційна саморегуляція визначається як здатність керувати інтенсивністю емоційних реакцій; техніки відстроченої реакції; стратегії конструктивного вираження емоцій [9]; процес розуміння, прийняття та модулювання емоційних реакцій, який здійснюється особистістю з метою адаптації до психосоціального середовища та досягнення власних цілей розвитку [10]; сукупність процесів, за допомогою яких індивід регулює свої емоційні реакції з метою підтримання емоційного гомеостазу (балансу), включаючи їх інтенсивність, тривалість і частоту прояву [15]. Взаємозв'язок цих феноменів полягає в тому, що усвідомлення власних емоцій виступає необхідною передумовою їх ефективної регуляції, що набуває особливої значущості у молодшому шкільному віці.

У межах нашого дослідження зазначені феномени розглядаються як взаємопов'язані компоненти, розвиток яких забезпечується засобами соціально-емоційного навчання як спеціально організованої педагогічної умови освітнього процесу. Саме тому важливим є визначення педагогічних можливостей соціально-емоційного навчання щодо цілеспрямованого формування емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти.



Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень, присвячених соціально-емоційному навчанню, та наявність нормативних передумов його впровадження в умовах реформи «Нова українська школа», у науковій літературі недостатньо розкрито питання його реалізації як цілісної педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Наявні дослідження переважно висвітлюють окремі аспекти соціально-емоційного навчання (розвиток емоційної регуляції, створення безпечного освітнього середовища, підготовку педагогів), проте не забезпечують системного бачення його впровадження у взаємозв'язку змісту, процесу, засобів та результатів. Відсутність цілісного підходу до організації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови ускладнює його ефективну інтеграцію в освітній процес початкової школи та знижує потенціал впливу на розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Це зумовлює необхідність наукового обґрунтування структурно-функціональної моделі реалізації соціально-емоційного навчання, яка б забезпечувала системний і цілеспрямований характер розвитку зазначених феноменів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є теоретичне обґрунтування та розробка структурно-функціональної моделі реалізації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання дослідження: уточнити сутність соціально-емоційного навчання у контексті розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти; проаналізувати сучасні наукові підходи до впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес початкової школи; обґрунтувати логіку реалізації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови через систему взаємопов'язаних етапів; розробити структурно-функціональну модель



реалізації соціально-емоційного навчання; визначити педагогічні засоби та характеристики освітнього процесу, що забезпечують ефективність її реалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах даного дослідження соціально-емоційне навчання як педагогічна умова розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти розглядається як цілеспрямовано організована та інтегрована в освітній процес педагогічна взаємодія, що реалізується через систему взаємопов'язаних етапів, відповідних педагогічних засобів і характеристик освітнього середовища та спрямована на формування здатності здобувачів освіти усвідомлювати власні емоційні стани і здійснювати їх довільну регуляцію.

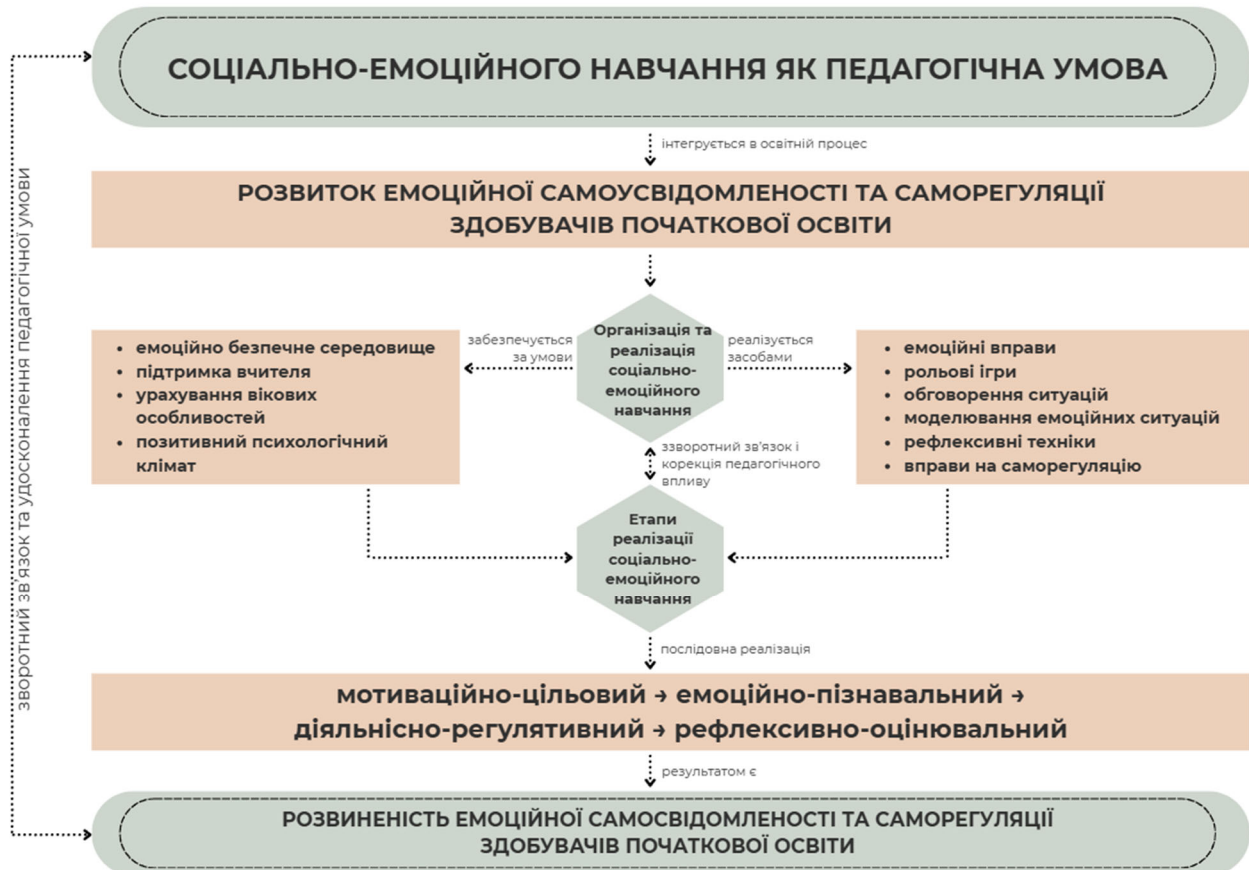
З метою цілісного представлення логіки реалізації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти було розроблено структурно-функціональну модель, подану на рис. 1.

Як видно з рисунка 1, соціально-емоційне навчання розглядається як педагогічна умова, інтегрована в освітній процес і спрямована на розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Реалізація цієї умови здійснюється через послідовну організацію етапів соціально-емоційного навчання, що забезпечують цілеспрямований і педагогічно керований характер розвитку означених феноменів.

Мотиваційно-цільовий етап виконує функцію актуалізації внутрішньої готовності здобувачів початкової освіти до усвідомлення власних емоційних станів та прийняття цінності їх регуляції. На цьому етапі вчитель організовує педагогічну взаємодію, спрямовану на привернення уваги учнів до їхнього емоційного досвіду, актуалізацію значущості емоцій у поведінці та міжособистісній взаємодії, а також формування позитивного ставлення до процесу емоційного самопізнання.

Рисунок 1

Структурно-функціональна модель реалізації соціально-емоційного навчання як педагогічної умови розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти



Джерело: власна розробка авторів

З цією метою використовуються обговорення життєвих ситуацій (наприклад, ситуацій взаємодії з однолітками, переживання успіху чи неуспіху, конфліктів у класі), постановка проблемних запитань (зокрема: «Що ти відчуваєш у такій ситуації?», «Чому виникає це почуття?», «Як можна по-іншому відреагувати?»), звернення до емоційно насичених прикладів (зокрема з казок, навчальних історій, мультфільмів, близьких до досвіду молодших школярів), що забезпечує формування первинних уявлень про роль емоцій та спрямованість подальшого процесу розвитку.



Емоційно-пізнавальний етап забезпечує формування когнітивної основи емоційної самоусвідомленості, що виявляється у здатності здобувачів початкової освіти розпізнавати, диференціювати та вербалізувати власні емоційні стани, а також встановлювати зв'язки між емоціями, їх причинами та поведінковими проявами. На цьому етапі вчитель організовує освітню взаємодію, спрямовану на усвідомлення учнями різноманітності емоційних станів та їх змісту. З цією метою використовуються навчальні вправи на розпізнавання емоцій (наприклад, визначення емоцій за мімікою, жестами, описом ситуації), обговорення ситуацій (зокрема: «Що відчуває герой і чому?»), моделювання емоційних ситуацій (відтворення типових для молодших школярів подій – успіху, образи, здивування), а також спрямовальні запитання (наприклад: «Що ти зараз відчуваєш?», «Чому ти так відчуваєш?», «Як це пов'язано з ситуацією?»), що забезпечує інтеріоризацію знань про емоційні процеси як підґрунтя для подальшої саморегуляції.

Діяльнісно-регулятивний етап спрямований на практичне опанування способів керування емоційними станами та поведінкою. На цьому етапі вчитель забезпечує включення здобувачів початкової освіти у діяльність, пов'язану з відпрацюванням навичок саморегуляції. З цією метою застосовуються вправи на саморегуляцію (наприклад, дихальні вправи, «Пауза і подих», «Емоційний світлофор» як спосіб зупинки та вибору поведінки), рольові ігри (моделювання ситуацій конфлікту, очікування, невдачі), а також моделювання емоційних ситуацій, у яких учні відпрацьовують альтернативні способи реагування («Що зробити, якщо розсердився?», «Як заспокоїтися?»). Додатково використовуються спрямовальні запитання («Що ти зараз можеш зробити?», «Який спосіб буде найкращим?»), що забезпечує формування здатності до довільної регуляції емоційних реакцій, вибору адекватних способів поведінки та контролю імпульсивних проявів.



Рефлексивно-оцінювальний етап забезпечує осмислення здобувачами початкової освіти власного емоційного досвіду, оцінювання ефективності обраних способів регуляції та корекцію поведінки. На цьому етапі вчитель організовує діяльність, спрямовану на усвідомлення учнями власних емоційних реакцій і їх наслідків. З цією метою використовуються рефлексивні техніки (наприклад: «Що я відчував?», «Що мені допомогло впоратися з емоцією?»), обговорення ситуацій після діяльності, а також елементи самооцінювання («Чи вдалося мені заспокоїтися?», «Що я зроблю наступного разу?»). Застосування спрямовальних запитань («Що ти зрозумів про свої емоції?», «Що ти зміниш у своїй поведінці?») сприяє формуванню здатності до самоаналізу та закріпленню навичок саморегуляції як внутрішньо детермінованого процесу.

Запропонована етапність реалізації соціально-емоційного навчання відображає внутрішню логіку розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти та забезпечує послідовний перехід від усвідомлення емоційних станів до їх довільної регуляції та рефлексивного контролю. Взаємозв'язок і наступність етапів зумовлюють цілісність педагогічного впливу, сприяють поступовому ускладненню діяльності здобувачів початкової освіти та закріпленню сформованих умінь у різних ситуаціях навчальної та соціальної взаємодії.

Модель передбачає наявність зворотного зв'язку, який забезпечує корекцію та удосконалення реалізації соціально-емоційного навчання відповідно до досягнутого рівня розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти, що надає процесу циклічного характеру та забезпечує його адаптивність.

Результатом реалізації соціально-емоційного навчання є розвиненість емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти, що виявляється у здатності усвідомлювати власні емоційні стани, здійснювати їх



довільну регуляцію та забезпечувати адекватну поведінку у різних ситуаціях взаємодії.

Ефективність реалізації моделі забезпечується дотриманням визначених у ній характеристик освітнього процесу, зокрема створенням емоційно безпечного середовища, педагогічною підтримкою з боку вчителя, урахуванням вікових особливостей здобувачів початкової освіти та формуванням позитивного психологічного клімату. Зазначені характеристики виступають необхідною основою для реалізації соціально-емоційного навчання, оскільки забезпечують відкритість емоційного самовираження, формування довіри та готовність здобувачів освіти до усвідомлення й регуляції власних емоційних станів.

Висновки. Узагальнення результатів дослідження дало змогу обґрунтувати соціально-емоційне навчання як ефективну педагогічну умову розвитку емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти. Встановлено, що зазначені феномени є взаємопов'язаними компонентами емоційної сфери особистості, де рівень усвідомлення емоцій визначає ефективність їх подальшої регуляції. Доведено, що реалізація соціально-емоційного навчання набуває результативності за умови його цілеспрямованої інтеграції в освітній процес та організації як системної педагогічної взаємодії. Обґрунтовано доцільність впровадження структурно-функціональної моделі, яка забезпечує поетапний розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції через взаємопов'язані етапи освітнього процесу. Встановлено, що ефективність запропонованої моделі визначається створенням емоційно безпечного освітнього середовища, педагогічною підтримкою та урахуванням вікових особливостей здобувачів початкової освіти. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням методичного забезпечення впровадження соціально-емоційного навчання та емпіричною перевіркою його впливу на розвиток емоційної самоусвідомленості та саморегуляції здобувачів початкової освіти.



Список використаних джерел

1. Басюк Н.А. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до соціально-емоційного навчання молодших школярів. *Нова українська школа: результати та перспективи*: матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. (21 грудня 2023 р.). Маріуполь: МДУ, 2024. 2024. С. 110–113.
2. Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Київ: Шкільний світ, 2021. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/ILID_FS-on-SEL_final.pdf
3. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 2 (27). С. 186–192. DOI: 10.24919/2308-4863.2/27.203552.
4. Елькін О. Соціально-емоційне навчання як затребувана практика формування м'яких навичок учнівства: сучасні виклики та досвід України. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2023. Вип. 1 (10). С. 42–56. DOI:10.31499/2618-0715.1(10).2023.281654.
5. Ісаченко В.П., Албул І.В. Вплив соціально-емоційного навчання на соціалізацію особистості та розвиток комунікативної компетентності в умовах сучасного суспільства. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2025. Вип. 2. С. 29–36. DOI: 10.12958/1817-3764-2025-2-29-36.
6. Калінін В.О., Калініна Л.В. Соціально-емоційне навчання в початковій школі в рамках впровадження стандарту Нової української школи. *Соціально-психологічні ресурси особистості в екстремальних умовах*. 2024. С. 171–176. DOI: 10.36059/978-966-397-393-7-44
7. Предик А., Ялимов О. Впровадження елементів соціально-емоційного навчання в освітній процес сучасної початкової школи. *Трансформація початкової освіти в епоху змін: виклики та можливості*: матер. всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої пам'яті професора Івана Руснака



(м. Чернівці, 1 травня 2025 р.). Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. С. 196–200.

8. Русін Ю. Синергетична модель гейміфікованого соціально-емоційного навчання як засіб урегулювання конфліктів молодших школярів. *Science and Education*. 2025. Вип. 2. С. 99–103. DOI: 10.24195/2414-4665-2025-2-13.

9. Цалко О., Цалко Т. Роль емоційного інтелекту в адаптивному лідерстві: психологічні аспекти. *Імперативи економічного зростання в контексті реалізації глобальних цілей сталого розвитку*: матер. VI Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (29 квітня 2025 р.). Київ: КНУТД, 2025. С. 211–214.

10. Alarcón-Espinoza M., Sanduvete-Chaves S., Anguera M. T. et al. Emotional Self-Regulation in Everyday Life: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*. Vol. 884756, Issue 13. pp. 1–11. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.884756.

11. Ginting R., Hernawan A.H. Social-emotional learning implementation and its impact on student achievement. *Inovasi Kurikulum*. Vol. 21, Issue 4. pp. 2383–2394. DOI: 10.17509/jik.v21i4.66374.

12. Goleman D., Boyatzis R., Davidson R. et al. Building Blocks of Emotional Intelligence: Emotional Self-Awareness: A Primer. Florence (MA): More Than Sound, LLC, 2017. 18 p.

13. Lacewing M. Emotional self-awareness and ethical deliberation. *Ratio*. Vol. 1. Issue XVIII. pp. 67–82.

14. Social and emotional learning (SEL). *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>

15. Westphal M., Bonanno G.A. Consciousness, Emotional Self-Regulation, and the Brain. *Emotion Self-Regulation*. Philadelphia PA : Benjamins, 2004. pp. 1–34.