

АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В РАМКАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

(FEASIBILITY STUDY
ON OPPORTUNITIES
FOR SEL WITHIN
NEW UKRAINIAN
SCHOOL REFORM)

ГО «ІНСТИТУТ ЛІДЕРСТВА,
ІННОВАЦІЙ ТА РОЗВИТКУ»
(ІЛІР)



АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В РАМКАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

(FEASIBILITY STUDY
ON OPPORTUNITIES
FOR SEL WITHIN
NEW UKRAINIAN
SCHOOL REFORM)

УДК 37.014.3(477)(047)

М74

Авторський колектив:

Лілія Гриневич, Тетяна Дрожжина, Олена Глоба, Олена Заплотинська,
Олександр Елькін, Олександра Єгорова, Галина Калужна, Олег Марущенко,
Олена Масалітіна, Наталія Харченко, Ганна Бичко, Марія Мазорчук,
Андрій Сухарєв, Сергій Устінов, Олена Коляда, Світлана Калашнікова,
Олена Литовченко, Олена Оржель

За загальною редакцією

Лілії Гриневич та Світлани Калашнікової

Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform) / Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та інші; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. — Київ, «Видавнича група «Шкільний світ», 2021. — 312 с.

ISBN 978-617-7644-49-0

В аналітичному огляді представлені результати системного аналізу можливостей та стану запровадження соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа». Розкрито розуміння соціально-емоційного навчання та його значення у розвитку сучасної освіти.

Аналітичний огляд представляє інтерес для широкого кола користувачів, серед яких першочергово — управлінці та дослідники, які опікуються освітньою політикою, педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти та науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти.

Проведення аналітичного дослідження за темою «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» ініційовано ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» та здійснено у партнерстві з:

- ГО «ЕдКемп Україна»;
- ГО «Інститут розвитку освіти»;
- ГО «Ре: Освіта»;
- Інститутом вищої освіти НАПН України;
- Київським університетом імені Бориса Грінченка;
- Українським центром оцінювання якості освіти.

УДК 37.014.3(477)(047)

ISBN 978-617-7644-49-0

© Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та ін., 2021
© ТОВ «Видавнича група «Шкільний світ»,
дополіграфічна підготовка, 2021

ЗМІСТ

4 ПЕРЕДМОВА

10 АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ

**13 РОЗДІЛ 1. АНАЛІЗ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО
СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОМУ НАВЧАННЮ
(ANALYSIS OF EDUCATIONAL POLICY ON SEL)**

**54 РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ СТАНДАРТІВ ТА ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЩОДО СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОМУ
НАВЧАННЮ (ANALYSIS OF SCHOOL STANDARDS
AND CURRICULUM FOR SEL)**

**107 РОЗДІЛ 3. ОГЛЯД НАЯВНИХ ПРАКТИК ВЧИТЕЛЮВАННЯ
ЩОДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
(REVIEW OF CURRENT TEACHING PRACTICES ON SEL)**

**149 РОЗДІЛ 4. ОГЛЯД СПРИЙНЯТТЯ ТА ГОТОВНОСТІ
ОСВІТЯН ЩОДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
(SURVEY OF TEACHERS' AWARENESS AND ATTITUDES TO SEL)**

**241 РОЗДІЛ 5. ОЦІНЮВАННЯ СПРОМОЖНОСТЕЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ
ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ З СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
(ASSESSMENT OF CAPACITY FOR HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT ON
SEL)**

261 РЕЗЮМЕ

287 SUMMARY

ПЕРЕДМОВА

Усі ми прагнемо щастя та успіху для наших дітей. Усі ми хотіли б, щоб у суспільстві панували здорові стосунки, взаємоповага та співпраця. Підґрунтям для цього мала б стати якісна і доступна для кожного освіта. У чому сутнісна особливість такої освіти — освіти для життєвого успіху?

Відомо безліч історій, які доводять, що обсяг академічних знань, на який в основному до цього часу спрямоване навчання, не забезпечує успішної самореалізації особистості. Натомість система цінностей людини, життєва стійкість, здатність володіти собою і брати на себе відповідальність, уміння спілкуватися і працювати в команді, вирішувати комплексні проблеми й не пасувати перед труднощами є основою для особистого розвитку і кар'єрного зростання.

Про це свідчить і запит сучасного ринку праці. Серед десяти найнеобхідніших навичок у 2025 році, які визначив Всесвітній економічний форум — розв'язання складних проблем, критичне мислення, ініціативність, лідерство і соціальний вплив, витривалість, стресостійкість і гнучкість.

Володіння громадян такими навичками, формування адекватного ставлення до життєвих викликів на основі загальнолюдських цінностей також сприяє оздоровленню стосунків і згуртованості в командах, інституціях і суспільстві в цілому. Про це свідчать висновки численних міжнародних досліджень і спостережень.

Тож у розробці реформи «Нова українська школа» (НУШ) і прийнятті нового закону «Про освіту» у 2017 році було враховано ці аргументи. Одним із важливих завдань

реформи стало формування згаданих м'яких навичок і компетентностей, які передбачають не тільки знання, а й уміння їх застосовувати, а також вироблення ставлень на основі цінностей. Серед переліку компетентностей і наскрізних умінь посіли місце соціальна, громадянська, культурна компетентності, інноваційність, підприємливість, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, уміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Таке амбітне і складне завдання успішні освітні системи реалізують через соціально-емоційне навчання (СЕН). Проте в Україні не існувало (та й не існує до цього часу) системного підходу в освіті щодо застосування такого навчання. У аналітичному огляді ми поставили собі за мету з'ясувати, якими є можливості й стан запровадження СЕН у рамках реформи «Нова українська школа» на основі аналізу документів, чинних практик та даних соціологічного опитування. У публікації також розкрито сутність та інструменти соціально-емоційного навчання, його можливості та значення в контексті міжнародного досвіду.

Огляд розпочинається в першому розділі з представлення чинних освітніх політичних і нормативно-правових документів та аналізу їх відповідності Європейській рамці ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися» (LifeComp), опублікованій у 2020 році. Вона описує основні очікувані результати, що формуються завдяки соціально-емоційному навчанню, у європейському освітньому просторі. І хоча оновлене освітнє законодавство

з початком реформи НУШ закладає потребу в соціально-емоційному навчанні, проте бракує системних і сталих підходів в освітній політиці для його впровадження в діяльність закладів освіти.

Передусім таку системність і сталість мають забезпечити Державні освітні стандарти, які визначають зміст освіти через очікувані результати навчання. Саме у другому розділі можна ознайомитися з тим, як державні стандарти та освітні програми на різних рівнях шкільної освіти враховують необхідність соціально-емоційного навчання. Їх аналіз здійснено за підходом спільноти CASEL (Співпраця з академічного, соціального та емоційного навчання), який стосується розвитку п'яти основних складників СЕН: самоусвідомлення, самоорганізація, соціальна свідомість, побудова стосунків та прийняття відповідальних рішень.

І якщо прийняті після запуску реформи НУШ Державний стандарт початкової (2017) та базової середньої (2020) освіти та, відповідно, освітні програми передбачають елементи цих складників, то чинний наразі Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011), за якими навчається більшість українських учнів, узагалі їх не враховує.

Опорою для СЕН в Україні мають стати й успішні практики, які вже реалізуються локально або ж на всеукраїнському рівні. Вони зазвичай ініційовані як окремі навчальні курси або програми у все ще незначній частині закладів освіти. Проте їхній досвід надзвичайно цінний. Зацікавлений читач може ознайомитися в третьому розділі з понад десятком таких чинних практик та порівняти їх за низкою пропонованих критері-

їв, ознайомитися з особливостями їхнього змісту, методиками і формами роботи.

Зрозуміло, що ключовими постатями для успішного впровадження СЕН є педагогічні працівники. Саме тому вагомою частиною аналітичного огляду є представлені в четвертому розділі результати соціологічного дослідження, яке мало на меті визначити рівень обізнаності вчителів, психологів і керівників закладів освіти щодо СЕН та готовності його реалізувати в освітньому процесі. Треба зауважити, що окрім закладів освіти в кожній області дослідження охопило як окрему групу заклади освіти, що знаходяться на лінії розмежування і потенційно мають особливі потреби в умовах постійного стресу і непевності. В опитуванні також взяли участь ті заклади освіти, які вже реалізують програму соціально-емоційного, етичного навчання. Результати такого дослідження є особливо цінними щодо виявлення потреб педагогів для повноцінного впровадження СЕН.

І хоча у 2020 році затверджено новий Професійний стандарт вчителя, який передбачає соціальну та емоційно-етичну компетентності, система підготовки і підвищення кваліфікації педагогів недостатньо реагує на нові потреби. Зокрема, у п'ятому розділі можна ознайомитися із чинною системою підготовки вчителя в закладах вищої освіти та аналізом компетентнісного потенціалу стандартів вищої освіти й освітніх програм щодо підготовки до соціально-емоційного навчання крізь призму основних складників LifeComp, зокрема, щодо: саморегуляції, гнучкості, добробуту, емпатії, спілкування, співпраці, критичного мислення, зростання мислення і управління навчанням.

Кожен розділ супроводжується висновками і рекомендаціями, які можуть стати надійним підґрунтям для системного запровадження СЕН в Україні як у формуванні підходів в освітній політиці та її імплементації на національному рівні, так і в практичних кроках щодо удосконалення змісту освіти, підготовки і підвищення кваліфікації вчителів, напрацювання сучасних методик і навчальних матеріалів. Вони являють інтерес для політиків і управлінців, які працюють над розвитком освіти, для керівників і педагогів закладів освіти, що запроваджують соціально-емоційне навчання в практику, для науково-педагогічних працівників закладів освіти, які реалізують освітні програми підготовки майбутніх учителів, а також для провайдерів підвищення кваліфікації вчителів.

Висловлюємо щирі вдячність усім тим колегам і організаціям, які спричинилися до підготовки цього аналітичного огляду. Особливі слова подяки і підтримки адресуємо кожному педагогу, який вже сьогодні втілює елементи СЕН, дбаючи про своїх учнів.

Важливо, щоб не лише невелика група, а всі українські учні мали доступ до СЕН і воно збагатило освітні програми наших закладів освіти. Результати досліджень свідчать, що практикування методик СЕН також позитивно впливає на підвищення академічних досягнень дітей, піднімає їхню самооцінку й заохочує до самопізнання і пізнання навколишнього світу, тоді як агресивна поведінка і цькування зменшуються.

Проектуючи реформу НУШ, ми вважали надважливою орієнтацію навчального процесу на цінності: морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага

до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Адже опора на цінності є запорукою успішної самореалізації людини та процвітання і взаємодії у суспільстві. Утілити це в життя можливо, зокрема, інструментами соціально-емоційного навчання.

Українські діти заслуговують на кращу освіту, яка допоможе їм долати тернисті стежки і реалізовувати свій унікальний потенціал на життєвому шляху. І ми маємо докласти усіх зусиль, щоб цього досягти.

Лілія Гриневич

АВТОРСЬКИЙ КОЛЕКТИВ

РОЗДІЛ 1

Лілія Гриневич — кандидатка педагогічних наук; експертка з освітньої політики та управління; проректорка з науково-педагогічної і міжнародної діяльності Київського університету імені Бориса Грінченка (з 2019 року); голова правління ГО «Ре: Освіта»; Міністерка освіти і науки України (2016—2019); Голова Комітету з питань освіти і науки Верховної Ради України (2013—2016).

Тетяна Дрожжина — кандидатка педагогічних наук; тренерка; координаторка Всеукраїнського освітнього експерименту «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом соціально-емоційного та етичного навчання, ініційованого ГО «ЕдКемп Україна».

РОЗДІЛ 2

Олена Глоба — експертка Команди підтримки реформи Міністерства освіти і науки України.

Олена Заплотинська — кандидатка історичних наук; керівниця ГО «Центр підтримки освітньої реформи»; керівниця ініціативи із забезпечення якості освіти проєкту SURGe.

РОЗДІЛ 3

Олександр Елькін — кандидат технічних наук; Голова Ради ГО «ЕдКемп Україна»; співавтор концепції реформи Нової української школи; радник міністра освіти і науки України (2016—2020); член Консультативної ради з питань сприяння розвитку системи загальної середньої освіти при Президентіві України.

Олександра Єгорова — кандидатка педагогічних наук; фасилітаторка; експертка з міжнародних освітніх, лідерських програм, партнерства та проєктного менеджменту; психологиня; філологиня; ведуча групи підтримки з відновлення внутрішньої цілісності та життєвого балансу; доцентка кафедри позашкільної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Галина Калужна — магістерка в галузі дослідницької діяльності (MRes) в освіті та соціальних науках Лондонського університету; філологиня; фасилітаторка лідерських та освітніх програм; учасниця міжнародних наукових програм; менеджерка ГО «ЕдКемп Україна»; співзасновниця та перша директорка Центру англomовної академічної комунікації.

Олег Марущенко — кандидат соціологічних наук, доцент, тренер; віцепредседателю Ради ГО «ЕдКемп Україна»; доцент кафедри філософії Харківського національного медичного університету; член робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації в освіті Міністерства освіти і науки України.

Олена Масалітіна — кандидатка філологічних наук, доцентка; тренерка, співавторка концепції реформи «Нова українська школа»; віцепредседателю Ради ГО «ЕдКемп Україна»; радниця Міністерки освіти і науки України (2016—2020); співорганізаторка і співкоординаторка робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації в освіті Міністерства освіти і науки України.

Наталія Харченко — кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця кафедри; завідувачка лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання Інституту проблем виховання НАПН України; проєктна керівниця видавництва «Шкільний світ».

РОЗДІЛ 4

Ганна Бичко — заступниця начальника відділу досліджень та аналітики Українського центру оцінювання якості освіти.

Марія Мазорчук — кандидатка технічних наук; доцентка; методистка відділу досліджень та аналітики Українського центру оцінювання якості освіти.

Олег Марущенко — кандидат соціологічних наук, тренер; віцепредседателю Ради ГО «ЕдКемп Україна»; доцент кафедри філософії Харківського національного медичного університету; член робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації в освіті Міністерства освіти і науки України.

Андрій Сухарєв — заступник директора Українського центру оцінювання якості освіти.

Сергій Устінов — провідний фахівець відділу підтримки програмного забезпечення Українського центру оцінювання якості освіти.

Олена Коляда — провідна фахівчиня організаційно-технологічного відділу Українського центру оцінювання якості освіти.

Олександр Елькін — кандидат технічних наук; Голова Ради ГО «ЕдКемп Україна»; співавтор концепції реформи Нової української школи; радник міністра освіти і науки України (2016—2020); член Консультативної ради з питань сприяння розвитку системи загальної середньої освіти при Президентові України.

Олена Масалітіна — кандидатка філологічних наук, доцентка; тренерка, співавторка концепції реформи «Нова українська школа»; віцепредседателю Ради ГО «ЕдКемп Україна»; радниця Міністерки освіти і науки України (2016—2020); співорганізаторка і співкоординаторка робочої групи з питань політики гендерної рівності та протидії дискримінації в освіті Міністерства освіти і науки України.

РОЗДІЛ 5

Світлана Калашнікова — докторка педагогічних наук, професорка, членкиня-кореспондентка НАПН України; радниця при дирекції Інституту вищої освіти НАПН України; членкиня Національної команди експертів з реформування вищої освіти (Національний Еразмус+офіс в Україні); співавторка концепції реформи «Нова українська школа»; радниця Міністерки освіти і науки України (2016—2019); співзасновниця і провідна експертка ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку».

Олена Литовченко — молодша наукова співробітниця відділу взаємодії університетів і суспільства Інституту вищої освіти НАПН України; експертка ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку».

Олена Оржель — докторка наук із державного управління, кандидатка філологічних наук, доцентка; провідна наукова співробітниця відділу взаємодії університетів і суспільства Інституту вищої освіти НАПН України; експертка ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку».

РОЗДІЛ 1

АНАЛІЗ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ЩОДО СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНОМУ НАВЧАННЮ

(Analysis of educational policy on SEL)

Автори: ЛІЛІЯ ГРИНЕВИЧ, ТЕТЯНА ДРОЖЖИНА

В Україні після Революції гідності (2014) сформувався особливий запит на освітню реформу. До того часу освітній процес у школі був зосереджений на здобутті академічних знань. Практично відсутніми в стандартах освіти і в застосованих методиках навчання були: формування м'яких навичок, ставлень, життєстійкості та розвиток емоційного інтелекту, які є запорукою успішної самореалізації людини в сучасному світі.

Навколо цієї проблеми об'єдналися прогресивні освітяни, громадські та батьківські організації, роботодавці. Тодішній уряд України визначив пріоритетом реформу загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України представило **Концепцію реформи «Нова українська школа»** (далі — НУШ), яка, зокрема, передбачала перехід від «школи знань» до «школи компетентностей», тобто навчання не тільки знань, а й умінь їх застосовувати в житті, а також ставлень і м'яких навичок, зокрема критичного мислення, уміння співпрацювати, керувати емоціями, розв'язувати комплексні проблеми тощо. Концепція визначила, що випускник/випускниця Нової української школи — це:

- цілісна всебічно розвинена особистість, здатна до критичного мислення;
- патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами, здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини;
- інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя.

У Концепції визначено ключові принципи та етапи реформи повної загальної середньої освіти.

Одна з основних ідей Нової української школи — *виховання на цінностях і їх наскрізне формування під час освітнього процесу*:

«Виховний процес буде невід’ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Нова українська школа буде виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства. У формуванні виховного середовища братиме участь увесь колектив школи. У закладах буде створюватися атмосфера довіри, доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки при виникненні труднощів у навчанні та повсякденному житті. Відносини між учнями, батьками, вчителями, керівництвом школи та іншими учасниками освітнього процесу буде побудовано на взаємній повазі та діалозі».

Такий ціннісний підхід до освіти став предметом дискурсу серед вчительства, батьківства і громадськості. Щоб втілити його у практичну шкільну реальність, необхідно було затвердити його в освітньому законодавстві, він мав стати основою створення нових Державних освітніх стандартів, які визначають зміст освіти, а також мав би пронизувати підготовку і підвищення кваліфікації вчителів. Необхідно було дати відповіді на запитання: чого саме навчати і якими методами навчати для формування цінностей?¹

.....
1 Ціннісні орієнтири сучасної української школи. URL: <https://cutt.ly/nQb3gNp>

У грудні 2016 року було схвалено **розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»²**.

У цьому документі розв'язання проблеми невідповідності результатів шкільного навчання сучасним очікуванням суспільства і вимогам ринку праці передбачалося «здійснити шляхом проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти з урахуванням досвіду провідних країн світу, зокрема змісту загальної середньої освіти, педагогіки загальної середньої освіти, системи управління загальною середньою освітою, структури загальної середньої освіти, системи державного фінансування загальної середньої освіти, нормативно-правового забезпечення загальної середньої освіти».

Реформування змісту загальної середньої освіти передбачає розроблення принципово нових державних стандартів загальної середньої освіти, які повинні ґрунтуватися на компетентнісному та особистісно-орієнтованому підході до навчання, урахувати вікові особливості психофізичного розвитку учнів, передбачати здобуття ними умінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в професійній діяльності, особистому житті, громадській активності. Зазначені стандарти мають також ґрунтуватися на Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя».

Такими ключовими компетентностями Нової української школи (НУШ) стали спілкування державною і рідною (в разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя. Зрештою цей перелік був доповнений і зафіксований у Законі України «Про освіту» (2017).

На *рис. 1 (с. 16)* у лівій колонці згруповані компетентності, які традиційно формувалися у школі до реформи, хоча тільки з акцентом на компонент знань, а в правій колонці — нові для традиційної школи компетентності.

Цей політичний документ передбачав «перехід до педагогіки партнерства між учнем, вчителем і батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання».

У Концепції запропоновані також наскрізні уміння (м'які навички), якими мають володіти учні (*рис. 2 на с. 16*).

.....
2 Розпорядження про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://cutt.ly/gQjPNlc>



Рис. 1. Компетентності Нової української школи



Рис. 2. Наскрізні уміння Нової української школи

Таким чином, з 2016 року одним із завдань реформування шкільної освіти в політичних документах визначено серед результатів навчання соціальну і громадянську компетентності, уміння навчатися впродовж життя, наскрізні вміння, які можуть бути сформовані саме завдяки соціально-емоційному навчанню.

У 2017—2020 роках після прийняття Концепції НУШ як основи реформування повної загальної середньої освіти було змінено освітнє законодавство з урахуванням завдань і потреб реформи, напрацьовано нову нормативно-правову базу, зокрема:

- Закон України «Про освіту» (2017);
- Закон України «Про загальну середню освіту» (2019);
- Державний стандарт початкової освіти (2018);
- Державний стандарт базової середньої освіти (2020);
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020).

Саме ці нормативно-правові акти підлягають аналізу в цьому розділі аналітичного огляду.

МЕТОДОЛОГІЯ АНАЛІЗУ

Щоб проаналізувати відповідність вказаних документів вимогам найновішого бачення результатів соціально-емоційного навчання, ми застосували **метод контент-аналізу**, для якого використали **Європейську рамку ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися» (LifeComp)**³, опубліковану в 2020 році.

Компетентності, описані в LifeComp, віднесені в 2018 році Рекомендацією Ради Європейського Союзу до ключових компетентностей для навчання впродовж життя. LifeComp розглядає набір компетентностей, що застосовують до всіх сфер життя, які можна здобути за допомогою формальної, неформальної та інформальної освіти, і може допомогти громадянам/-кам процвітати у XXI столітті. У передмові до LifeComp визначено три групи компетентностей, кожна з яких включає по три компетентності з трьома дескрипторами кожна (додаток 1 на с. 48).

Далі ми розглянули відповідність положень нормативно-правових документів України положенням LifeCom та визначили враховані позиції й прогалини, над якими ще потрібно працювати. Такий аналіз дає змогу відслідкувати, до якої міри вже прийняті документи відповідають європейським тенденціям розвитку освіти щодо соціально-емоційного навчання, що є важливим складником сучасної освіти.

3 LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. URL: <https://cutt.ly/pQklssc>

КОНЦЕПЦІЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (2016)

Спершу проаналізуємо Концепцію Нової української школи як публічний політичний документ, який визначив основні засади реформування повної середньої освіти.

У документі подано ідеологію змін і систему поглядів на реформування системи освіти в Україні.

РОЗГЛЯНЕМО ЗАПРОПОНОВАНІ КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ.

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ — у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

У LifeComp ці навички віднесені до компетентності S2 Спілкування:

S2.1 Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

2. Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою ... у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

Це положення так само відповідає LifeComp S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

5. Уміння вчитися впродовж життя ... вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію...

Ці вміння відображені в LifeComp у підрозділі L1.2 Розуміння того, що навчання — це процес впродовж життя, який вимагає відкритості, допитливості та рішучості.

Навичка свідомого планування власної освітньо-професійної траєкторії є необхідною навичкою сучасної освіченої людини і доповнюється такою компетентністю:

L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів.

6. Соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі в громадському житті, в сім'ї, на роботі...

До таких форм поведінки належить цілий спектр поведінкових навичок, зазначених у LifeComp:

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

У продовження аналізу соціальної і громадянської компетентності далі:

...Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.

Ці навички так само докладно розписані в LifeComp, зокрема:

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

7. Обізнаність та самовираження у сфері культури ... підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

Очевидно, це ставлення можна віднести до поданого в документі. Воно визначене в LifeComp у дескрипторі *S3 Співпраця*. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших і подане в ширшому тлумаченні.

СПІЛЬНИМИ ДЛЯ ВСІХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ Є ТАКІ ВМІННЯ:

...критичне мислення, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення...

L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел, де чітко розкрито поняття «критичне мислення».

...Уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект...

S1.1 Усвідомлення емоцій, переживань та цінностей іншої людини.

S1.2 Розуміння емоцій та переживань іншої людини, а також здатність ініціативно сприймати свою точку зору.

Згадка про застосування емоційного інтелекту передбачає застосування цілого спектра навичок, ставлень і цінностей, які віднесені до емоційного інтелекту, тобто усього переліку навичок, з якого частково складається LifeComp.

...Здатність співпрацювати в команді.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу. У такому широкому тлумаченні подано у LifeComp цю навичку.

РОЗДІЛ «ОРІЄНТАЦІЯ НА УЧНЯ»

Абз. 3. Освітню діяльність буде організовано з урахуванням навичок XXI століття ... комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми)...

Визначені навички відносяться в LifeComp до дескриптора S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту, а саме: S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

Абз. 5. Дітей навчатимуть справлятися зі стресом та напругою.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес. Важлива навичка, яка присутня у LifeComp у дескрипторі P1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою.

РОЗДІЛ «ВИХОВАННЯ НА ЦІННОСТЯХ»

Абз. 2. Виховний процес буде невід'ємним складником всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття ... повага до закону, солідарність, відповідальність)».

Це положення знаходить відображення в навичці, зазначеній у LifeComp у дескрипторі S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших. S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

Абз. 4. Нова українська школа буде виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства.

Р3.3. Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, водночас шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку. Така навичка присутня у LifeComp у дескрипторі Р3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

Отже, у Концепції Нової української школи великою мірою знайшли відображення компетентності та навички, які визначають як ключові для соціально-емоційного навчання. Ступінь їх відображення різний. Це дає можливість для подальшого розроблення та імплементації цих компетентностей та навичок у Державні стандарти різних ступенів освіти.

Окремо зустрічається згадка про застосування емоційного інтелекту. Визначені як найважливіші й найбільше відображені в документі соціальні навички: S1.1, S1.2, S2.1, S2.2 (3), S3.1 (3), S3.2 (2), S3.3. Це підтверджує велику значущість розвитку цієї групи навичок — емпатії, спілкування, співпраці. Щодо навичок навчання вчитися — L1.2, L2.1 (3), L3.2 — в основному стосується розвитку навичок критичного мислення, навчання протягом життя й планування власного навчання. Навички особистісні представлені менше: P2.1, P3.3 — стосуються регулювання емоційного стану та застосування стійкого способу життя.

Концепція Нової української школи є публічним політичним документом. Особливого ж значення для її втілення набувають Закони і Державні стандарти.

ЗАКОН УКРАЇНИ «ПРО ОСВІТУ»

Закон України «Про освіту»⁴ регулює основні, найбільш значимі суспільні відносини в сфері освіти. Тому потрібно зауважити, що в цьому законодавчому документі, очевидно, не може бути розгорнутих трактувань навичок з LifeComp, а тільки узагальнене посилання на групи знань, навичок і цінностей, які є найбільш значущими для набуття в освітньому процесі здобувачами/-ками освіти. Далі розглянуті окремі положення статей Закону та їхнє співвідношення із навичками Рамки LifeComp.

Ст. 6. Формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

4 Про освіту: Закон України від 17.06.2021. URL: <https://cutt.ly/QQjAgo1>

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

Близькі за змістом компетентності з LifeComp із підгрупи соціальних навичок.

Ст. 12 п. 1. Громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

Положення знаходять відображення в LifeComp:

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку.

Ст. 12. Прикінцеві положення. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

...читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово...

S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

...критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію...

У LifeComp є навичка *L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.*

Розвиток критичного мислення як вміння вільно використовувати розумові стратегії є однією з основоположних цілей сучасної української освіти, тому це чітко визначено в Законі України «Про освіту».

...вміння конструктивно керувати емоціями...

У Законі визначена значущість емоційних навичок і вміння керувати ними, що є важливим складником емоційного інтелекту. Це подано у LifeComp *P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.*

...оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми...

Ці положення частково знаходять відображення в LifeComp. Ці навички набувають особливого значення не просто через високий ступінь соці-

альної взаємодії людини з іншими людьми в постмодерний час, а й тому, що на тлі суперечливих інтересів різних людей виникнення міжособистісних конфліктів — це поширене суспільне явище. *Р3.2 Розуміння потенційних ризиків для добробуту та використання надійної інформації.*

...здатність співпрацювати з іншими людьми...

У цьому положенні підкреслюється важливість набуття навички співпраці з іншими людьми, тобто спільної діяльності для досягнення визначеної мети. Подібна навичка є у LifeComp: *S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності у межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.*

Ст. 55. Формувати у дитини культуру діалогу, культуру життя у взаєморозумінні, мирі та злагоді між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами, представниками різних політичних і релігійних поглядів та культурних традицій, різного соціального походження, сімейного та майнового стану, настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності.

Ці положення у ст. 55 мають широке трактування з точки зору перелічення всіх ознак, за якими не може відбуватися дискримінація. Ще раз підкреслено важливість утвердження етичних норм суспільної моралі. Вони відображені у LifeComp *S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини, що також входить до понять гуманізму і загальної толерантності.*

Отже, навички LifeComp в основному представлені у Законі України «Про освіту» в узагальненому вигляді, що сприяє їхній імплементації в інші закони і підзаконні документи, які були і будуть розроблені пізніше.

Найбільш повно в Законі України «Про освіту» представлені такі важливі навички відповідно до LifeComp: підгрупа особистих навичок — P1.2, P1.3, P3.2, P3.3 (дескриптори саморегуляція, добробут), а також соціальних навичок S2.1, S3.1 (3), S3.2, S3.3 (дескриптори спілкування і співпраця) і навичка з підгрупи навчання вчитися — L2.2 (дескриптор критичне мислення). Це вказує на задекларований характер основних компетентностей як найважливіших для життя в сучасному суспільстві.

Також зазначимо, що не всі особистісні, соціальні компетентності й складники компетентності навчання вчитися знайшли відображення у цьому базовому Законі. Отже, вони мали б бути відображені в підзаконних актах.

ЗАКОН УКРАЇНИ «ПРО ПОВНУ ЗАГАЛЬНУ СЕРЕДНЮ ОСВІТУ»

Закон України «Про повну загальну середню освіту»⁵ «визначає правові, організаційні та економічні засади функціонування і розвитку системи загальної середньої освіти». Така преамбула Закону демонструє, що саме на цих положеннях сконцентрований його зміст. Але при проведенні контент-аналізу були виокремлені деякі положення, які співпадають із положеннями LifeComp щодо цінностей, ключових навичок соціально-емоційного навчання.

Ст. 3 п. 2. Система загальної середньої освіти функціонує з метою забезпечення: соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві, готова до відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству.

У меті функціонування загальної середньої освіти знайшли відображення навички LifeComp. Виокремлюємо дескриптор P2 Гнучкість. Здатність керувати переходами та невизначеністю, а також стикатися з проблемами, а саме компетентність P2.3 Управління переходами в особистому житті, соціальна участь, робота та навчальні шляхи, водночас роблячи свідомий вибір та встановлюючи цілі. Навички розтлумачені більш широко і дають розуміння значення соціалізації особистості. Певною мірою тези Закону також відображені в компетентності S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

Ст. 15. Виховний процес є невід’ємною складовою освітнього процесу у закладах освіти і має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях, цінностях громадянського (вільного демократичного) суспільства, дотримання прав і свобод людини і громадянина та спрямовуватися на формування: відповідальних та чесних громадян, які здатні до спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству; поваги до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини і громадянина; нетерпимості до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якою ознакою; громадянської культури та культури демократії; прагнення до утвердження довіри, взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами.

Докладно розписано в Законі спрямування виховного процесу в закладах освіти. Серед зазначених цінностей і навичок значна кількість таких, що є складниками LifeComp. Неодноразово повторюється посилання на загальнолюдські цінності та цінності громадянського суспільства.

.....
5 Про повну загальну середню освіту. Закон України від 13.04.2021. URL: <https://cutt.ly/9Qklecm>

Вираження розуміння цінності взаємоповаги, прав людини та недопущення дискримінації та насильства, нагадування про важливість громадянської культури і культури демократії.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

У Законі наголошено на навичках (рисах) характеру, які дають можливість комфортно співіснувати в сучасному суспільстві, зокрема:

...почуття доброти, милосердя, толерантності, турботи, справедливості, відповідальності за свої дії...

У LifeComp вони відображені так:

S1.2 Розуміння емоцій та переживань іншої людини, а також здатність ініціативно сприймати свою точку зору.

S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що приналежність до групи впливає на її ставлення.

...культури свободи та самодисципліни, відповідальності за своє життя, сміливості та реалізації творчого потенціалу як невід’ємних складників становлення особистості...

У цих положеннях висвітлені показники щодо власного життя людини та розуміння нею себе й своїх можливостей. Бачимо подібні показники в підрозділі LifeComp:

L1.2 Розуміння того, що навчання — це процес впродовж життя, який вимагає відкритості, допитливості та рішучості.

Отже, у Законі України «Про повну загальну середню освіту» найбільше представлені навички LifeComp, які відносяться перш за все до соціальних S1.2, S1.3, S3.1, S3.2 (дескриптори емпатія, співпраця), а також до особистісних — P2.3 (дескриптор гнучкість) і навичок навчання вчитися — L1.2 (дескриптор зростання мислення). Так, у Законі закладені системні підвалини навчання і виховання здобувачів/-ок освіти, на яких ґрунтується освітній процес із елементами соціально-емоційного навчання.

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Державний стандарт початкової освіти⁶ визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів/-ок освіти. У межах цього пункту ми проаналізували та співставили з LifeComp вступну частину Державного стандарту щодо визначення обов'язкових результатів навчання.

П. 4 ...забороною будь-яких форм дискримінації або відокремлення дітей на основі попереднього відбору...

Ці положення відображені у LifeComp:

S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

...утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти ... справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо)...

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин. Дескриптор S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших.

...здатності до співчуття і співпереживання...

S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що приналежність до групи впливає на її ставлення. Дескриптор S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей.

...формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства міцного здоров'я та добробуту, яких можливо досягти шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку...

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку. Дескриптор P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я та прийняття стійкого способу життя.

6 Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова від 30.09.2020. URL: <https://cutt.ly/OQklmiF>

П. 7. До ключових компетентностей належать:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, ... усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження...

S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

У LifeComp ці навички віднесені до дескриптору S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.

5) ...здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність...

Ці вміння частково відображені у дескрипторі LifeComp L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання. L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи потреби у навчанні та необхідну підтримку.

8) ...отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення; навчання працювати самостійно і в групі...

Такі вміння в узагальненому вигляді відображені в дескрипторі LifeComp L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання. L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів.

9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей...

У LifeComp це подано у дескрипторі S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших. S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

...що передбачають: спроможність діяти як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку...

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку. У цьому дескрипторі LifeComp показані визначені навички. Дескриптор P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

...критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії...

Визначена важливість критичного мислення, що відображено в дескрипторі LifeComp L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень. L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

...а також повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів...

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини. Ця компетентність представлена у LifeComp у дескрипторі S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага до інших.

...виявлення поваги до інших та толерантності, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації...

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин. Дескриптор S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага до інших у LifeComp.

...розуміння правил поведінки і спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах...

У LifeComp навичка представлена в підгрупі соціальних навичок S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів. Дескриптор S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.

П. 9. Спільними для всіх ключових компетентностей є такі ... уміння...

...критичне та системне мислення...

У дескрипторі LifeComp L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень присутня навичка L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

...вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами...

У LifeComp це P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес. Дескриптор P1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою.

П. 12. Здобувач освіти:

...взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях...

У дескрипторі LifeComp S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту зазначена така навичка, дуже близька за змістом: S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

...сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення власного досвіду...

L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень. L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень, щоб зробити логічні висновки.

П. 13. Здобувач освіти:

...моделює процеси і ситуації, розробляє стратегії (плани) дій для розв'язування різноманітних задач...

L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів. Навичка стосується вміння навчатися, у LifeComp віднесена до дескриптора L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання.

...критично оцінює дані, процес та результат розв'язання навчальних і практичних задач...

L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

П. 16 ...критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві...

Близька за значенням у LifeComp навичка L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень, щоб зробити логічні висновки.

Здобувач освіти:

...критично оцінює інформацію для розв'язання життєвих проблем...

У LifeComp маємо L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

П. 18. Метою громадянської та історичної освітньої галузі є формування громадянської та інших компетентностей, активної громадянської позиції на засадах демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі з урахуванням демократичних принципів.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини. Навичка відображена й у LifeComp.

Здобувач освіти:

...працює з різними джерелами соціальної та історичної інформації, аналізує зміст джерел, критично оцінює їх...

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень, щоб зробити логічні висновки. Навичка, подібна до вказаної, присутня у LifeComp.

...має розвинуте почуття власної гідності, діє з урахуванням власних прав і свобод, поважає права і гідність інших осіб, протидіє проявам дискримінації та нерівного ставлення до особистості ... визнає цінність культурного розмаїття; дотримується принципів демократичного громадянства, бере активну участь у житті шкільної спільноти, місцевої громади...

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

Отже, у Державному стандарті початкової освіти представлені навички, визначені у LifeComp.

Зокрема соціальні навички: S1.3, S2.1(2), S2.2(2), S3.1(5), S3.2, які відображають навички усього спектра дескрипторів — спілкування, співпраці й емпатії.

Є навички навчання вчитися — L2.2(6), L3.1, L3.2 (2), L3.3, вони відображають навички критичного мислення і управління навчанням.

Менше відображені особистісні навички: P1.2, P3.3(2), які описують навички саморегуляції та добробуту. Значна увага приділена імплементації у зміст документа соціальних навичок. Особистісні навички так само менше присутні, але важливою є згадка про важливість саморегуляції особистих емоцій та поведінки та емпатії, що є важливим складником емоційного інтелекту.

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Цей Державний стандарт⁷ визначає мету та принципи освітнього процесу в закладах базової середньої освіти, дає загальну характеристику змісту навчання, пояснює вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання. Перелік компетентностей та вмінь, закладений в обидва стандарти, базується на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя, але не обмежується ними.

У цьому пункті проаналізуємо та співставимо з LifeComp вступну частину Державного стандарту до п. 10 «Вимоги до результатів навчання учнів визначено за освітніми галузями».

РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТИ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ҐРУНТУЄТЬСЯ НА ТАКИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРАХ:

...становлення вільної особистості учня, підтримка його самостійності, підприємливості та ініціативності, розвиток критичного мислення та впевненості в собі...

P2.3 Управління переходами в особистому житті, соціальна участь, робота та навчальні шляхи, водночас роблячи свідомий вибір та встановлюючи цілі. За змістом вказана навичка з LifeComp достатньо близька до визначення у Держстандарті.

...формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту...

P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики та соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут. Дескриптор P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

...утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості ... поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими...

⁷ Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова від 30 вересня 2020 р. URL: <https://cutt.ly/1QkIVDy>

Це положення одночасно відповідає двом навичкам, наведеним у LifeComp за дескриптором S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших:

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

...співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги...

S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що приналежність до групи впливає на її ставлення. Дескриптор S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей.

ДО КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НАЛЕЖАТЬ:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння:

...здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі...

Знаходимо у LifeComp співставну навичку, яка визначена так: S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

...здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей...

Вказаному визначенню відповідають дві навички з LifeComp:

L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел.

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

5) ...розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів...

L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів. Можна співставити таку навичку з навичкою LifeComp, близькою за значенням.

...інноваційність, що передбачає здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі...

За змістом подібною є така навичка з LifeComp: *P2.1 Готовність переглядати думки та напрямки дій перед новими доказами.*

7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування...

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки. У LifeComp зазначена така навичка, що співставна з визначенням Держстандарту.

8) навчання впродовж життя...

L1.2 Розуміння того, що навчання — це процес, що триває впродовж життя, який вимагає відкритості, допитливості та рішучості. Дескриптор L1 Зростання мислення. Віра в свою та інші можливості постійно вчитися та прогресувати. Як бачимо, у LifeComp запропоновано більш широке трактування зазначеного положення.

...спроможність навчатися і працювати в колективі та самостійно, організовувати своє навчання, оцінювати його, ділитися його результатами з іншими...

На наш погляд, наведене положення можна порівняти з двома навичками з LifeComp: Дескриптор L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання, а саме:

L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи потреби у навчанні та необхідну підтримку.

L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини ... з усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають...

У LifeComp подібна навичка описана так: *S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.*

...спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати участь у громадському та суспільному житті, зокрема закладу освіти і класу, спираючись на розуміння загальнолюдських і суспільних цінностей, соціальних, правових ... співіснування людей та спільнот у глобальному світі...

З LifeComp взято дві навички до порівняння:

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

...критичне осмислення основних подій національної, європейської та світової історії, усвідомлення їх впливу на світогляд громадянина та його самоідентифікацію...

З LifeComp взято дескриптор L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень і навичку L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел.

...виявлення поваги до інших, толерантність, уміння конструктивно співпрацювати, співпереживати, долати стрес, діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації...

Це визначення буде певною мірою відповідати двом навичкам LifeComp:

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

...дбайливе ставлення до особистого, соціального здоров'я...

LifeComp включає таку навичку: *P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку.*

...розуміння правил поведінки та спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах та ґрунтуються на спільних моральних цінностях...

У LifeComp можна виокремити подібну навичку: *S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів дескриптора S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.*

11) підприємливість і фінансова грамотність, що передбачають ... здатність до активної участі в житті суспільства, керування власним життям і кар'єрою; уміння розв'язувати проблеми...

Певною мірою можна співставити цю навичку з LifeComp *L1.3 Розмірковуючи про відгуки інших людей, а також про успішний та невдалий досвід, щоб продовжувати розвивати свій потенціал.*

...здатність працювати в команді для планування і реалізації проектів, які мають культурну, суспільну або фінансову цінність, тощо...

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу. Значною мірою ця навичка LifeComp співпадає з визначенням Держстандарту.

Наскрізними в усіх ключових компетентностях є такі вміння:

3) критично і системно мислити, що виявляється у визначенні характерних ознак явищ, подій, ідей, їх взаємозв'язків, умінні аналізувати та оцінювати доказовість і вагомість аргументів у судженнях, зважати на протилежні думки та контраргументи, розрізняти факти, їх інтерпретації, розпізнавати спроби маніпулювання даними, використовуючи різноманітні ресурси і способи оцінювання якості доказів, надійності джерел і достовірності інформації...

З дескриптора LifeComp L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень взяті навички:

L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел.

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

7) конструктивно керувати емоціями, що передбачає здатність розпізнавати власні емоції та емоційний стан інших, сприймати емоції без осуду...

LifeComp включає такі навички, які достатньо близько відображають вказані положення:

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

S1.1 Усвідомлення емоцій, переживань та цінностей іншої людини.

...адекватно реагувати на конфліктні ситуації...

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин. У LifeComp ця навичка подана у більш широкому тлумаченні.

...розуміти, як емоції можуть допомагати і заважати в діяльності...

Дескриптор LifeComp P1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою включає таку навичку: P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес. Ця навичка близька до визначення Держстандарту.

...налаштовуючи себе на пошук внутрішньої рівноваги...

P1.3 Виховання оптимізму, надії, стійкості, самоефективності та почуття мети на підтримку навчання та дій. У LifeComp подана навичка достатньо близько тлумачить положення Держстандарту.

...конструктивну комунікацію, зосередження уваги, продуктивну діяльність...

Можна визначити у LifeComp близьку за значенням навичку: S2.3 Слухати інших та брати участь у розмовах з упевненістю, напористістю, ясністю та взаємністю, як в особистому, так і в соціальному контексті.

9) приймати рішення, що передбачає здатність обирати способи розв'язання проблем на основі розуміння причин та обставин, які призводять до їх виникнення, досягнення поставлених цілей з прогнозуванням та урахуванням можливих ризиків та наслідків...

Дескриптор LifeComp L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання подає навичку L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

11) співпрацювати з іншими, що передбачає вміння обґрунтовувати переваги взаємодії під час спільної діяльності, планувати власну та групову роботу...

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу. LifeComp так відображає подібну навичку.

...підтримувати учасників групи, допомагати іншим і заохочувати їх до досягнення спільної мети...

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

Таким чином, можна зробити висновок, що у Державному стандарті базової середньої освіти (загальна частина) у великій мірі представлені навички, відображені у LifeComp. А саме представлені навички соціальної підгрупи (8 з 9): S1.1, S1.3, S2.1, S2.2, S2.3, S3.1(3), S3.2(4), S3.3(3) — що визначаються дескрипторами емпатії, спілкування, співпраці. Навички особистісні представлені в кількості 6 з 9: P1.2(3), P1.3, P2.1, P2.3, P3.1, P3.3 — зазначені дескрипторами саморегуляції, гнучкості, добробуту. Навички навчання вчитися представлені в кількості 6 з 9: L1.3, L2.1(3), L2.2(3), L3.1, L3.2, L3.3(2) — із дескрипторів зростання мислення, критичного мислення, управління навчанням.

Отже, нові Державні стандарти початкової та базової освіти, на відміну від все ще чинних Державних стандартів базової та старшої школи, ураховують потребу в соціально-емоційному навчанні. Проте вони мають втілюватися в освітньому процесі вчителем, який підготовлений до соціально-емоційного навчання.

ПРОФЕСІЙНИЙ СТАНДАРТ ЗА ПРОФЕСІЯМИ «ВЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ» ТА «ВЧИТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

Чинна система підготовки і підвищення кваліфікації вчителів здебільшого не приділяє уваги готовності вчителя до соціально-емоційного навчання. Натомість, реформа НУШ базується на формуванні в учнів цілої низки компетентностей, необхідних для успішної самореалізації та співпраці в сучасному суспільстві. Нові очікувані результати шкільного навчання вимагають нових компетентностей і від учителя. Такі вимоги до вчителя викладені у новому Професійному стандарті⁸, що ухвалений у грудні 2020 року.

Професійний стандарт утілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя, до яких віднесено такі:

- мовно-комунікативна;
- предметно-методична;
- інформаційно-цифрова;
- психологічна;
- емоційно-етична;
- педагогічне партнерство;
- інклюзивна;
- здоров'язбережувальна;
- проєктувальна;
- прогностична;
- організаційна;
- оцінювально-аналітична;
- інноваційна;
- рефлексивна;
- здатність до навчання впродовж життя.

Проаналізуємо Професійний стандарт із точки зору його відповідності до формування результатів навчання, зазначених у LifeComp.

ЗАГАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність його сталого розвитку (громадянська компетентність).

У дескрипторі *LifeComp S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших* навичка співставна певною мірою з такою:

8 Реєстр професійних стандартів. URL: <https://cutt.ly/CQkI0bW>

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня (соціальна компетентність).

LifeComp подає таку співставну навичку:

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність).

Можна застосувати таку навичку:

LifeComp *S3.3* Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу, але, насправду, про мотивування тут не йдеться.

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ (за трудовою дією або групою трудових дій)

A3.1 Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності.

L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень.

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень, щоб зробити логічні висновки. LifeComp подає таку навичку у вказаному дескрипторі.

B2.1 Здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами.

Дескриптор LifeComp *P1* Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою визначає подібні навички:

P1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

Б2.2 Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

Визначається у дескрипторі LifeComp S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту навичка:

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

Б2.3 Здатність усвідомлювати та поціновувати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.

S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага до інших.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

Ця навичка з LifeComp за змістом співпадає з положенням з документу саме в частині системного підходу.

Б2.4 Здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності.

Схожа навичка закладена в дескрипторі LifeComp P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики та соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут.

Д2.2 Здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії тощо).

У дескрипторі LifeComp S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту відображена така навичка:

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

Д3.1 Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності, визначати індивідуальні професійні потреби.

L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи потреби у навчанні та необхідну підтримку. У LifeComp визначена тільки така навичка, яка стосується навчання. Тож можна її взяти з урахуванням того, що неперевне навчання є професійною необхідністю для вчительства.

Опис трудових функцій (трудові функції; предмети і засоби праці (обладнання, устаткування, матеріали, продукти, інструмент (за потреби); професійні компетентності (за трудовою дією або групою трудових дій), знання, уміння та навички).

A3.1.U2 Критично оцінювати достовірність, надійність інформаційних джерел, вплив інформації на свідомість і розвиток учнів, на прийняття рішень.

L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмеженнях, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел.

Навичка з LifeComp чітко відповідає першій частині положення.

B2.1.U1. Використовувати способи самозбереження психічного здоров'я, запобігання професійному вигоранню, управління власними емоціями.

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

LifeComp подає такі навички, які в основному можна віднести до поданого визначення з документа.

B2.1.U2 Конструктивно реагувати на стрес, конфліктні ситуації, сприяти порозумінню.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

Подані навички чітко співставляють із наведеними визначеннями, де одночасно збігаються особистісні й соціальні навички.

B2.1.U3 Застосовувати в освітньому процесі практики концентрації уваги, усвідомленого емоційного реагування.

P1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

LifeComp відображає такі навички, щоправда, без концентрації уваги.

Б2.2.У1 Організовувати діалог і полілог з учнями та іншими учасниками освітнього процесу, поважаючи права людини та суспільні цінності.

S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

LifeComp подає аналогічну навичку.

Б2.2.У2 Застосовувати в обговоренні освітніх, соціальних і життєвих проблем методики усвідомленого та емпатичного слухання, ненасильницької та безконфліктної комунікації; запобігати конфліктам в освітньому процесі.

S2.3 Слухати інших та брати участь у розмовах з упевненістю, напористістю, ясністю та взаємністю, як в особистому, так і в соціальному контексті.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

У LifeComp подані розгорнуті визначення цих навичок і визначення, які співпадають практично повністю.

Б2.3.У1 Взаємодіяти, враховуючи культурні та особистісні відмінності співрозмовників, принципи недискримінації та поваги до відмінностей, а також дотримуючись етики спілкування.

Значення поданого в документі визначення розкривають дескриптор *S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших та відповідно навичка S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.*

Б2.3.У3 Ураховувати в освітньому процесі підходи, визначені цілями сталого розвитку; розкривати потенціал учасників освітнього процесу для креативних колективних рішень щодо подолання проблем, які впливають на колектив закладу освіти, місцеву громаду, глобальну спільноту.

P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку.

LifeComp дає такі тлумачення в позначеній навичці та дескрипторі.

В2.4.У2 Здійснювати профілактичні заходи із збереження особистого фізичного та психічного здоров'я під час професійної діяльності.

P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики та соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут.

P3.2 Розуміння потенційних ризиків для добробуту та використання надійної інформації та послуг для охорони здоров'я та соціального захисту.

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку.

У LifeComp не йде мова про профілактичні заходи, але показано напрями збереження особистого фізичного та психічного здоров'я.

Д2.1.У1 Аналізувати можливості особистого професійного розвитку з урахуванням умов педагогічної діяльності, індивідуальних професійних потреб.

Дескриптор L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання:

L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи потреби у навчанні та необхідну підтримку.

L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів.

L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

Усі ці навички LifeComp можна застосувати разом, вони укупі висвітлюють процес професійного розвитку вчительства.

Д2.2.У2 Взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства і підтримки.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

LifeComp подає таку навичку, яка співпадає за змістом з визначенням з документа.

ОРІЄНТОВНИЙ ОПИС ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ ВІДПОВІДНО ДО КВАЛІФІКАЦІЙНИХ КАТЕГОРІЙ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.

A3.1 Навчає інших вчителів критично оцінювати інформацію в мережі Інтернет.

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень, щоб зробити логічні висновки.

LifeComp не подає навичку щодо навчання когось, а розглядає тільки навичку критично сприймати.

B1.4 Здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

LifeComp подає ці три соціальні навички, які відповідають завданню формування учнівської спільноти, усі вони відображають різні сторони цього процесу.

B2.1 Здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами.

P1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

У LifeComp так відображені вказані навички.

B2.2 Конструктивно реагує на стрес, володіє способами запобігання професійному вигоранню. Здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

S2.3 Слухати інших та брати участь у розмовах з упевненістю, напористістю, ясністю та взаємністю, як в особистому, так і в соціальному контексті.

LifeComp включає зазначені соціальні і особистісні навички, такі навички мають запобігати професійному вигоранню.

B2.3 Здатність усвідомлювати і поцінювати взаємозалежність людей і систем у глобальному світі.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

Найважливіше, що зазначено у цій навичці LifeComp — це підкреслення системного підходу і тому взято цю навичку.

B3.3 Здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

З LifeComp можна у цьому випадку взяти цю соціальну навичку.

B2.4 Здатність зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я під час професійної діяльності.

P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики та соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут.

P3.2 Розуміння потенційних ризиків для добробуту та використання надійної інформації та послуг для охорони здоров'я та соціального захисту.

LifeComp так дає визначення зазначених навичок.

D2.2 Здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії тощо).

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин.

У LifeComp така навичка співпраці відповідатиме визначенню в документі.

D3.1 Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби.

L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

LifeComp подає таку навичку, яку можна співставити з визначеною у документі.

Таким чином, важливо відзначити, що у цьому документі як окрема компетентність, якою мають володіти вчителі, представлена емоційно-етична компетентність. Серед інших компетентностей, включених у Професійний стандарт, є такі, що так чи інакше відображені в LifeComp та є важливими для розвитку емоційного інтелекту. Це такі компетентності: мовно-комунікативна, педагогічне партнерство, інклюзивна, здоров'язбережувальна, рефлексивна, здатність до навчання впродовж життя.

Відповідно робимо висновок, що в Професійному стандарті вчителя навички LifeComp представлені більшою мірою.

Необхідно зауважити, що компетентності у Професійному стандарті фактично прописані тричі: у переліку професійних компетентностей, описі трудових функцій (більш розгорнуті) та в описі компетентностей для кваліфікаційних категорій вчителя.

Серед тих навичок LifeComp, які знайшли відображення у Професійному стандарті, всі підгрупи навичок в однаковій кількості — всіх по п'ять:

- Особистісні P1.1(3), P1.2(6), P3.1(3), P3.2(2), P3.3(3), що визначені дескрипторами саморегуляції і добробуту.
- Соціальні навички S2.2(5), S2.3(2), S3.1(3), S3.2(5), S3.3(5) визначені дескрипторами співпраці та спілкування.
- Навички навчання вчитися L2.1, L2.2(2), L3.1(2), L3.2, L3.3(2) представлені дескрипторами критичного мислення і управління навчанням.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ 1

Нове освітнє законодавство, прийняте після початку реформи «Нова українська школа», закладає основи і формує потребу в соціально-емоційному навчанні. Проте існують проблеми в його реалізації на практиці.

Нові Державні стандарти початкової і базової освіти значною мірою передбачають у результатах навчання компетентності й навички, які відображені у Європейській рамці ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися», формування яких вимагає соціально-емоційного навчання. Проте слід урахувати, що нові стандарти впроваджують поступово і за ними навчаються наразі тільки учні початкової школи (1—4 класів). Усі решта поки навчаються за чинними державними стандартами, які не передбачають соціально-емоційного навчання.

Таким чином, необхідні зусилля для впровадження елементів соціально-емоційного навчання у чинні навчальні програми. Це можливо реалізувати тільки через відповідну підготовку вчителя і надання йому відповідних методик та навчально-дидактичних матеріалів.

Новий Професійний стандарт вчителя передбачає готовність до соціально-емоційного навчання. Проте поки що університети та заклади підвищення кваліфікації вчителів не надають такої підготовки.

Зважаючи на великий обсяг системи шкільної освіти в Україні (4 млн 211 тис. учнів; 440 тис. учителів) без належної імплементації навіть найкращі законодавчі положення можуть залишитися тільки в документах «на папері».

Для впровадження освітньої політики, яка зафіксована в новому законодавстві й спрямована на запровадження соціально-емоційного навчання необхідно:

- 1.** Врахувати при розробленні Державного стандарту повної загальної середньої освіти Європейську рамку ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися».
- 2.** При розробленні нових освітніх програм орієнтувати їх на нові результати навчання, що включають розвиток емоційного інтелекту людини.
- 3.** Переглянути чинні освітні програми для впровадження до них елементів соціально-емоційного навчання.
- 4.** Розвинути і поширити кращі практики соціально-емоційного навчання.
- 5.** Відповідно до нового Професійного стандарту учителя, який включає підготовку до соціально-емоційного навчання, переглянути програми підвищення кваліфікації вчителів.
- 6.** Включити підготовку до соціально-емоційного навчання в освітні програми підготовки вчителів в університетах.
- 7.** Розробити доступну для усіх вчителів базу навчально-дидактичних матеріалів з соціально-емоційного навчання для різних вікових категорій учнів.
- 8.** Поширювати інформацію та підтримувати дискурс в суспільстві про важливість соціально-емоційного навчання.

THE LIFECOMP FRAMEWORK⁹

	COMPETENCES	DESCRIPTORS	
PERSONAL	P1 Self-regulation Awareness and management of emotions, thoughts and behaviour	P1.1	Awareness and expression of personal emotions, thoughts, values, and behaviour
		P1.2	Understanding and regulating personal emotions, thoughts, and behaviour, including stress responses
		P1.3	Nurturing optimism, hope, resilience, self-efficacy and a sense of purpose to support learning and action
	P2 Flexibility Ability to manage transitions and uncertainty, and to face challenges	P2.1	Readiness to review opinions and courses of action in the face of new evidence
		P2.2	Understanding and adopting new ideas, approaches, tools, and actions in response to changing contexts
		P2.3	Managing transitions in personal life, social participation, work and learning pathways, while making conscious choices and setting goals
	P3 Wellbeing Pursuit of life satisfaction, care of physical, mental and social health; and adoption of a sustainable lifestyle	P3.1	Awareness that individual behaviour, personal characteristics and social and environmental factors influence health and wellbeing
		P3.2	Understanding potential risks for wellbeing, and using reliable information and services for health and social protection
		P3.3	Adoption of a sustainable lifestyle that respects the environment, and the physical and mental wellbeing of self and others, while seeking and offering social support

9 Там само

Продовження

	COMPETENCES	DESCRIPTORS	
SOCIAL	S1 Empathy The understanding of another person's emotions, experiences and values, and the provision of appropriate responses	S1.1	Awareness of another person's emotions, experiences and values
		S1.2	Understanding another person's emotions and experiences, and the ability to proactively take their perspective
		S1.3	Responsiveness to another person's emotions and experiences, being conscious that group belonging influences one's attitude
	S2 Communication Use of relevant communication strategies, domain-specific codes and tools, depending on the context and content	S2.1	Awareness of the need for a variety of communication strategies, language registers, and tools that are adapted to context and content
		S2.2	Understanding and managing interactions and conversations in different socio-cultural contexts and domain-specific situations
		S2.3	Listening to others and engaging in conversations with confidence, assertiveness, clarity and reciprocity, both in personal and social contexts
	S3 Collaboration Engagement in group activity and teamwork acknowledging and respecting others	S3.1	Intention to contribute to the common good and awareness that others may have different cultural affiliations, backgrounds, beliefs, values, opinions or personal circumstances
		S3.2	Understanding the importance of trust, respect for human dignity and equality, coping with conflicts and negotiating disagreements to build and sustain fair and respectful relationships
		S3.3	Fair sharing of tasks, resources and responsibility within a group taking into account its specific aim; eliciting the expression of different views and adopting a systemic approach

	COMPETENCES	DESCRIPTORS	
LEARNING TO LEARN	L1 Growth mindset Belief in one's and others' potential to continuously learn and progress	L1.1	Awareness of and confidence in one's own and others' abilities to learn, improve and achieve with work and dedication
		L1.2	Understanding that learning is a lifelong process that requires openness, curiosity and determination
		L1.3	Reflecting on other people's feedback as well as on successful and unsuccessful experiences to continue developing one's potential
	L2 Critical thinking Assessment of information and arguments to support reasoned conclusions and develop innovative solutions	L2.1	Awareness of potential biases in the data and one's personal limitations, while collecting valid and reliable information and ideas from diverse and reputable sources
		L2.2	Comparing, analysing, assessing, and synthesising data, information, ideas, and media messages in order to draw logical conclusions
		L2.3	Developing creative ideas, synthesising and combining concepts and information from different sources in view of solving problems
	L3 Managing learning The planning, organising, monitoring and reviewing of one's own learning	L3.1	Awareness of one's own learning interests, processes and preferred strategies, including learning needs and required support
		L3.2	Planning and implementing learning goals, strategies, resources and processes
		L3.3	Reflecting on and assessing purposes, processes and outcomes of learning and knowledge construction, establishing relationships across domains

Продовження

ЄВРОПЕЙСЬКА РАМКА «ОСОБИСТІСНІ, СОЦІАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА НАВЧАННЯ ВЧИТИСЯ» (LifeComp)

Р. ОСОБИСТІСНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ (PERSONAL)

P1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою.

P1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки.

P1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес.

P1.3 Виховання оптимізму, надії, стійкості, самоефективності та почуття мети на підтримку навчання та дій.

P2 Гнучкість. Здатність керувати переходами та невизначеністю, а також стикатися з проблемами.

P2.1 Готовність переглядати думки та напрямки дій перед новими доказами.

P2.2 Розуміння та прийняття нових ідей, підходів, інструментів та дій у відповідь на зміну контексту.

P2.3 Управління переходами в особистому житті, соціальна участь, робота та навчальні шляхи, одночасно роблячи свідомий вибір та встановлюючи цілі.

P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; прийняття стійкого способу життя.

P3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики, соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут.

P3.2 Розуміння потенційних ризиків для добробуту та використання надійної інформації та послуг для охорони здоров'я та соціального захисту.

P3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, одночасно шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку.

С. СОЦІАЛЬНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ (SOCIAL)

S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей.

S1.1 Усвідомлення емоцій, переживань та цінностей іншої людини.

S1.2 Розуміння емоцій та переживань іншої людини, а також здатність ініціативно сприймати свою точку зору.

S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що приналежність до групи впливає на її ставлення.

S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту.

S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту.

S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів.

S2.3 Слухання інших та участь у розмовах з упевненістю, напористістю, ясністю та взаємністю, як в особистому так і в соціальному контексті.

S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших.

S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини.

S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови і підтримки справедливих та поважних відносин.

S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу.

L. НАВЧАННЯ ВЧИТИСЯ (LEARNING TO LEARN)

L1 Зростання мислення. Віра в свої та інші можливості постійно вчитися та прогресувати.

L1.1 Поінформованість і впевненість у своїх та чужих здібностях вчитися, вдосконалюватися та досягати працею і відданістю.

L1.2 Розуміння того, що навчання — це процес упродовж життя, який вимагає відкритості, допитливості та рішучості.

L1.3 Розмірковувати про відгуки інших людей, а також про успішний та невдалий досвід, щоб продовжувати розвивати свій потенціал.

L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень.

Закінчення

L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, одночасно збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел.

L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіаповідомлень з метою зробити логічні висновки.

L2.3 Розвиток творчих ідей, синтез та поєднання концепцій та інформації з різних джерел з метою вирішення проблем.

L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання.

L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включаючи потреби у навчанні та необхідну підтримку.

L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів.

L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ СТАНДАРТІВ ТА ОСВІТНІХ ПРОГРАМ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЩОДО СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОМУ НАВЧАННЮ

(Analysis of school standards and curriculum for SEL)

Автори: ОЛЕНА ЗАПЛОТИНСЬКА, ОЛЕНА ГЛОБА

ОПИС ПІДХОДУ ДО ОГЛЯДУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СТРУКТУРІ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ ПОЧАТКОВОЇ ТА БАЗОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У цьому розділі структурні елементи соціально-емоційного навчання (далі — СЕН) аналізуються нами через призму підходу **CASEL**¹ (Співпраця з академічного, соціального та емоційного навчання). Ця спільнота (ініціатива) вже протягом багатьох років є джерелом фактичних даних про високоякісне соціальне та емоційне навчання. Беручи за основу підходи CASEL, СЕН можна розглядати як розвиток 5 основних структурних елементів — самоусвідомлення, самоорганізація, соціальна свідомість, побудова стосунків та прийняття відповідальних рішень. Класифікація основних складових СЕН відображена у таблиці 1 на с. 55.

1
SEL: What Are the Core Competence Areas and Where are they Promoted? URL: <https://cutt.ly/aQkOmWE>

Таблиця 1

СТРУКТУРА ОСНОВНИХ СКЛАДОВИХ СЕН (методологія CASEL²)

НАЗВА	КІНЦЕВА ЦІЛЬ	ДЕСКРИПТОРИ
Само-усвідомлення	Здатність розуміти власні емоції, думки і цінності та їхній вплив на ситуацію	- Визначення особистих, культурних та мовних цінностей - Розуміння власних емоцій - Розуміння зв'язку між почуттями, цінностями і думками - Розуміння стереотипів та упереджень - Розвиток інтересів - Розвиток мислення зростання (націленість на постійний розвиток)
Самоуправління	Здатність управляти емоціями, думками та ефективно поводитись задля досягнення цілей	- Управління емоціями - Визначення та використання стратегій управління стресом - Виявлення самодисципліни та самомотивації - Установлення власних та групових цілей - Навички планування та організації - Ініціативність
Прийняття відповідальних рішень	Здатність робити конструктивний вибір відносно власної поведінки та соціальної взаємодії	- Визначення шляхів розв'язання особистих або соціальних проблем - Виявлення цікавості та відкритості - Уміння прийняти рішення на основі оцінювання фактів, інформації та даних - Передбачення та оцінювання наслідків своїх дій - Застосування навичок критичного мислення - Оцінювання особистого, міжособистісного, громадського впливів - Розуміння своєї ролі в сприянні особистісному, сімейному та громадському добробуті
Соціальна свідомість	Здатність розуміти позицію інших, співпереживати	- Сприйняття поглядів інших - Виявлення емпатії, турботи про почуття інших - Виявлення різноманітних соціальних норм, у тому числі несправедливих - Розуміння впливу систем та організації на поведінку
Побудова стосунків	Здатність встановлювати та підтримувати здорові стосунки та ефективно орієнтуватися в середовищі з різними людьми та групами	- Розбудова позитивних відносин, ефективна комунікація - Виявлення культурної компетентності - Виявлення навичок командної роботи та колективного вирішення проблем - Уміння конструктивно вирішувати конфлікти - Виявлення навичок лідерства - Відстоювання інтересів та прав інших

Важливо зауважити, що методологічні підходи до визначення навичок СЕН, використані у підході CASEL, відповідають класифікації Європейської Рамки LifeComp (додаток 1 до розділу 1 на с. 48) У таблиці 2 ми показали цю відповідність.

Таблиця 2

ВІДПОВІДНІСТЬ ЕЛЕМЕНТІВ CASEL TA LIFECOMP

LifeComp	CASEL				
	Самоусвідомлення	Самоуправління	Прийняття відповідальних рішень	Соціальна свідомість	Побудова стосунків
P1.1	X				
P1.2	X				
P1.3	X				
P2.1		X			
P2.2			X		
P2.3		X			
P3.1	X				
P3.2			X	X	
P3.3				X	
S1.1				X	
S1.2				X	
S1.3				X	
S2.1					X
S2.2					X
S2.3					X
S3.1				X	X
S3.2				X	X
S3.3		X	X		X
L1.1	X				
L1.2	X		X		
L1.3	X				
L2.1			X		
L2.2			X		
L2.3			X		
L3.1	X				
L3.2		X			
L3.3			X		

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Умовні позначення та скорочення:

- МОВ — мовно-літературна освітня галузь (мова навчання)
- ІФО — інформатична освітня галузь
- ІНО — іншомовна освітня галузь
- УМД — мовно-літературна освітня галузь (мова вивчення)
- СЗО — соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь
- МАО — математична освітня галузь
- ПРО — природнича освітня галузь
- ТЕО — технологічна освітня галузь
- ГІО — громадянська та історична освітня галузь
- МІО — мистецька освітня галузь
- ФІО — фізкультурна освітня галузь
- ООП — особливі освітні потреби
- ВПО — внутрішньо переміщені особи
- ТОП — типова освітня програма

Державний стандарт початкової освіти (далі — ДСПО), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87³, визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти (учнів), загальний обсяг їх навчального навантаження у базовому навчальному плані початкової освіти та форму державної атестації. **Метою початкової освіти** є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Стандарт передбачає компетентнісний підхід до вимог результатів навчання та суттєво відрізняється від попереднього Стандарту початкової освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462⁴.

У світлі дослідження питання соціально-емоційного навчання зазначимо, що ДСПО визначає 11 ключових компетентностей, серед яких немає соціально-емоційної компетентності як окремого складника. Проте спільними для всіх 11 ключових компетентностей є вміння, які по суті представляють соціально-емоційну компетентність, а саме: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Крім того, однією з ключових компетентностей у стандарті є навчання впродовж життя, яке входить до основного елементу Європейської рамки LifeComp і передбачає опанування вміннями і навичками, необхідними для подальшого

3 Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова від 21 лютого 2018. URL: <https://cutt.ly/YQkOOGp>

4 Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Постанова від 20 квітня 2011. URL: <https://cutt.ly/jQkPkGA>

навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі.

Послідовність огляду елементів СЕН у ДСПО та ТОП зображено на *рис. 1*.



Рис. 1. Послідовність огляду елементів СЕН у ДСПО та ТОП

Розглянемо детально відображення основних складників СЕН у ДСПО.

I. САМОУСВІДОМЛЕННЯ (особистісна сфера та навичка учитися)

Аналізуючи вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти, можна встановити, що більшість галузей ураховують важливість розуміння учнями власних емоцій, цінностей, здатності розуміти та виявляти почуття, висловлювати особисту думку та погляди.

МОВ окреслює вимоги до формування здатності спілкуватися українською та іноземними мовами, мовами відповідних корінних народів і національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, а також для збагачення естетичного та емоційно-чуттєвого досвіду. Учні навчаються використовувати вербальні та невербальні засоби для передання власних емоцій та настрою, розповідати про (а пізніше — описувати) власні відчуття та емоції від прослуханого або побаченого. Висловлювати думки та почуття учні навчаються як усно, так і письмово.

Уміння розпізнавати власні емоції розвивається і через МІО: учні діляться власними емоціями від сприйняття мистецьких творів, пояснюють, від чого одержують насолоду у власній творчості, пізнають себе через художньо-творчу діяльність.

СОЗ передбачає вміння відзначити (та спостерігати), прийняти та пояснити зміни власного організму, залежно від настрою та/або фізичного стану, а також розпізнавати (а згодом і обирати) ті речі та діяльність, які приносить задоволення та користь.

Завдяки реалізації цілей ФІО учні навчаються усвідомлювати способи отримання емоційного задоволення через виконання фізичних вправ, загартовують характер, самовиражаються та соціально взаємодіють.

Результати навчання ГІО допомагають учням у розумінні стереотипів та упереждень і так долати дискримінаційне ставлення до себе та інших. Діти вчаться розпізнавати вчинки і слова, які можуть бути образливими та провокувати нерівність. Крім цього, увага зосереджена на повазі до різноманіття та урахуванні різного соціального та культурного середовища.

Таким чином, результати, окреслені у цих галузях, формують особисті, культурні та мовні цінності дітей, які є базовими складниками для становлення власної ідентичності та налагодження подальшої соціальної взаємодії.

II. САМОУПРАВЛІННЯ (особистісна сфера та навичка учитися)

Самоуправління — необхідний складник для досягнення конкретних індивідуальних та групових цілей, розбудови відносин, конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Це не тільки здатність управляти власними емоціями (які дитина навчилася розпізнавати та розуміти в складнику самоусвідомлення), виявляти самодисципліну та самоконтроль, але і вміння встановити особисті та групові цілі, планувати діяльність задля їх досягнення, організовувати себе та необхідні для цього ресурси, часом виявляти ініціативність.

Серед ключових компетентностей у ДСПО зазначені формування допитливості, відкритості та прагнення пошуку нових ідей (у галузях природничих наук, техніки та технологій). Крім того, необхідні уміння перераховані й у компетентності з інноваційності, а також підприємливості, які допомагають у встановленні цілей та плануванні діяльності задля їх реалізації.

Серед обов'язкових результатів навчання дескрипторам цього елементу СЕН відповідає СЗО. Учні аналізують вплив своєї поведінки (регулювання емоцій) у різноманітних контекстних ситуаціях. Крім того, у цій галузі діти навчаються планувати своє майбутнє: у 1—2 класах пояснюють важливість навчання у школі для свого життя та добробуту, а також планують свій день, а пізніше — уявляють мету і розповідають, як її досягти.

Навички планування розвиваються і під час іншої практичної діяльності, як-от проведення експерименту, створення алгоритму (ІФО), розроблення стратегій вирішення проблемної ситуації (МАО).

Базові навички самоконтролю формує і ФІО: учні мають володіти елементами саморегуляції, контролю та управління власними емоціями під час виконання

індивідуальних та групових вправ. Необхідними уміннями є дотримання правил гри під час рухової активності та сприйняття поразок або виграшу — особистого або командного.

III. ПРИЙНЯТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНИХ РІШЕНЬ (особистісна сфера та навичка учитися)

Наступним важливим кроком є уміння аналізувати контекст та приймати відповідальне рішення. Діти мають володіти навичками пошуку різних способів розв'язання конкретної проблеми (як особистісної, такі і соціальної), усвідомлювати та оцінювати наслідки таких рішень.

Допитливість, відкритість до нових ідей та інноваційність вже згадували у попередньому елементі під час аналізу основних компетентностей (природничі науки, підприємливість тощо).

Розроблення стратегій і плану дій для розв'язання проблемних ситуацій, їх критичне оцінювання закладені в результати МАО. Детально це прописано в обов'язкових результатах навчання: учні аналізують проблемні ситуації, що виникають у житті, прогнозують їх розв'язання з урахуванням власного досвіду, обирають послідовність дій для розв'язання цієї ситуації, а у 3—4 класах уже обирають способи її розв'язання. Окремим елементом у математичній галузі є критичне оцінювання даних, процесу та результату розв'язування задач, що безпосередньо впливає на навички критичного мислення, які будуть використані дитиною у подальшій соціальній взаємодії.

Уміння шукати способи вирішення проблеми із використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для власного добробуту закладені й до ІФО. Учні навчаються розробляти та реалізувати алгоритми, модульні проекти, обирати цифрове середовище, пристрої та засоби як один із способів розв'язання життєвих задач/проблем та пояснювати свій вибір.

Результати ПРО спонукають до визначення проблеми через співвіднесення нових фактів із попереднім досвідом, критичної оцінки проблеми, а згодом — і до генерування нових ідей для розв'язання цієї проблеми.

СОЗ також передбачає розвиток умінь прогнозування наслідків ухвалених рішень (здоровий спосіб життя, важливість харчування, спорту, використання ліків, небезпечних речовин, побудова стосунків у школі, громаді тощо), аналізу різних ситуацій із визначенням можливих альтернатив їхнього вирішення. Головний акцент у такому навчанні — на власну безпеку та добробут, а також етичне, безпечне та конструктивне рішення відносно інших осіб. Крім того, СОЗ передбачає навчання підприємливості, де необхідно вміти критично оцінювати інформацію, бути відкритим до нових ідей (інноваційним та ініціативним), оцінювати ситуацію та її можливі ризики.

Навчитися працювати з різними джерелами інформації, критично їх аналізувати передбачено і в ГІО: робота з джерелами соціальної та історичної інформації

=> аналіз змісту джерел, їх критична оцінка => узагальнення цієї інформації => представлення аргументованих суджень. Крім того, обов'язковими результатами навчання передбачені вміння пояснити, як власний вибір та дії можуть вплинути на інших осіб, громаду (розроблення та дотримання правил), а також окрема увага — на розв'язання проблем спільноти (аналіз факторів, які допомагають та заважають; дослідження середовища, до якого можна долучитися для отримання користі класу, школі, громаді).

IV. СОЦІАЛЬНА СВІДОМІСТЬ (особистісна та соціальна сфери)

Необхідним елементом соціальної взаємодії та конструктивної комунікації є здатність розуміти позицію інших осіб, виявляти емпатію та турбуватися про фізичну, емоційну, соціальну та психологічну безпеку оточення. Для цього важливо розуміти базові засади соціальних норм з урахуванням принципів справедливості, рівності, дотримання прав та демократичних цінностей у соціальному середовищі. Вивчення таких принципів та норм закладено в громадянські та соціальні компетентності, передбачені у результатах СОЗ, ГІС, частково — МОВ, ІФО, ФІО.

Щоб зрозуміти точку зору (позицію) інших людей, необхідно розуміти їхні думки, почуття, емоції. Один зі способів — розвивати навички усного та письмового мовлення, взаємодії з іншими (МОВ). У ДСПО зазначено, що під час оцінювання усної інформації учні визначають позицію співрозмовника, погоджуються з нею або заперечують її. Під час висловлення власних поглядів діти молодших класів прагнуть зробити їх зрозумілими і цікавими іншим особам, діти 3—4 класів — ураховують думки інших осіб під час формулювання власних висловлень. Під час роботи з текстами учні 3—4 класів вчать описувати емоційний стан персонажів, співпереживати їм.

Існуючі соціальні норми ведуть до необхідності розроблення конкретних правил поведінки. Результати навчання ПРО передбачають уміння опанувати чинні, а також створити власні правила поведінки в навколишньому світі, соціальному середовищі.

Обов'язкові результати в ГІО передбачають формування себе як особистості, утвердження власної гідності, усвідомлення себе частиною спільноти. Учні навчаються правил поведінки, що ґрунтуються на повазі до інших осіб, виявляють та засуджують негідну поведінку, спілкуються з урахуванням особливостей інших людей, поважають різноманітність. Досліджуючи культурні та соціальні відмінності різних середовищ, діти опановують такі уміння: виявлення поваги до традицій, свят та значимих подій, які шанують однокласники, інші родини, громади та держави.

У результатах ФІО окреслені вимоги до навчання чесної гри, яка передбачає дотримання соціальних норм, а також розуміння точки зору іншої людини. Дітям необхідно розуміти основи взаємодії з іншими особами: коли треба надавати допомогу, чи необхідне турботливе ставлення під час рухової взаємодії, чи є місце емоціям під час фізичних навантажень.

V. ПОБУДОВА СТОСУНКІВ (соціальна сфера)

Наступний рівень соціальної взаємодії — це побудова стосунків як з однолітками, друзями, родичами, так і з дорослими особами, представниками громади. Здорові стосунки передбачають уміння позитивно комунікувати зі всіма учасниками процесу, урахувати культурні та соціальні відмінності людей (різне підґрунтя). Необхідним є й уміння конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та опанувати навички командної роботи. У цьому компоненті важливо навчатися особистому лідерству, а також відстоюванню інтересів та прав інших осіб. Такий елемент СЕН є багаторівневим та передбачає широкий спектр знань, умінь та навичок. Під час навчання у дітей має формуватися цінність культурного розмаїття та рівності всіх людей, креативність, відкритість, цінність соціального здоров'я та благополуччя для роботи системи в цілому.

Як уже зазначалось, ДСПО в переліку ключових компетентностей передбачає основні елементи для розвитку соціально-емоційного компоненту. Зокрема:

1. Компетентності в галузі природничих наук і технологій ведуть до формування відкритості, допитливості, генерування нових ідей, роботи в групах.
2. Інноваційність формує навички лідерства через ініціювання змін, участь у справах громади.
3. Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає опанування цифровою грамотністю задля подальшої можливості безпечно та етично спілкуватися та співпрацювати з іншими.
4. Громадянські та соціальні компетентності базуються на ідеях демократії, рівності, прав людини, справедливості, цінуванні культурного розмаїття різних народів, ідентифікації себе в цьому середовищі, умінні діяти в конфліктних ситуаціях, поважати права та цінності інших людей.
5. Підприємливість як ключова компетентність призводить до формування навичок лідерства, готовності брати відповідальність за свої рішення, працювати в команді, конструктивно спілкуватися з людьми.

Перераховані компетентності розподілені між різними освітніми галузями (мета галузі, результати), відображені у переліку відповідних обов'язкових результатів навчання.

Раніше було зазначено, що ДСПО передбачає оволодіння дітьми навичками усної та письмової комунікації з урахуванням власних емоцій та розумінням позиції іншої людини (МОВ та ІНО). А навчання у МАО допомагає у вирішеннях проблемних ситуацій — пошук та аналіз способів вирішення, прогнозування результатів розв'язання ситуацій.

Результати ІФО передбачають навчання дотримання норм соціальної, міжкультурної та міжособистісної взаємодії: діти добирають належні засоби для спілкування з іншими особами, зокрема з людьми з ООП, розвивають толерантне ставлення до культурного та соціального розмаїття.

Із ДСПО очевидно, що СЗО забезпечує уміння відстоювати власні інтереси та інтереси інших осіб, поводитись етично та надавати допомогу: учні вчаться протидіяти виявам тиску, неповаги та приниження щодо себе та інших осіб, звертатися по допомогу за потреби, розпізнавати здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відданість тощо), наслідувати її, а згодом і дотримуватись цієї поведінки. Під час оволодіння підприємницькими навичками учні навчаються конструктивного спілкування: уважно слухати інших, запитувати про їхні потреби, висловлюватись так, щоб не ображати, сприймати критичну інформацію щодо себе та реагувати етично. Крім того, для цих навичок необхідно навчитися співпрацювати для досягнення результату діяльності. Зокрема, учні розуміють та виконують різні ролі в групі, визначають та пояснюють цінність та мету спільної роботи.

Важливими знаннями та уміннями, закладеними у ГІО, є усвідомлення почуття власної гідності, діяльність з урахуванням власних прав та свобод, повага до прав гідності інших, протидія дискримінації та нерівному ставленню до особистості. У результаті діти спілкуються з урахуванням особливостей інших людей, розуміють, коли і до кого треба звернутися, коли ображають та/або принижують себе або іншу людину. Крім того, учні навчаються усвідомлювати себе частиною спільноти та співпрацювати з іншими людьми: визначати свою роль у школі, громаді, державі, визначати мету спільної роботи, планувати послідовність дій групи для виконання завдання.

Результати, передбачені МІО та ФІО, теж ураховують таке уміння — взаємодія з іншими особами. Зокрема, діти беруть участь у колективних творчих проєктах, дотримуються правил та виконують різні дії/ролі у творчому процесі (МІО). Додатково учні виконують різні соціальні ролі й під час різної рухової діяльності, ефективно взаємодіють з однолітками для досягнення спільних командних цілей (ФІО).

Узагальнена структура елементів СЕН в освітніх галузях ДСПО представлена у таблиці 3 на с. 64.

Таблиця 3

АНАЛІЗ СТРУКТУРИ СЕН В ОСВІТНІХ ГАЛУЗЯХ ДСПО

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі										
			МОВ	ІНО	УМД	МАО	ПРО	ТЕО	ІФО	СЗО	ГО	МІО	ФІО
ОСОБИСТІСНА СФЕРА ТА НАВЧАННЯ УЧИТИСЯ	Самоусвідомлення	Розуміння власних емоцій	X	X	X					X		X	X
		Визначення особистих цінностей	X	X	X					X	X	X	
		Розуміння зв'язку почуттів, цінностей та думок	X	X	X					X		X	
		Розуміння стереотипів, упереджень								X	X		
		Розвиток інтересів	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
		Розвиток мислення зростання	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Самоуправління	Управління емоціями	X	X	X					X	X		X
		Визначення та використання стратегій управління стресом								X			
		Виявлення самодисципліни та самомотивації								X			X
		Установлення власних та групових цілей					X		X	X	X		X
		Навички планування та організації				X		X	X				
		Ініціативність					X	X		X			
	Прийняття відповідальних рішень	Визначення способів розв'язання особистих або соціальних проблем				X	X		X	X	X		
		Виявлення цікавості та відкритості				X	X	X	X	X	X	X	
		Передбачення та оцінка наслідків своїх дій				X	X	X	X	X	X		
		Застосування навичок критичного мислення				X	X		X	X	X		
		Уміння прийняти рішення після оцінки фактів, інформації та даних	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Оцінювання особистого, міжособистого, громадського впливів	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Розуміння своєї ролі у сприянні особистісному, сімейному та громадського добробуту	X	X	X		X		X	X	X	X	X

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі										
			МОВ	ІНО	УМД	МАО	ПРО	ТЕО	ІФО	СЗО	ГЮ	МИО	ФЮ
СОЦІАЛЬНА СФЕРА	Соціальна свідомість	Сприйняття поглядів інших	Х	Х	Х					Х	Х		
		Виявлення емпатії, турботи про почуття інших	Х	Х	Х					Х	Х		
		Виявлення різноманітних соціальних норм, у тому числі несправедливих					Х			Х	Х		
		Розуміння впливу систем та організації на поведінку	Х	Х	Х			Х	Х	Х	Х	Х	Х
	Побудова стосунків	Розбудова позитивних відносин, ефективна комунікація	Х	Х	Х				Х	Х	Х		Х
		Виявлення культурної компетентності	Х	Х	Х				Х	Х	Х	Х	
		Виявлення навичок командної роботи та колективного вирішення проблем	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х	Х
		Уміння конструктивно вирішувати конфлікти	Х		Х	Х				Х	Х		
		Виявлення навичок лідерства								Х	Х		Х
		Відстоювання інтересів та прав інших								Х	Х		

УРАХУВАННЯ СЕН ДЛЯ УЧНІВ З ООП У ДСПО

ДСПО урахує інтереси дітей з ООП: створені базові навчальні плани для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання або мовою відповідного корінного народу або національної меншини. Такі навчальні плани передбачають додаткові години для корекційно-розвиткової роботи, яка безпосередньо впливає на соціально-емоційний розвиток дитини.

Відповідно до ширшого розуміння інклюзивної освіти та міжнародних документів, діти з особливими потребами — це особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі. До таких категорій, зокрема, віднесені:

- діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю;
- діти-біженці, діти з родин ВПО, працюючі діти, діти-мігранти;
- діти-представники національних меншин, діти-представники релігійних меншин;
- діти із сімей з низьким прожитковим мінімумом, безпритульні діти, діти-сироти;
- діти із захворюваннями СНІД/ВІЛ та інші.

У Законі України «Про освіту» особа з особливими освітніми потребами визначена як особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту⁵. Але, по суті, чинні підзаконні акти апелюють лише до категорії дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю. Базовий навчальний план початкової освіти для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання для дітей з ООП зберігає розподіл кількості годин на рік, передбачений у базовому навчальному плані для закладів загальної середньої освіти, але зменшує кількість годин у 3 та 4 класах для вивчення ПРО, СОЗ, ТЕО, ГІС на 16%. Додатковим є розподіл годин корекційно-розвиткової роботи залежно від фізичного порушення або затримки психічного розвитку. Так, створені умови (на даний час) можуть ускладнювати досягнення обов'язкових результатів, зазначених у відповідних галузях ДСПО.

Базовий навчальний план для закладів загальної середньої освіти з навчання з мовою відповідного корінного народу або національної меншини відрізняється розподілом годин від базового плану з українською мовою навчання: за рік майже на 22% збільшене навантаження годин для МОВ, частково за рахунок зменшення годин для ІФО, ТЕО, ГІС, ПРО та СОЗ (на 15%) та зменшення кількості додаткових годин із варіативного складника (на 70%).

При цьому базовий навчальний план для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з мовою навчання корінного народу або національної меншини для дітей з ООП також зменшує кількість годин у 3 та 4 класах для вивчення ПРО, СОЗ, ТЕО, ГІС на 16%, а також збільшує годин для вивчення МОВ.

Для детального аналізу досягнення цілей програми СЕН у таких закладах освіти (з навчанням мовою національних меншин або корінного народу, для закладів, у яких навчаються діти з ООП) вважаємо за необхідне проводити додаткові дослідження.

ТИПОВІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ТОП розроблені окремо для I та II циклів початкової школи та окреслюють рекомендовані підходи до планування й організації закладом початкової освіти єдиного комплексу освітніх компонентів для досягнення учнями обов'язкових результатів навчання, визначених ДСПО.

ТОП — I цикл початкової школи

ТОП для 1—2 класів початкової школи (ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко, та ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна) розроблені відповідно до Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти та затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 № 1272⁶.

5 Про освіту. Закон України від 17.06.2021. URL: <https://cutt.ly/iQkPbVG>

6 Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL: <https://cutt.ly/dQkPRxI>

У зазначених ТОП визначено вимоги до конкретних очікуваних результатів навчання, а також коротко вказано відповідний зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу. Здійснений нами аналіз зазначених ТОП засвідчив, що програми окреслюють пріоритети у формуванні й розвитку базових особистісних якостей дітей, які відповідають критеріям СЕН: допитливість, довільність поведінки, міжособистісна позитивна комунікація, відповідальність, ініціативність, креативність та критичність мислення. Зміст зазначених ТОП створює підґрунтя для формування в учнів ключових компетентностей, перерахованих у ДСПО. Передбачено, що учні опановують способи самоконтролю, саморефлексії і самооцінювання, що сприяє вихованню відповідальності, розвитку інтересу, своєчасному виявленню прогалин у знаннях, уміннях, навичках та їх корекції. ТОП ґрунтуються на компетентнісному підході. Очікувані результати навчання учнів подано за змістовими лініями і співвіднесено за допомогою індексів з обов'язковими результатами навчання першого циклу, визначеними ДСПО.

ТОП під керівництвом О. Савченко пропонує 8 освітніх галузей, об'єднуючи ПРО, СЗО та ГІО в єдиний інтегрований курс «Я досліджую світ». Кожна галузь передбачає формування визначених у цьому документі основних навичок СЕН: (1) самоусвідомлення, (2) самоуправління, (3) прийняття відповідальних рішень, (4) соціальна свідомість та (5) побудова стосунків. Формування базових знань та умінь елементу «Самоусвідомлення» передбачені в завданнях МОВ, ІНО, МІО та курсу «Я досліджую світ». Управління емоціями, власної поведінкою, вияви самодисципліни, а також навички планування — закладені у завданнях всіх галузей (окрім МАО). Але завдання МАО відображають необхідні навички для прийняття відповідальних рішень, хоча критичне мислення закладено і у вивчення курсу «Я досліджую світ». Побудова стосунків та соціальна взаємодія — елементи СЕН, які найбільше відображені у завданнях галузей зазначеної ТОП (додаток 1 на с. 95).

Під час детального аналізу елементів СЕН в очікуваних та обов'язкових результатах кожної галузі (додаток 2 на с. 102) виявлено, що основний процес навчання соціально-емоційної компоненти охоплює такі уміння та навички:

- розуміння та виявлення власних думок, почуттів, цінностей;
- навички планування та організації, розуміння та дотримання соціально встановлених норм та правил, уміння ідентифікувати несправедливість та утиск;
- уміння працювати в команді, конструктивно спілкуватись, критично мислити та шукати способи розв'язання проблеми (індивідуально та спільно).

МОВ та ІНО більшою мірою сприяють розвитку комунікативних навичок та командній роботі.

МАО — зосереджується на розв'язанні проблем, відкритості до пошуків альтернативних шляхів, оцінці своїх дій та критичному мисленні.

Особистісна сфера (саморегулювання, гнучкість, благополуччя) тут розкривається через навчання курсу «Я досліджую світ», МІО, ФІО та частково МОВ. Зокрема, інтегрований курс «Я досліджую світ» допомагає дітям зрозуміти власне фізичне та психічне здоров'я, досліджувати організм, встановлювати зв'язки між

думками, почуттями, емоціями, визначити цінності. Мистецтво та фізична культура допомагають відкрити нові уподобання та інструменти регуляції власного емоційного, соціального, психологічного та фізичного стану (комфарту).

Соціальна сфера (емпатія, комунікація, взаємодія) — частина навчального процесу, якому в цій ТОП приділено значну увагу. Майже всі галузі передбачають активну взаємодію та конструктивну комунікацію. Для досягнення спільних задач та цілей діти навчаються розподіляти завдання, спільно вибудовувати стратегію рішення, представляти напрацювання, розуміти позицію інших.

Навчання учитися (критичне мислення, управління навчанням, мислення зростання) — це той рівень, який менше відображений у зазначеній ТОП. Проте критичне мислення добре прописано у МАО, ІФО та наскрізно вбудоване у завдання з опрацювання інформації, побудові аргументованого рішення, пошуку альтернативних способів вирішення проблемних ситуацій. Крім того, мислення зростання — елемент, який наскрізно вбудований у результати всіх освітніх галузей, адже передбачає здатність аналізувати, що вдалося та не вдалося при досягненні цілі, чому так сталося, що треба покращити/зробити.

ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна, пропонує 10 освітніх галузей, які у своїх результатах орієнтуються на елементи соціально-емоційної компетентності. Мовні галузі (МОВ, ІНО, УМД) сприяють індивідуальному самовияву учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь, здатності добирати комунікативні стратегії, висловлювати думки та ставлення. Основною відмінністю цієї ТОП від ТОП, розробленої під керівництвом О. Савченко, є введення нової змістової лінії — «Театралізуємо». Специфіка цієї змістової лінії пов'язана з формуванням у дітей досвіду співчуття та співпереживання. Вона передбачає залучення учнів до сценічної творчості, в умовах якої вони набувають акторського досвіду, зокрема імпрровізації, що забезпечує розвиток у дитини:

- емоційного інтелекту, творчого мислення, самосвідомості й самоефективності;
- уміння мобілізувати інших, ініціативності;
- уміння долати бар'єри, пов'язані з неоднозначністю, невизначеністю та ризиками, співпрацювати з іншими особами.

МАО та ІФО сприяють розвитку критичного мислення, побудові стратегічного вирішення проблемних ситуацій, навичкам аналітичної роботи з джерелами інформації та масивами даних.

ПРО розкриває уміння досліджувати, бути ініціативним експериментатором, допитливим та відкритим до інновацій.

СЗО — основна галузь, результати якої передбачають формування всіх елементів СЕН. Діти:

- навчаються розуміти не тільки власне тіло, емоції, почуття та цінності, але і позицію інших;
- формують навички співпереживання, емпатії, соціальних норм;
- опановують знання про рівність та справедливість, захист інтересів інших.

Тут передбачені навички конструктивної взаємодії, спілкування, надання допомоги. Формування емоційно-ціннісного компонента громадянської культури особистості закладене в ГІО. МІО допомагає емоційному самопізнанню, формує емоційно-чуттєвий досвід, допомагає взаємодіяти з іншими через мистецтво. ФІО сприяє розбудові відносин, досягненню колективних та особистих цілей, гартуванню фізичного здоров'я та психологічного благополуччя, умінню вигравати та сприймати поразку. ТЕО передбачає креативність і планування на шляху створення власних виробів, взаємодію з іншими задля досягнення мети.

Зазначена ТОП побудована з урахуванням елементів СЕН, з особливим фокусом на усвідомлення власних емоцій та емоцій та почуттів інших людей. Часто у результатах навчання згадуються такі поняття як справедливість, рівність, емпатія, доброчесність, піклування, допомога. У детальному аналізі результатів навчання (додаток 2 на с.) показано, наскільки повно тут інтегруються елементи соціальної та особистісної сфери LifeComp. Усі галузі передбачають активну комунікацію та взаємодію, установлення спільних цілей та їх реалізацію, відкритість та допитливість.

У ТОП, розробленій під керівництвом Р. Шияна, меншою мірою реалізований елемент сфери «навчитися учитися» — управління навчанням. Однак, критичне мислення та мислення зростання достатньо відображені прямо (МАО, ІФО) та наскрізно (МОВ, ГІО, СЗО, ПРО).

ТОП — II цикл початкової школи

Для 3—4 класів початкової школи також діють дві ТОП (ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко, та ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна). Зазначені ТОП розроблені відповідно до Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти та затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 № 1273⁷. У зазначених ТОП визначено змістові лінії, очікувані результати навчання та відповідний зміст кожного навчального предмета чи інтегрованого курсу.

ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко, розкриває потенціал для формування всіх ключових компетентностей, визначених у ДСПО, кожна з яких охоплює елементи СЕН. Крім того, кожна освітня галузь через вимоги до результатів навчання розкриває всі три сфери СЕН — особисту, соціальну та навчитися учитися.

Порівняно меншою мірою передбачений потенціал складової «навчитися учитися» (управління навчанням), натомість основна увага зосереджена на самоусвідомленні та самоуправлінні, становленні соціальної взаємодії, розумінні позиції інших людей, побудові конструктивного спілкування та спільній роботі задля досягнення цілей.

7 Про затвердження типових освітніх програм для 3—4 класів закладів загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. URL: <https://cutt.ly/9QkP7oa>

Обов'язковими результатами МОВ передбачені розвиток уяви, оволодіння вербальними і невербальними засобами створення творчих продуктів із різним ступенем самостійності, вивчення мовленнєвого етикету та правил спілкування.

ІНО охоплює такі аспекти, як-от:

- уміння вчитися впродовж життя;
- самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію з різних джерел та критично оцінювати її;
- організовувати свій час і навчальний простір;
- оцінювати власні навчальні досягнення;
- соціальну компетентність (формулювати власну позицію; співпрацювати з іншими на результат, толерантність у спілкуванні з іншими);
- обізнаність та самовираження у сфері культури (висловлювати іноземною мовою власні почуття, переживання і судження, повага до багатства і розмаїття культур).

Такі ключові компетентності, як уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, здорове життя виокремлені в інтегрованих змістових лініях «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність». До результатів навчання віднесено такі:

- виявляє відповідальне ставлення до власного здоров'я;
- виявляє ініціативу та відповідальність у плануванні робочого дня;
- розуміє важливість допомоги;
- оцінює власні вчинки та вчинки інших людей;
- вибудовує товариські відносини;
- висловлюється про важливість допомоги тваринам та збереження природи;
- виявляє толерантне ставлення до людей.

Галузі ПРО, СЗО та ГІО об'єднані в інтегрований курс «Я досліджую світ», який включає 6 змістовних ліній, завдяки яким:

- формуються знання про соціальні ролі людини в суспільстві, громадянські права та обов'язки;
- формується толерантне ставлення до різноманітності світу людей, культур, звичаїв, взаємозв'язки між людиною та природою.

У результатах курсу закладено вивчення важливих елементів соціально-емоційного розвитку, зокрема, роль спілкування в житті людини, культура поведінки, уникнення конфліктів з іншими людьми, становлення моральних норм. Важливим складником навчання є дослідницька діяльність — експериментувати, планувати свою діяльність, аналізувати результати, ділитися з іншими. Результати змістових ліній ТЕО забезпечують розвиток критичного мислення, оволодіння базовими знаннями у партнерській взаємодії, уміння працювати в команді, здатність виявляти проблеми, продукувати ідеї. Одна з ліній спрямована на розвиток емоційного інтелекту, оцінювання і самооцінювання процесу та результатів власної або спільної проектно-технологічної діяльності, розвиток здатності презентувати освітні результати, обговорювати їх з іншими.

Реалізація змістових ліній МІО передбачає розвиток емоційної сфери учнів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво, виявляючи до нього емоційно-ціннісне ставлення. Учні навчаються презентувати себе та свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво в середовищі, зокрема у різних культурно-мистецьких заходах, колективних творчих проєктах, обговореннях тощо. Також забезпечується формування уявлень про можливість і способи регулювати свій емоційний стан завдяки мистецтву.

ФІО передбачає:

- виховання ініціативності, активності та відповідальності у процесі рухливих і спортивних ігор;
- забезпечення усвідомлення важливості співпраці під час ігрових ситуацій;
- формування уміння боротися, здобувати чесну перемогу та з гідністю сприймати поразку, контролювати свої емоції, організовувати свій час і мобілізувати ресурси, оцінювати власні можливості в процесі ігрової та змагальної діяльності, виконувати різні ролі в ігрових ситуаціях, відповідати за власні рішення, користуватися власними перевагами і визнавати недоліки, планувати та реалізовувати спортивні проєкти.

ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна, пропонує 10 освітніх галузей, у змісті яких відображені ключові компетентності, закладені в ДСПО.

МОВ слугує розвитку комунікативних умінь учнів, зокрема вміння моделювати різні ситуації спілкування, обирати відповідні комунікативні стратегії, досліджувати несловесні засоби спілкування. Особиста та соціальна сфери — найбільш розкриті у МОВ через елементи самоусвідомлення та самоуправління, формування соціальної свідомості, побудову стосунків. Крім того, діти вчать інтерпретувати, аналізувати, оцінювати інформацію, що допомагає розвитку критичного мислення, наприклад, у межах змістової лінії «Робота з даними» формуються початкові вміння для опрацювання даних (визначення, впорядкування, аналіз та фіксація), поданих в умові задачі чи зібраних за допомогою опитувальника тощо.

У рамках усіх змістових ліній МАО здійснюється формування в учнів початкових умінь математичного моделювання, зокрема під час передбачення ймовірного результату, дослідження реальних об'єктів та процесів, розв'язування навчально-пізнавальних і практико-зорієнтованих задач тощо.

Змістові лінії ПРО спрямовані на формування дослідницьких умінь школярів через підтримку допитливості та інтересу до спостережень, експериментів та моделювання для пошуку відповідей на запитання про навколишній світ.

ТЕО допомагає формувати практичні навички організації власної життєдіяльності, розв'язувати практичні завдання у власному побуті, планувати та реалізовувати найпростіші трудові дії (особистісна та соціальна сфери).

Розпізнавання правдивої і неправдивої інформації в усіх її виявах (текст, зображення, звук тощо) необхідне для формування критичного мислення, що сприяє безпеці в інформаційному просторі дитини, програм для творчого самовираження, презентації себе і продуктів власної діяльності (результати змістових ліній ІФО). Крім того, в умовах роботи в групі учні мають навчитися окреслювати цілі індивідуальної та групової діяльності, розподіляти ролі в межах групи, оцінювати здобутий результат, аналізувати помилки та усувати їх, доброзичливо взаємодіяти безпосередньо та в мережах. Важливим результатом є формування принципів етичного, доброзичливого та відповідального спілкування через мережі, навички і можливості захисту власного інформаційного простору, фізичного та психологічного здоров'я.

СОЗ — це галузь, результати якої найбільше передають усі елементи СЕН. Ця галузь передбачає формування компетентностей у всіх трьох сферах (особистої, соціальної та навчання вчитися) через змістові лінії «безпека», «здоров'я» та «добробут». Учні опановують:

- знання із прогнозування наслідків небезпечних дій, відповідального ставлення до особистої безпеки й безпеки інших;
- набуття навичок здорового способу життя, розвиток позитивної самооцінки, критичного мислення;
- умінь ухвалювати зважені рішення, відповідально ставитися до власного здоров'я та здоров'я тих, хто поряд, і протидіяти негативним соціальним чинникам.

«Добробут» забезпечує розвиток етичної поведінки в соціумі, уміння вчитися і формування позитивного ставлення до навчання, усвідомлення важливості здорового способу життя для добробуту, розвиток підприємливості й споживчої культури для оптимального використання ресурсів та забезпечення добробуту. У межах предмету формуються знання про емоції та вплив на них подій навколишнього світу, явищ природи, поведінки інших людей, вплив друзів, сім'ї, засобів масової інформації на почуття, поведінку, настрої, проблемні ситуації у школі та вдома, можливості їх розв'язання. Навчання в межах цієї галузі сприяє самопізнанню учнів, усвідомленню власних потреб, уподобань, здібностей та інтересів, заохочує обирати цілі особистісного зростання (бути відповідальним, чесним тощо), допомагає утверджувати гідність та неповторність будь-якої людини.

ГІО забезпечує усвідомлення ролі зв'язків, які існують між людьми, значення рідних, друзів, приятелів, спільнот, із якими дитина себе ідентифікує.

А змістові лінії МІО передбачають формування в учнів умінь презентувати себе та свої досягнення, критично їх оцінювати, взаємодіяти з іншими через мистецтво у середовищі, зокрема в різних культурно-мистецьких заходах, обговореннях тощо.

Не менш важливими є вимоги до результатів ФІО, де передбачено навчання, яке підвищує учнівську емоційну насиченість та забезпечує максимальну різноманітність.

СЕН ДЛЯ ДІТЕЙ З ООП У ТОП (РІВЕНЬ ІНКЛЮЗІЇ)

Здійснений нами аналіз ТОП початкової школи на предмет забезпечення в них інклюзивності дав змогу встановити:

Вимоги до очікуваних результатів семантично побудовані так, що уникають термінів «бачить», «чує» та інших слів, які не завжди можуть застосовуватись для дітей з конкретними формами інвалідності або фізичних порушень.

Результати окремих освітніх галузей направлені на підвищення обізнаності учнівства щодо розмаїття суспільств — культурного, соціального, етнічного, релігійного тощо. Додатково це ураховано в аспектах комунікації та соціальної взаємодії з дітьми з ООП (ІФО, СЗО, ГІО тощо).

Серед ключових компетентностей, взятих за основу в розробленні зазначених ТОП, закладені громадянські компетентності (пов'язані з ідеями справедливості, рівності, прав людини, боротьби з різними проявами дискримінації) та здатність спілкуватися рідною мовою, що передбачає підтримку дітей національних меншин та етнічних народів, дітей із родин біженців та шукачів притулку.

Рівень СЕН, передбачений для дітей з ООП

Зміст ТОП для початкової школи не передбачає окремих результатів навчання для дітей з ООП. Натомість визначені очікувані результати побудовані для досягнення їх всіма дітьми, незалежно від їхніх фізичних та розумових можливостей, етнічної та національної приналежності, соціального, релігійного, культурного середовища. ТОП не передбачає програми корекційно-розвиткової роботи для дітей з ООП. Для додаткового аналітичного огляду змісту програми для дітей з ООП рекомендуємо розглянути ТОП початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з ООП, затверджену наказом МОН від 26.07.2018 № 814⁸.

ДЕРЖАВНІ СТАНДАРТИ БАЗОВОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ

Навчання у базовій та старшій школі наразі здійснюється за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392⁹. Навчання за стандартом буде здійснюватися до 2027 року.

У 2020 році у межах реалізації реформи «Нова українська школа» було прийнято Державний стандарт базової середньої освіти¹⁰, пілотування якого розпочнеться з 01.09.2021, а запроваджено у масову практику стандарт буде з 01.09.2022.

У межах розділу нами проаналізовано обидва стандарти на предмет відображення у них соціально-емоційного навчання.

8 Про затвердження типової освітньої програми початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Наказ Міністерства освіти і науки України від 26 липня 2018 р. URL: <https://cutt.ly/1QkAxQe>

9 Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Постанова від 23 листопада 2011 р. URL: <https://cutt.ly/eQkAmUt>

10 Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова від 30 вересня 2020 р. URL: <https://cutt.ly/WQkARAt>

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ БАЗОВОЇ І ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ДСБПЗСО 2011 р.)

У стандарті задекларовано компетентнісний підхід. Зокрема, до ключових компетентностей віднесено:

- уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземною мовами;
- математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки;
- інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності.

До предметних компетентностей віднесені: комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проєктно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична та здоров'язбережувальна.

Як бачимо, серед названих компетентностей дві охоплюють елементи соціально-емоційного навчання безпосередньо, це: соціальна — спрямована на формування здатності особистості продуктивно співпрацювати в групі чи команді та уміння вчитися.

Непрямо соціально-емоційна сфера у стандарті представлена у здоров'язбережувальній компетентності через здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність знань і навичок, направлених на дбайливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей. А також у комунікативній компетентності — здатність особистості застосовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями.

Спільним для компетентностей визначено діяльнісний підхід — спрямованість на застосування умінь та навичок у практичному житті.

Розглянемо деталізоване відображення основних складових СЕН у ДСБПЗСО 2011 р.

І. САМОУСВІДОМЛЕННЯ

Аналізуючи завдання та вимоги до рівня знань, можна констатувати, що більшість галузей не ураховують важливість розуміння учнями власних емоцій, цінностей, здатності розуміти та проявляти почуття, висловлювати особисту думку та погляди.

Аналіз завдань, які сформульовані у ДСБПЗСО 2011 р., засвідчує досить обмежену роль аспекту соціально-емоційної сфери. Фактично лише у галузях «Мова і література» та «Суспільствознавство» є завдання, спрямовані на усвідомлення себе як особистості, розвиток ціннісних орієнтацій, формування моральних переконань через засвоєння національних та загальнолюдських цінностей, а також розуміння стереотипів та упереджень через виховання поваги та толерантного ставлення до різних культур, віросповідань, рас, національностей.

У державних вимогах до рівня підготовки учнів за освітньою галуззю «Мова і література» виокремлюється здатність висловлювати свою думку (усно та письмо-

во) про події, ситуації, аналізувати різні погляди в роботі з художніми творами, висловлювати власне ставлення до відображених у творі подій, образів, тем з врахуванням моральних цінностей і соціальних норм. Про власні емоції та відчуття не згадується взагалі.

В освітній галузі «Суспільствознавство» серед вимог зазначено розуміння основних моральних норм та цінностей, єдність біологічного і соціального (без виокремлення емоційної сфери) у людині. А також уміння виявляти стереотипи та прояви дискримінації.

Освітня галузь «Мистецька» завданням визначає формування ціннісного ставлення до дійсності й розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів.

II. САМОУПРАВЛІННЯ (особистісна сфера та навичка учитися)

Одним із завдань освітньої галузі «Мови і літератури» для старшої школи визначено «удосконалення навичок самоконтролю», а серед вимог до рівня підготовки — «сприймати новий досвід, узагальнювати його та діяти у навчальних і життєвих ситуаціях».

Інформаційно-комунікаційний компонент освітньої галузі «Технології» має завданням розвивати алгоритмічне мислення як засіб планування організації діяльності.

В історичному компоненті суспільствознавчої галузі увага спрямовується на розуміння цінності самореалізації людини та вміння визначати життєві цілі та орієнтації та планувати власне життя.

В освітній галузі «Здоров'я і фізична культура» учні мають опанувати основи самоконтролю.

III. ПРИЙНЯТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНИХ РІШЕНЬ

Завданням мовленнєвої наскрізної лінії освітньої галузі «Мови і літератури» визначено забезпечення готовності учнівства розв'язувати проблеми особистісного і суспільного характеру. Серед завдань галузі — розвиток критичного мислення, формування власної етичної позиції та здатності дотримуватися правил соціально відповідальної поведінки. Серед вимог до рівня знань — висловлювання власного ставлення до проблем.

У вимогах до рівня знань освітньої галузі «Суспільствознавство» визначено уміння аналізувати та розв'язувати життєві проблеми з урахуванням моральних цінностей та соціальних норм. Галузь «Суспільствознавство» спрямовується на розвиток вміння досліджувати суспільні проблеми, виявляти цікавість до пошуку інформації про життя суспільства та вміння відповідати на індивідуальні та суспільні виклики і загрози. У визначенні вимог до рівня знань у цій галузі визначають уміння розв'язувати соціальні проблеми та виявляти ставлення до глобальних проблем і викликів сучасного світу.

Математична освітня галузь спрямовується на формування критичного мислення, уміння критично оцінювати здобуту інформацію та використовувати це в особистому житті, а також навчитися приймати рішення в умовах неповної та ймовірнісної інформації.

В освітній галузі «Природознавство» здатність приймати відповідальні рішення формується через ціннісні орієнтації на збереження природи, а серед вимог — уміти прогнозувати наслідки діяльності людини на екосистему і здоров'я людей, моделювати взаємозв'язки в екосистемах і застосовувати знання в повсякденному житті, приймати виважені рішення та виявляти ставлення.

Інформаційно-комунікаційний компонент освітньої галузі «Технології» має завдання надати уявлення про основи управління і прийняття рішень.

IV. СОЦІАЛЬНА СВІДОМІСТЬ

Компонент в освітній галузі «Мови і літератури» одним із завдань визначає усвідомлення особливостей життєвого досвіду народів, мови яких вивчаються, та засвоєння загальнолюдських цінностей.

У соціокультурній лінії галузі для старшої школи наявне усвідомлення і толерантне ставлення до традицій, звичаїв, цінностей та ідеалів, характерних для народу, мова якого вивчається.

Серед вимог до рівня підготовки є вимога сприймати новий досвід, нову мову, нових людей, нові способи поведінки і життєдіяльності.

У вимогах до рівня знань освітньої галузі «Суспільствознавство» визначено уміння виявляти ставлення до поведінки людей з урахуванням соціальних норм та цінностей. Тобто йдеться про формування навичок сприйняття поглядів інших.

V. ПОБУДОВА СТОСУНКІВ

В освітній галузі «Мова і література» зазначений елемент СЕН відображено наскрізно через:

- формування поваги до інших мов і культур для розбудови позитивних відносин;
- формування культури ведення діалогу, розвиток умінь вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати та відстоювати власну думку.

У соціокультурній лінії галузі вимогою до результатів навчання зазначено «уміти спілкуватися з представниками різних культур».

У вимогах до рівня знань освітньої галузі «Суспільствознавство» визначено уміння «пояснювати, аналізувати та розв'язувати життєві проблеми, взаємовідносини з іншими людьми, уміти розв'язувати нескладні конфліктні ситуації».

Узагальнена структура елементів СЕН в освітніх галузях ДСБПЗСО 2011 р. представлена у таблиці 4 на с. 77.

Таблиця 4

АНАЛІЗ СТРУКТУРИ СЕН В ОСВІТНІХ ГАЛУЗЯХ ДСБЗСО

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі						
			Мова і література	Суспільство-знавство	Мистецтво	Математика	Природознавство	Технології	Здоров'я і фізкультура
ОСОБИСТІСНА СФЕРА ТА НАВЧАННЯ УЧИТИСЯ	Самоусвідомлення	Розуміння власних емоцій							
		Визначення особистих цінностей	X		X				
		Розуміння зв'язку почуттів, цінностей та думок							
		Розуміння стереотипів, упереджень	X	X					
		Розвиток інтересів							
		Розвиток мислення зростання							
	Самоуправління	Управління емоціями							
		Визначення та використання стратегій управління стресом							
		Виявлення самодисципліни та самомотивації	X						X
		Установлення власних та групових цілей	X	X					
		Навички планування та організації		X				X	
		Ініціативність							
	Прийняття відповідальних рішень	Визначення способів розв'язання особистих або соціальних проблем	X	X					
		Виявлення цікавості та відкритості		X			X		
		Передбачення та оцінка наслідків своїх дій					X		
		Застосування навичок критичного мислення	X			X			
		Уміння прийняти рішення після оцінки фактів, інформації та даних	X			X		X	
		Оцінка особистого, міжособистісного, громадського впливів	X						
		Розуміння своєї ролі в сприянні особистісному, сімейному та громадського добробуту					X		X

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі						
			Мова і література	Суспільство- знавство	Мистецтво	Математика	Природознавство	Технології	Здоров'я і фізкультура
СОЦІАЛЬНА СФЕРА	Соціальна свідомість	Сприйняття поглядів інших	X	X					
		Виявлення емпатії, турботи про почуття інших							
		Виявлення різноманітних соціальних норм, у тому числі несправедливих							
		Розуміння впливу систем та організації на поведінку					X		
	Побудова стосунків	Розбудова позитивних відносин, ефективна комунікація	X						
		Виявлення культурної компетентності							
		Виявлення навичок командної роботи та колективного вирішення проблем							
		Уміння конструктивно вирішувати конфлікти	X	X					
		Виявлення навичок лідерства							
		Відстоювання інтересів та прав інших							

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ДСБСО 2020 р.)

Державний стандарт базової середньої освіти (ДСБСО 2020 р.), затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 № 898¹¹, визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів на рівні базової середньої освіти та загальний обсяг їх навчального навантаження. Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу.

.....
¹¹ Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Постанова від 30 вересня 2020 р. URL: <https://cutt.ly/YQlyxF5>

Реалізація мети базової середньої освіти ґрунтується на ціннісних орієнтирах, які включають зміст елементів LifeComp (виділено курсивом), а саме:

- повага до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу та наполегливості *[мислення зростання, управління навчанням]*;
- становлення вільної особистості учня, підтримка його самостійності, підприємливості та ініціативності, розвиток критичного мислення та впевненості в собі *[критичне мислення, гнучкість]*;
- формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту *[саморегулювання, благополуччя]*;
- створення освітнього середовища, у якому забезпечено атмосферу довіри, без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу *[благополуччя, співпраця, комунікація]*;
- утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими *[емпатія, співпраця, комунікація]*;
- формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови *[благополуччя, співпраця, комунікація]*;
- плекання в учнів любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля *[благополуччя]*.

Стандарт передбачає компетентнісний підхід до вимог результатів навчання та визначає 11 ключових компетентностей, серед яких немає окремої соціально-емоційної компетентності. Спільними для всіх перерахованих компетентностей є наскрізні вміння, які охоплюють дескриптори соціально-емоційної компетентності, а саме: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами.

Крім того, однією із ключових компетентностей у стандарті є навчання впродовж життя, яке входить до основного елемента Європейської рамки LifeComp і передбачає опанування умінь та навичок визначати і оцінювати власні потреби та ресурси для розвитку компетентностей, застосовувати різні способи розвитку компетентностей, знаходити можливості для навчання і саморозвитку; спроможність навчатися і працювати в колективі та самостійно, організовувати своє навчання, оцінювати його, ділитися його результатами з іншими, шукати підтримки, коли вона потрібна.

Деталізоване відображення основних складових СЕН у ДСБСО подане нижче.

Умовні позначення та скорочення:

- УМД — Українська мова як державна
- РМЛ — мова відповідного корінного народу, національної меншини
- ІНОД — Іншомовна освіта, друга іноземна мова
- ЗЗСО — заклад загальної середньої освіти

I. САМОУСВІДОМЛЕННЯ (особистісна сфера та навичка учитися)

МОВ, УМД, РМЛ, ІНО та ІНОД (об'єднані у мовно-літературну освітню галузь) окреслюють здатність спілкуватися різними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень. Компетентнісний потенціал передбачає вміння сприймати інформацію, висловлювати думки, почуття, погляди в усній та письмовій формі та використовувати вербальні та невербальні засоби в різноманітних міжособистісних, соціальних і культурних контекстах з метою висловлення та обстоювання власних поглядів, ідей та переконань.

Для формування власного світогляду та збагачення досвіду учням пропонується використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях, здійснювати самооцінку результатів діяльності, рефлексію. Для реалізації складника «навчатися учитися» передбачений аналіз особливостей, що сприяють або заважають ефективній комунікації в різних ситуаціях спілкування та планування власного навчального розвитку з урахуванням аналізу помилок. Також учні навчаються розповідати про власний емоційний стан, описуючи окремі відтінки настрою, почуттів, переживань, пояснюють причини відповідного емоційного стану в типових життєвих ситуаціях.

Змістові лінії ПРО передбачають пізнання учнями себе, оточення та елементів навколишнього світу, а отже, сприяють формуванню власних цінностей, ставлень, почуттів та думок щодо об'єктів живої та неживої природи.

Висловлювати ідеї, думки, коментувати та оцінювати власну діяльність і діяльність інших осіб передбачають і результати ТЕО. Крім того, змістові лінії цієї галузі пропонують усвідомлення цінності людини, її життя, здоров'я, честі й гідності, недоторканності й безпеки, формуючи власну ідентичність та її базові принципи.

ІФО також закладає усвідомлення власної культурної ідентичності, поваги до розмаїття культурного вираження інших осіб у глобальному інформаційному суспільстві.

Результати СЗО передбачають уміння слухати, обговорювати і презентувати власне бачення і спільні рішення щодо безпеки, здоров'я, добробуту відповідно до прагнень і потреб.

Змістова лінія МІО пропонує пізнання себе через взаємодію з різноманітними мистецькими об'єктами (усвідомлення власних потреб і досягнень у художньому самовираженні, поглиблення власної мотивації творити, інтелектуально

розвиватися), розвивати емоційний інтелект, власну емоційно-почуттєву сферу на основі сприйняття мистецтва і художньо-творчої діяльності, досвід емоційних переживань.

Результати ФІО передбачають розуміння учнем гармонійного розвитку людини і природи, розуміння важливості дотримання санітарно-гігієнічних норм, а також потреби постійного фізичного вдосконалення, формування фізичної культури особистості.

II. САМОУПРАВЛІННЯ (особистісна сфера та навичка учитися)

Елемент самоуправління (гнучкість, благополуччя, співпраця, здатність розробляти стратегії навчання) розкривається через результати ряду освітніх галузей.

Зокрема, МОВ передбачає уміння презентувати власні ідеї, бачення, інноваційні погляди зрозуміло, грамотно, креативно, використовуючи доцільні засоби вираження мовлення, а також ефективно використовувати різні комунікативні стратегії для розв'язання життєво важливих проблем, для реалізації проєктів, формування культури та забезпечення сталого розвитку суспільства. Мовно-літературна освітня галузь у вимогах до обов'язкових результатів навчання передбачає здійснення учнем емоційної саморегуляції, доречно використовуючи вербальні та невербальні засоби, уміння дослухатися до інших думок, демонструючи готовність до зміни власної позиції за умови отримання достатньої аргументації. Учні вчаться обґрунтовувати свою позицію з урахуванням власного досвіду та інформації, а також продовжують опанувати невербальні засоби комунікації.

Результати МАО спрямовані на навчання організовувати та планувати свою навчальну діяльність, моделювати власну освітню траєкторію, аналізувати, контролювати, коригувати та оцінювати результати своєї навчальної діяльності та планувати, організовувати діяльність для досягнення цілей (елемент «навчитися учитися» LifeComp). Крім того, навчальний процес враховує елемент «гнучкість», де учні отримують навички розроблювати різноманітні стратегії вирішення проблемних ситуацій та бути готовими редагувати заплановані кроки задля їх досягнення. В основі МАО лежить критичне оцінювання процесу та результату розв'язання проблемних ситуацій.

Під час навчання ПРО учні вчаться виявляти дослідницькі проблеми, досліджувати природу самотійно чи в групі, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, презентувати результати досліджень. Одним із ключових умінь є вміння генерувати та втілювати нові ідеї в моделях, розробках, проєктах, підтримувати конструктивні ідеї інших осіб, сприяти їх реалізації, бути ініціативним та творчим у своїй діяльності, не боятися помилятись. Так само, як і у всіх уже розглянутих галузях, ПРО передбачає рефлексію власної діяльності, роботу над самовдосконаленням та адаптацією до змінних умов діяльності.

Вимоги до результатів ТЕО передбачають, що учні турбуються про власний побут, задоволення власних потреб та потреб інших осіб, творчо застосовують тради-

ційні та сучасні технології, формулювати цілі та завдання, розробляти плани для їх досягнення, уміють прогнозувати і мінімізувати ризики, приймати рішення та оцінювати їх ефективність. Учні вчаться керувати емоціями, пояснювати способи налаштування себе на технологічну діяльність, конструктивну взаємодію з іншими особами. Управління навчанням передбачає здійснення рефлексії власної діяльності, зокрема, вказує на власні здібності, які дали змогу реалізувати проєкт, вказує на недоліки у власних знаннях (уміннях) і визначає способи їх усунення.

Результати ІФО засновані на уміннях бути ініціатором і брати участь у соціально важливих проєктах, спрямованих на покращення власного добробуту і добробуту інших осіб, громади, а також проєктувати власну професійну діяльність відповідно до своїх здібностей, переваг і недоліків, використовувати різноманітні підходи і форми навчання, можливості сучасних навчальних середовищ (зокрема онлайн-середовищ) для побудови власної траєкторії розвитку. Такий підхід дозволяє сприймати помилки як поштовх для вдосконалення інформаційного продукту і власного розвитку.

Навчатися вчитися — один із загальних результатів СЗО, який включає вдосконалення (розвиток) розумових, емоційних, соціальних умінь для побудови власної освітньої траєкторії без шкоди для власного здоров'я і добробуту. Учні вчаться оцінювати свої сильні (зокрема талант, здібності) та слабкі сторони, використовувати власний навчальний потенціал без шкоди для здоров'я, виявляти готовність визнати помилковість своїх переконань, якщо вони суперечать підтвердженням науковим експериментальним даним. Результати СЗО передбачають, що учні відкриті до нових ідей, усвідомлення важливості ініціювання змін; упровадження інноваційних технологій для збереження, формування і розвитку індивідуального, родинного і громадського здоров'я, добробуту та безпеки, захисту довкілля. Крім того, важливими є формування позитивного ставлення до помилок, виявлення відкритості до критики, здатність долати труднощі й реагувати на зміни, мотивація та інтерес до навчання впродовж життя, впевненість в успішності власного навчання як засобу підвищення рівня добробуту і збереження здоров'я. ГІО також передбачає відкритість до постійного самонавчання та взаємонавчання, бажання ділитися здобутими знаннями з іншими особами, готовність до пошуку компромісів.

Контроль фізичного та психоемоційного стану закладений у результатах ФІО. Зокрема, змістові лінії окреслюють важливість регулювання свого психоемоційного стану в процесі рухової діяльності, формування вольових якостей та розвиток когнітивних властивостей у процесі виконання фізичних вправ (концентрація, довільне переключання уваги, підтримування стійкості). Крім того, важливими уміннями є: розв'язувати проблемні завдання під час занять фізичною культурою і спортом та досягати конкретних цілей, долати труднощі та перешкоди в процесі фізичного самовдосконалення.

III. ПРИЙНЯТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНИХ РІШЕНЬ (особистісна сфера та навичка учитися)

Результати МОВ передбачають формування причинно-наслідкових зв'язків, виокремлення головної та другорядної інформації, формулювання, визначення, логічного обґрунтування думки, розуміння, перетворення, аналіз та інтерпретацію, оцінювання інформації. Учні спонукають до визначення достовірності, новизни інформації, відповідності своїм переконанням, поглядам.

Відповідальність за прийняття рішень закладена у результатах MAO. Зокрема, учні здобувають уміння застосовувати логічні способи мислення під час розв'язування пізнавальних і практичних задач, генерувати нові ідеї щодо розв'язання проблемної ситуації, аналізувати та планувати втілення своїх рішень, обґрунтовувати ці рішення, доводити істинність тверджень.

Метою ІФО також є розвиток особистості учня, здатного використовувати цифрові інструменти і технології для розв'язання проблем, критично мислити, безпечно та відповідально діяти в інформаційному суспільстві. ІФО створює інформаційні продукти і програми для ефективного розв'язання задач/проблем, творчого самовираження індивідуально та у співпраці з іншими особами за допомогою цифрових пристроїв чи без них.

Задля забезпечення власного благополуччя, під час вивчення ПРО учні навчаються обирати здоровий спосіб життя, а також визначати та аналізувати проблеми довкілля, відповідально та ощадно використовувати природні ресурси, реагувати на виклики, пов'язані із станом довкілля, ініціювати розв'язання локальних екологічних проблем. Галузь пропонує навички критичного мислення під час роботи із джерелами інформації, їхнім подальшим оцінюванням та систематизацією. Також навички критичного мислення (шукати та оцінювати інформацію для виконання завдань, задумів та власних проєктів) закладаються під час навчання ТЕО. Зокрема, передбачено, що учні зможуть формулювати гіпотези, збирати дані, здійснювати експерименти (випробування) з виготовленими виробами, аналізувати і узагальнювати результати проєктно-технологічної діяльності.

Навички приймати відповідальні рішення та розвивати критичне мислення закладені й у результатах СЗО, де учні вчать оцінювати ризики втілення інноваційних ідей і здобутків, ініціювати і реалізувати соціальні проєкти, що мають культурну, комерційну або суспільну цінність, визначати альтернативи, прогнозувати наслідки, приймати рішення з користю для власної безпеки та безпеки інших осіб, здоров'я та добробуту, аргументовано обирати здоровий спосіб життя.

Результати ГІО зосереджені також навколо готовності ініціювати, критично оцінювати та впроваджувати нові знання, способи діяльності, норми, що забезпечують сталий розвиток громади та суспільства. Розвивається критичне мислення, системне мислення, виявлення взаємопов'язаності, взаємозалежності та взаємовпливу історичних подій, явищ, процесів, постатей.

Результати МІО так само спрямовані на критичне оцінювання та інтерпретацію явищ культури з урахуванням взаємодії традицій та інновацій та генерування і впровадження нових мистецьких ідей у різних сферах життєдіяльності.

IV. СОЦІАЛЬНА СВІДОМІСТЬ (особистісна та соціальна сфери)

У вимогах до обов'язкових результатів МОВ визначено, що учні навчаються використовувати комунікативні навички та багатомовність для ведення міжкультурного діалогу, використовувати мову ненасильницького спілкування, уникати дискримінації інших осіб у своїх висловлюваннях та діях, урахувати вплив слова на психічне здоров'я людини, відповідально використовувати мовні виражальні засоби та враховувати особистісні та культурні відмінності співрозмовників, переваги та/або обмеження окремих груп чи осіб. Окрема увага приділена розвитку власного емоційного інтелекту (особливості вираження емоційного стану в різних культурах, аналіз емоційного стану літературних персонажів, їх поведінки та вчинків, проєкція емоційно-чуттєвого досвіду персонажів на власну поведінку, переконання, ставлення та цінності).

Результати навчання ПРО передбачають уміння опанувати чинні, а також створити власні правила поведінки у навколишньому світі, включаючи соціальне середовище, дотримуватись норм законодавства. Одна зі змістовних ліній пропонує усвідомлення розмаїття і закономірностей природи, ролі природничих наук і техніки в житті людини, а також норми відповідальної поведінки для сталого розвитку суспільства.

ІФО формує усвідомлення важливості рівних прав і можливостей усіх учасників проєкту як запоруки ефективної роботи, спрямованої на досягнення успішного кінцевого результату. Учні усвідомлюють наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього природного середовища, дотримуються етичних, культурних і правових норм інформаційної взаємодії, а також вчать грамотно та логічно висловлювати свою думку, аргументовано вести діалог, ураховуючи національні та культурні особливості співрозмовників у віртуальному просторі.

СЗО закладає ціннісне ставлення до довкілля як до потенційного джерела здоров'я, добробуту, безпеки людини і суспільства. Під час навчання СЗО фокусує увагу на проявах дискримінації, виникнення стереотипів, когнітивних викривлень, ідеалізації. Діти вчать діяти як відповідальні громадяни, брати конструктивну участь у громадській діяльності, що стосується, зокрема, добробуту, здоров'я, безпеки, виявляти ознаки булінгу, насилля та ознайомлюються із принципами поваги до прав людини. Передбачено сприйняття демократичних цінностей, усвідомлення потреби соціальної справедливості, виявленні толерантності й розуміння різних поглядів, переконань, а також готовності до співпраці, наполегливості та чесності.

Схожі результати передбачені за ГІО, де громадянська поведінка ґрунтується на почутті власної гідності та внутрішньої свободи, розвинутій правосвідомості

та обстоюванні демократичних цінностей, формується повага до законів і традицій, досвіду інших народів, релігій та культур, а також толерантне ставлення до життєвої позиції іншої особи, громадської думки, особливостей соціальної поведінки, способу життя та форм самовираження інших осіб. У старших класах базової школи учні навчаються неприпустимості толерування нерівності та недоброчесності.

МІО — галузь, результати якої напряду пов'язані із розумінням різних культур, їхніх цінностей, традиції, цінування соціального та культурного різноманіття, усвідомлення загальнолюдських, естетичних і художніх цінностей, транслятором яких є мистецтво різних регіонів світу.

V. ПОБУДОВА СТОСУНКІВ (соціальна сфера)

Конструктивне спілкування в різних соціальних середовищах із дотриманням принципів свободи особистості — одна із основних концепцій МОВ. Учні вчаться дотримуватися культури мовлення та норм мовленнєвого етикету, враховувати культурні та особистісні відмінності співрозмовників, переваги та/або обмеження окремих груп чи осіб, застосовувати комунікативні стратегії для протистояння деструктивним та маніпулятивним впливам, що є загрозою для здоров'я, адаптуватися до змінюваних умов спілкування, розв'язувати нестандартні завдання з використанням потенціалу української мови та відповідних комунікативних стратегій, толерантно коментувати різні погляди на обговорювану проблему, узагальнювати їх, обстоювати власну позицію, дотримуватись норм етикету.

МАО в результатах навчання визначає необхідні уміння врахувати правові, етичні та соціальні наслідки прийняття рішень, співпрацювати в команді для розв'язання проблеми, представляти результати розв'язання проблемної ситуації та конструктивно обговорювати їх.

Компетентнісний потенціал ПРО також передбачає уміння формулювати питання, думку, аргументувати, доводити правильність тверджень і суджень, ефективно комунікувати в групі у процесі обговорення і розв'язання проблем. Важливою навичкою для конструктивної взаємодії є уміння співпрацювати в групі під час розв'язання проблем, досліджень природи, реалізації проєктів.

Результати ГІО також спрямовані на уміння співпрацювати, спілкуватися, взаємодіяти, приймати колективні рішення, оцінювати їх результативність і вплив на громаду, попереджувати і залагоджувати конфлікти, досягати компромісу, виконувати різні ролі в групі, брати участь у виконанні складних завдань (реалізації проєктів), розв'язанні проблем групи, прийнятті спільних рішень. Так само і результати ТЕО направлені на співпрацю з іншими особами під час реалізації власного/спільного проєкту, на участь учня в розподілі та виконанні обов'язків під час роботи над спільним проєктом, за потреби на допомогу іншим особам у виготовленні виробу.

Спільна робота зазначена і в ІФО, де необхідно створювати індивідуально або в групі інформаційні продукти з використанням різних цифрових пристроїв

та інформаційних технологій, оцінювати і враховувати власні сильні й слабкі сторони у груповій та особистій діяльності.

СЗО — освітня галузь, яка інтегрує більшість основних елементів LifeComp, адже передбачає низку необхідних соціальних компонентів:

- працювати в команді, обстоювати інтереси особистого, сімейного і суспільного добробуту, використовувати активне слухання під час комунікації;
- виявляти здатність зрозуміти стан і наміри співрозмовника, сприймати конструктивні пропозиції (критику) як нові можливості і стимули до вдосконалення, діяти відповідально в різних життєвих ситуаціях, зокрема в небезпечних, надавати першу допомогу.

Учні навчаються виявляти ініціативу і координувати роботу групи для досягнення визначеного результату, встановлювати емоційний контакт у групі, демонструвати свідоме використання етичних норм, враховуючи індивідуальні цінності інших осіб, активно протидіяти виявам тиску, неповаги і приниження щодо себе та інших осіб, зважаючи на необхідність цінувати власну гідність і права людини.

Необхідні елементи соціально-емоційного навчання закладені результатами ГІО — діяльність з урахуванням власних прав і свободи, повага до прав і гідності інших осіб, толерантність, протидія виявам дискримінації та нерівного ставлення, а також дотримання демократичних принципів, конструктивна взаємодія з друзями, спільнотою закладу освіти, місцевою громадою і суспільством загалом.

Активна взаємодія з іншими особами відбувається через змістові лінії мистецтва (МІО).

Конструктивно взаємодіяти, виявляти лідерство та навички командної роботи та колективного вирішення проблем передбачені результатами ФІО. Зокрема, учні виконують різні соціальні ролі під час взаємодії у процесі рухової (спортивно-ігрової) діяльності, дотримуються етичних норм, учаться залагоджувати конфлікти і проблемні ситуації, виявляти солідарність із командою і надавати підтримку її членам під час занять фізичною культурою і спортом. Програма пропонує уміння приймати спільні рішення на користь команди, дотримуватися правил чесної гри, організовувати гру, гідно вигравати і програвати, боротися, контролювати свої емоції.

УРАХУВАННЯ СЕН ДЛЯ УЧНІВ З ООП У ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ДСБСО 2020 р. ураховує інтереси дітей з ООП — розроблені варіації базових навчальних планів залежно від типів закладу освіти (ЗЗСО або спеціальний заклад), а також контингенту учнівства (діти-представники національних меншин/корінних народів, діти з освітніми потребами, діти з інтелектуальними порушеннями). Такі плани передбачають додаткові години для корекційно-розвиткової роботи, яка безпосередньо впливає на соціально-емоційний розвиток дитини. Як вже згадувалось раніше в цьому розділі, широке розуміння інклюзивної освіти у міжнародних документах розглядає термін «діти з особливими потребами» як осіб до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю, діти-біженці, діти з родин ВПО, працюючі діти, діти-мігранти, діти-представники національних меншин, діти-представники релігійних меншин, діти із сімей з низьким життєвим мінімумом, безпритульні діти, діти-сироти, діти із захворюваннями СНІД/ВІЛ та інші). Натомість українське освітнє законодавство розглядає термін «особа з особливими освітніми потребами» у вужчому розумінні інклюзивної освіти й охоплює дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю.

Базовий навчальний план ЗЗСО з навчанням мовою корінного народу або національних меншин (так само як і Базовий навчальний план ЗЗСО з українською мовою навчання та вивчення мови корінного народу або національної меншини) зберігає розподіл кількості годин на рік, передбачений у базовому навчальному плані для закладів загальної середньої освіти, але зменшує кількість годин у 5—6 та 7—9 класах для вивчення СОЗ на 33%, але відповідно збільшує кількість годин для МОВ.

Базовий навчальний план для спеціальних закладів освіти з української мовою навчання скорочує кількість годин на рік на 7% (порівняно з планом для ЗЗСО). При цьому передбачені години (665 годин) для корекційно-розвиткової роботи. У такому плані додаткові години відведені для вивчення МОВ, але зменшено години для ПРО (на 17%), СЗО (33%), ГІО (14%), ІФО (33%) та МІО (25%).

Натомість для дітей з інтелектуальними порушеннями базовий навчальний план передбачає зменшення кількості годин з МОВ (55%), МАО (10%), ПРО (33%), СЗО (33%), ГІО (43%). При цьому години для ІФО та ТЕО збільшені на 33% та 30% відповідно.

Таким чином, галузі, які розкривають елементи СЕН, пропонують меншу кількість годин для дітей з ООП порівняно з дітьми без таких потреб. Проте для детального аналізу досягнення цілей програми СЕН у таких закладах освіти (з навчанням мовою національних меншин або корінного народу, для закладів, у яких навчаються діти з ООП) рекомендуємо проводити додатковий аналіз навчальних програм.

Таблиця 5

АНАЛІЗ СТРУКТУРИ СЕН В ОСВІТНІХ ГАЛУЗЯХ ДСБСО 2020 Р.

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі											
			МОВ	ІНО (ІНОД)	УМД	РМЛ	МАО	ПРО	ТЕО	ІФО	СЗО	ГІО	МІО	ФІО
ОСОБИСТІСНА СФЕРА ТА НАВЧАННЯ УЧИТИСЯ	Самоусвідомлення	Розуміння власних емоцій	X	X	X	X					X		X	X
		Визначення особистих цінностей	X	X	X	X		X	X		X	X	X	
		Розуміння зв'язку почуттів, цінностей та думок	X	X	X	X					X		X	
		Розуміння стереотипів, упереджень									X	X	X	X
		Розвиток інтересів	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
		Розвиток мислення зростання	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Самоуправління	Управління емоціями	X	X	X	X					X	X	X	X
		Визначення та використання стратегій управління стресом									X			
		Виявлення самодисципліни та самомотивації						X	X	X	X	X	X	X
		Установлення власних та групових цілей					X	X	X	X	X	X	X	X
		Навички планування та організації	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Ініціативність	X	X	X	X		X	X		X	X	X	X
	Прийняття відповідальних рішень	Визначення способів розв'язання особистих або соціальних проблем					X	X		X	X	X		X
		Виявлення цікавості та відкритості	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Передбачення та оцінка наслідків своїх дій	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Застосування навичок критичного мислення	X	X	X	X	X	X		X	X	X		
		Уміння прийняти рішення після оцінки фактів, інформації та даних	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Оцінювання особистого, міжособистого, громадського впливів	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Розуміння своєї ролі у сприянні особистісному, сімейному та громадського добробуту	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

	Елемент СЕН	Дескриптори	Освітні галузі											
			МОВ	ІНО (ІНОД)	УМД	РМЛ	МАО	ПРО	ТЕО	ІФО	СЗО	ГО	МІО	ФІО
СОЦІАЛЬНА СФЕРА	Соціальна свідомість	Сприйняття поглядів інших	X	X	X	X				X	X	X	X	
		Виявлення емпатії, турботи про почуття інших	X	X	X	X				X	X	X	X	X
		Виявлення різноманітних соціальних норм, у тому числі несправедливих						X		X	X	X	X	X
		Розуміння впливу систем та організації на поведінку	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Побудова стосунків	Розбудова позитивних відносин, ефективна комунікація	X	X	X	X				X	X	X	X	X
		Виявлення культурної компетентності	X	X	X	X				X	X	X	X	X
		Виявлення навичок командної роботи та колективного вирішення проблем	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Вміння конструктивно вирішувати конфлікти	X		X		X	X		X	X	X	X	X
		Виявлення навичок лідерства	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Відстоювання інтересів та прав інших									X	X		X

ТОП 5—9 КЛАСІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ТОП затверджена наказом МОН України від 19 лютого 2021 № 235¹² та розроблена на основі Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 № 898.

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Така мета відображає бачення СЕН та забезпечується через формування ключових компетентностей, відображених у структурі предметів, освітніх галузей, модельних навчальних програм ТОП.

У ТОП відсутній детальний опис обов'язкових результатів навчання учнів, що ускладнює аналіз відображення змісту СЕН у переліку предметів. Проте програма пропонує низку інтегрованих курсів, які базуються на підходах до визначення базових елементів соціально-емоційної компетентності. Так, у межах ПРО

12 Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 19 лютого 2021 р. URL: <https://cutt.ly/6QlyTeg>

до навчального плану освітньої програми за вибором закладу освіти включають інтегрований курс «Пізнаємо природу» або інтегрований курс «Довкілля». У СОЗ — інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут», «Етика/культура добросусідства/інші курси морального спрямування», а також «Підприємництво і фінансова грамотність». ГІО пропонує курси «Громадянська освіта», «Досліджуємо історію і суспільство», «Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти».

Серед орієнтовного переліку міжгалузевих інтегрованих курсів вказують такі курси, які безпосередньо або опосередковано впливають на формування соціально-емоційної компетентності учнів. Зокрема, курси робототехніки та STEM допомагають формувати навички критичного мислення, ініціативності, креативності, комунікації та спільної роботи/взаємодії для досягнення особистих або групових цілей. Крім того, діти вчать експериментувати та досліджувати, працювати з даними, аналізувати та не боятися помилятися. Курс «Драматургія і театр» формує знання та навички соціальної та особистісної сфери: саморегуляція, емпатія, взаємодія, розуміння власних емоцій, гнучкість поведінки, формування культурної компетентності. «Економіка і право» — курс, який розкриває поняття рівності, справедливості, дотримання прав, антидискримінаційного підходу у комунікації, судженнях, організації спільної роботи. Крім того, курс передбачає навчання підприємливості, розвиток лідерства, проявів ініціативи.

Перелік модельних навчальних програм, запропонований ТОП, є базовим і може бути доповнений іншими модельними навчальними програмами, які отримають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» після внесення змін до ТОП в установленому порядку.

УРАХУВАННЯ ДІТЕЙ З ООП

Освітній процес організовується в безпечному освітньому середовищі та здійснюється з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей, їхніх особливих освітніх потреб. З метою належної організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти формують класи та/або групи, зокрема спеціальні, інклюзивні, з дистанційною, вечірньою формою здобуття освіти, з навчанням мовою корінного народу чи національної меншини України поряд із державною мовою.

РІВЕНЬ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Державний стандарт початкової освіти

1. Незважаючи на відсутність окремої соціально-емоційної компетентності, елементи СЕН розкриваються через обов'язкові результати навчання практично всіх освітніх галузей, визначених ДСПО, та відображені у ключових компетентностях (конкретно або наскрізно).
2. У ДСПО найбільше уваги приділено елементам «прийняття відповідальних рішень» та «побудова стосунків» (соціальна сфера та навчика учитися). Менш репрезентованим елементом є «соціальна свідомість» (елемент особистісної та соціальної сфер).
3. У ДСПО немає даних щодо вивчення визначення та використання стратегій управління стресом, як окремого дескриптора саморегуляції. Можливо, такий елемент вбудований у тему емоційного здоров'я як складника фізичного та психічного становлення людини. Проте рекомендовано приділити більше уваги у вивченні цього дескриптора при аналізі чинних практик, які реалізують у закладах освіти.
4. Недостатньо інформації щодо того, наскільки учні мають опанувати знання та навички із самомотивації, як вимоги до обов'язкового результату навчання (елемент «мислення зростання» (сфера «навчатися учитися»)).
5. Елементи СЕН інтегровані у результати різних освітніх галузей, але найменше СЕН передбачено у технологічній галузі.
6. Європейська Рамка LifeComp визначає окремий перелік основних елементів соціально-емоційного розвитку, які відображені в ДСПО. Основні цінності та підходи до розвитку соціально-емоційного складника у Рамці збігаються із політичним та інституційним баченням ДСПО.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ 2

Типові освітні програми

1. Відповідно до класифікації Європейської рамки LifeComp, чинні ТОП для I та II циклів початкової освіти передбачають повноцінний розвиток знань та навичок, закладених у СЕН (у всіх 3 сферах).
2. Елементи особистісної та соціальної сфери найчастіше прямо інтегровані в обов'язкові результати навчання освітніх галузей.
3. Елементи сфери «навчатися учитися» наскрізно передбачаються обов'язковими результатами навчання освітніх галузей, за винятком елемента «критичне мислення» (цей елемент прямо інтегрований у результати MAO, IFO та наскрізно у більшість інших галузей).
4. ТОП розроблені на основі ключових компетентностей, визначених ДСПО, серед яких — навчання впродовж життя, а також соціальні компетентності, які разом представляють основні 3 сфери Європейської рамки.
5. Серед ключових компетентностей, взятих за основу у розробленні ТОП, закладені громадянські компетентності (пов'язані з ідеями справедливості, рівності, прав людини, боротьби з різними виявами дискримінації) та здатність спілкуватися рідною мовою, що передбачає підтримку дітей національних меншин та етнічних народів, дітей із родин біженців та шукачів притулку.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

1. Провести додаткові дослідження щодо досягнення цілей програми СЕН у закладах освіти з навчанням мовою національних меншин або корінного народу, а також для закладів, у яких навчаються діти з ООП.
2. Провести аналіз чинних програм для корекційно-розвиткового навчання учнів з ООП з урахуванням інтересів категорій дітей

у широкому розумінні (діти з родин біженців, діти з родин ВПО, діти-мігранти тощо).

3. Провести додаткове дослідження освітніх програм закладів початкової освіти для огляду структури та змісту СЕН.
4. Для аналітичного огляду змісту програми для дітей з ООП рекомендовано розглянути ТОП початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з ООП.

РІВЕНЬ БАЗОВОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.)

1. Попри те, що серед основних задекларованих у стандарті компетентностей є соціальна компетентність та уміння вчитися, соціально-емоційне навчання прослідковується в освітніх галузях в дуже обмеженому вигляді.
2. Практично не охоплена «особистісна» сфера, епізодично на рівні завдань до галузей та вимог до рівня знань з'являються елементи, які можна віднести до «соціальної» сфери та «навчання учитися».
3. Найбільше уваги до соціально-емоційної сфери приділено в освітніх галузях «Мови та література» (зокрема в елементах самоусвідомлення, самоуправління та прийняття відповідальних рішень) та «Суспільствознавство» (в елементах самоуправління та прийняття відповідальних рішень).
4. Елементи сфери «навчатися учитися» наскрізно включені до предметних компетентностей на рівні обов'язкових вимог до рівня підготовки учнів.
5. Дуже слабо охоплено елемент «побудова стосунків», який вдалось виявити лише в галузях «Мови та література» та «Суспільствознавство».

6. Дескриптори «виявлення емпатії, турботи про почуття інших», «визначення та використання стратегій управління стресом», «управління емоціями», «розвиток мислення зростання» не прослідковуються у державному стандарті в жодній із освітніх галузей.

Державний стандарт базової середньої освіти (2020 р.)

1. У цілому охоплює усі сфери, елементи та дескриптори соціально-емоційного навчання у визначенні обов'язкових результатів навчання.
2. Сфера особистісного дещо менше представлена у порівнянні із соціальною. Такі дескриптори, як «визначення та використання стратегій управління стресом», «виявлення самодисципліни та самомотивації» представлені лише в деяких освітніх галузях.
3. Найбільше уваги соціально-емоційному навчанню приділено у мистецькій, соціально та здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, а також фізкультурній освітніх галузях.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

1. Надавати педагогам підтримку (інформаційну та методичну) щодо запровадження елементів соціально-емоційного навчання під час проведення навчальних занять.
2. Популяризувати інформацію про соціально-емоційне навчання, його важливість у формуванні світогляду та життєво необхідних компетентностей в учнів.
3. Запровадити систематичне навчання з питань соціально-емоційного навчання в рамках програм професійного розвитку вчителів.

Додаток 1

ОГЛЯД ЗАВДАНЬ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ У КОНТЕКСТІ НАВИЧОК СЕН

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
МОВ	- Формування готовності до міжкултурної комунікації - Виховання позитивного емоційно-цінісного ставлення до мови та читання - Уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати висловлення - Застосування умінь із різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях	- Розвиток уяви, пізнавальних здібностей, логічного, критичного та образного мислення - Формування умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну, письмову інформацію та інформацію в медіатекстах, спілкуватися для досягнення певних життєвих цілей	- Сприяння індивідуальному самовияву учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь, діалогічного мовлення, театралізацію - Збагачення духовного світу через естетичне сприймання творів художньої літератури та медіапродуктів - Розвиток уяви та творчого мислення учнів	

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
ІНО	- Формування здатності спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених навчальною програмою - Критичне оцінювання інформації та використання її для різних потреб; висловлення думки, почуттів та ставлень - Взаємодія з іншими за допомогою засобів електронного спілкування - Оволодіння знаннями про культуру, історію, реалі та традиції інших країн - Розуміння власних індивідуальних особливостей як психофізіологічних засад для оволодіння іноземною мовою - Формування вміння використовувати в разі потреби різноманітні стратегії для задоволення власних комунікативних намірів	- Формування здатності спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених навчальною програмою - Критичне оцінювання інформації та використання її для різних потреб - Висловлення своєї думки, почуття та ставлення - Взаємодія з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування - Формування вміння використовувати в разі потреби різноманітні стратегії для задоволення власних комунікативних намірів - Розуміння власних індивідуальних особливостей як психофізіологічних засад для оволодіння іноземною мовою - Формуванню поваги до народу, носія іноземної мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя - Формування емоційно-ціннісного ставлення до всього, що нас оточує	- Формування здатності спілкування в межах сфер, тем і ситуацій - Здійснювати спілкування у письмовій формі - Критичне оцінювання інформації та використання її для різних потреб - Висловлення своєї думки, почуття та ставлення - Вибір й застосування доцільних комунікативних стратегій	

Продовження

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
МАО	- Формування досвіду використання математичних знань та способів дій для розв'язування навчальних і практичних задач - Формування здатності міркувати логічно, оцінювати коректність і достатність даних для розв'язування навчальних і практичних задач		- Формування здатності розпізнавати серед повсякденних проблем ті, які можна розв'язати із застосуванням математичних методів та способів - Розвиток умінь здійснювати дослідження, аналіз, планування послідовності дій для розв'язання повсякденних проблем - Формування відповідального ставлення щодо висування гіпотез, їх оцінки, доведення або спростування, обґрунтування свого вибору - Вироблення вміння сприймати, перетворювати та оцінювати отриману інформацію, використовуючи різні джерела	
ПРО	- Формування дослідницьких умінь, опанування доступних способів пізнання себе - Виховання активної позиції щодо громадянської і соціально-культурної належності себе і своєї родини		Розвиток зацікавлення до пізнання природи, оволодіння способами навчально-пізнавальної діяльності, елементарними дослідницькими вміннями	

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
СОЗ	- Розвиток толерантності у соціальній комунікації, ціннісного ставлення до приватного життя інших людей, усвідомлення правової відповідальності у ситуаціях застосування норм і правил життя в суспільстві, інші соціальні навички щодо взаємодії і співпраці в різних видах діяльності - Створення умов для самовираження учнів у різних видах діяльності становлення екологічно грамотної та соціально адаптованої особистості		- Розвиток потреби самопізнання та самовдосконалення - Формування сталої мотивації до здорового способу життя - Формування свідомого прагнення дотримуватися безпечної, здорової та етичної поведінки для поліпшення добробуту - Розвиток уміння ухвалювати рішення в повсякденних ситуаціях із користю для безпеки та здоров'я - Сприяння індивідуальному розвитку самостійності, підприємливих якостей та поведінки свідомого споживача - Формування вміння вчитися без шкоди для здоров'я - Створення сприятливого безпечного та здорового середовища в школі	

Продовження

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
ГІО			- Сприяння усвідомленню власної гідності, цінності свободи і прав людини, своєї належності, вироблення відповідального ставлення до власної діяльності та діяльності інших - Розвиток здатності обстоювати власну думку та приймати інших, вирізняти вияви нерівності, несправедливості та дискримінації - Створення умов для набуття успішного досвіду конструктивної взаємодії - Формування емоційно-ціннісного компонента громадянської культури особистості	
	- Формування початкового досвіду використання комп'ютерної техніки для розв'язування навчальних, творчих і практичних задач - Розвиток логічного, алгоритмічного, творчого та об'єктно-орієнтованого мислення учнів	- Критично оцінювати інформацію для розв'язання життєвих проблем - Дотримуватися етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії - Здійснювати індивідуальну й колективну діяльність в інформаційному середовищі	- Формування умінь розрізняти інформацію різних видів - Формування умінь визначати, знаходити та зберігати інформацію, необхідну для розв'язання життєвих проблем за допомогою цифрових пристроїв, мереж та без них, самостійно та під час групової взаємодії; розрізняти правдиву і неправдиву інформацію - Налагодження комунікації за допомогою цифрових пристроїв та мереж для спільної творчості, співпраці, навчання, гри - Формування вмінь презентувати себе, власну творчість, ідеї, створені продукти та інші результати індивідуальної та групової діяльності за допомогою цифрових пристроїв	

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
ТЕО	- Формування допитливості - Набуття досвіду поетапного створення виробів: від задуму до його втілення - Формування здатності оцінювати та презентувати результати діяльності, обговорювати її з іншими		- Формування вміння для створення виробу від творчого задуму до його втілення в готовий результат - Формування здатності задоволення власних потреб та потреб інших - Формування відповідальності за результати власної діяльності	
МИО	- Розвиток почуттєвої сфери, набуття досвіду емоційно-естетичних переживань - Формування поваги до творчості інших етносів та народів - Комунікація з іншими в художній творчості	Розвиток почуттєвої сфери, набуття досвіду емоційно-естетичних переживань, формування мистецьких уподобань та особистісних художніх цінностей	- Розкриття творчого потенціалу особистості - Виховання естетичного смаку; сприяння творчому самовияву та розвитку індивідуального стилю учня/учениці через мистецтво - Формування вміння презентувати й оцінювати власну творчість, плекання потреби у самовдосконаленні - Формування вміння взаємодіяти з іншими через мистецтво	

Закінчення

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
ФІО	- Розвиток мистецьких здібностей, здатності самовираження й керування власними емоційними станами через мистецтво та різні види художньої творчості - Виявлення бажання впроваджувати нові ідеї (інноваційність)	- Розвиток здатності самопізнання і самовираження, керування власними емоційними станами через мистецтво і різні види художньої творчості; розвиток креативності й мистецьких здібностей - Комунікація з іншими в художній творчості - Соціалізація учнів через мистецтво, формування здатності об'єктивно оцінювати творчі здобутки свої та інших	Виховання здатності застосовувати мистецтво для отримання задоволення та емоційного самопізнання	
	- Виховання розуміння значущості занять фізичними вправами, спортивними іграми як важливого засобу отримання задоволення, гартування тіла та характеру, самовираження, соціальної взаємодії - Розвиток здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки позитивних та негативних чинників щодо стану свого здоров'я та фізичного розвитку - Розвиток здатності використовувати навички самоконтролю і самооцінювання свого фізичного стану - Розвиток здатності спілкуватися і взаємодіяти з дорослими й однолітками, співпрацювати та досягати спільних командних цілей у процесі спортивно-ігрової діяльності, виховання емоційно-ціннісного ставлення до занять фізичною культурою та спортом, бажання керуватися правилами безпечної і чесної гри, уміння боротися, вигравати і програвати		- Створення умов для покращення фізичного і психоемоційного стану - Розвиток комунікативних умінь під час занять фізичною культурою - Усвідомлення ролі занять спортом для формування самоповаги, впевненості в собі, прагнення досягати успіху, дотримуючись принципів чесної гри - Формування творчих здібностей засобами фізичної культури	

Додаток 2

ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД ЕЛЕМЕНТІВ СЕН В ОБОВ'ЯЗКОВИХ (ОЧІКУВАНИХ) РЕЗУЛЬТАТАХ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ ТОП НА ПРИКЛАДІ ДИСКРИПТОРА САМОУСВІДОМЛЕННЯ

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
МОВ	- Ділиться своїми почуттями, враженнями та емоціями від почутого, прочитаного, переглянутих медіапродуктів - Розповідає, що зацікавило в усному повідомленні, обговорює її з іншими особами - Пояснює свої читацькі вподобання - Пов'язує зміст прочитаного з власним життєвим емоційно-чуттєвим досвідом - Передає власне ставлення до подій, вчинків персонажів впевнено висловлює свої думки	- Виділяє цікаву для себе інформацію - Обґрунтовує своє ставлення до почутого, до того, про що пише, реакцію на медіаповідомлення - Висловлює власні погляди на події, явища, предмети, цінності - Розповідає про свої читацькі уподобання; висловлює власні аргументовані зв'язні емоційно-оцінні судження про прочитану книжку	- Створює мапу думок до почутого в творі, медіатекстів - Розповідає про те, що його/її вразило, схвилювало, а що — ні - Розповідає про власні почуття та емоції від прослуханого та побаченого - Обирає тексти (книжки) для читання, може пояснити власний вибір - Передає своє враження від побаченого в малюнках, у листах	- Обґрунтовує своє ставлення до усного повідомлення - Передбачає й описує свої емоції та емоції співрозмовника, коли пропонує для читання або перегляду книгу, фільм, гру тощо - Описує свої емоції, пережиті під час читання художнього твору, наводить приклади вчинків персонажів, які викликали ці емоції - Обговорює враження від драматизації, зображення емоційного стану персонажа, його намірів

Продовження

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко			ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас		1—2 клас	3—4 клас
ІНО	- Ставить та відповідає на запитання про себе - Описує себе та виражає свої почуття, вживаючи прості слова, супроводжуючи їх невербально	- Спілкується (усно та письмово) про хобі, уподобання - Ставить та відповідає на запитання про себе та інших людей		- Описує себе та власний досвід - Виражає свої почуття та думки - Записує прості слова, які відображають його/її емоційний стан (сум, радість) та вподобання	Описує свої емоції та емоції співрозмовника
ПРО	- Розповідає про себе, висловлює свої вподобання; описує себе, свій характер, захоплення, що відрізняє від інших - Досліджує свій організм	- Має уявлення про неповторність кожної людини - Розповідає про частини тіла та догляд за ними - Пояснює, як змінюється людина упродовж життя, наводить приклади з власного досвіду - Виявляє інтерес до своєї зовнішності, розповідає про себе, свої захоплення		- Розповідає про власні емоції, які виникають під час спостереження та експериментування - Досліджує свій організм	Висловлює думку стосовно того, що вивчає про довкілля, обґрунтовує її

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
СОЗ			- Описує свої почуття в різних ситуаціях, зміни власних емоцій, почуттів (настрою) - Відзначає зміни у своєму тілі у процесі дорослішання, хвороби, втоми, фізичної активності - Розпізнає, що приносить задоволення та користь - Розрізняє важливі і менш важливі потреби, визначає доступні способи їх задоволення	- Досліджує особисті відносини - Пояснює, чому людина потребує відпочинку, фізичних вправ та раціонального харчування - Визначає зміни у своєму тілі залежно від виду діяльності, звичок, настрою - Пояснює, як емоції впливають на його/її стан та стан інших - Аналізує якість свого життя за деякими фізичними ознаками (активність, утом, відпочинок, сон тощо)
			- Аналізує поведінку, уподобання, виділяючи риси, якими вирізняється з-посеред інших і які надають йому/їй неповторності - Розповідає про зацікавлення, пояснює, як йому/їй подобається проводити дозвілля	- Аналізує, що йому/їй вдається, а що — ні - Розпізнає та описує свої емоції, почуття, переживання - Ділиться мріями та планами - Визначає потреби, відрізняє їх від бажань
ГІО				

Продовження

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шиїна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
ІФО	- Називає органи чуття, через які людина отримує інформацію із навколишнього середовища - Наводить приклади знання інформації для себе особисто	X	Досліджує сприйняття інформації різними органами чуття	X
ТЕО	- Виявляє емоційно-ціннісне ставлення до виробів мистецтва - Висловлює емоційно-ціннісне ставлення до професій дорослих у сім'ї та родині своїх однокласників	Висловлює емоційно-ціннісне ставлення до професій дорослих у сім'ї та родині своїх друзів, однокласників	X	- Висловлює думку щодо виробів, оздоблених традиційними та сучасними ремеслами - Висловлює власну позицію щодо важливості відродження та збереження традиційних ремесел

Освітня галузь	ТОП, розроблена під керівництвом О. Савченко		ТОП, розроблена під керівництвом Р. Шияна	
	1—2 клас	3—4 клас	1—2 клас	3—4 клас
МІО	- Називає свої уподобання у мистецтві - Сприймає твір мистецтва та висловлює враження, добирає із запропонованих слів співзвучні особистим емоціям - Називає твори мистецтва, що змінюють або передають його/її настрій	- Розпізнає власні емоції від художньої творчості, мистецьких творів, обирає види художньо-творчої діяльності відповідно до свого настрою - Емоційно сприймає твори різних видів мистецтва і виявляє враження у вербальній або невербальний спосіб	- Вирізняє види мистецької діяльності/твори мистецтва, які змінюють його/її настрій - Описує свої емоції від сприймання мистецьких творів - Висловлює враження, добираючи із запропонованих слова, співзвучні з власними емоціями - Відтворює емоційні враження від твору мистецтва різними відомими засобами та способами	- Розпізнає і виражає власні емоції та почуття від художньої творчості - Обирає види художньо-творчої діяльності відповідно до свого настрою, виявляє свої почуття та емоції у творчості - Вирізняє твори мистецтва, що змінюють або передають його/її настрій
ФІО	Називає основні фізичні якості людини, фізичні вправи та їх вплив на формування фізичних якостей	X	Пояснює емоції, що виникають під час естафет та рухливих ігор	Аналізує вплив фізичного навантаження на організм

РОЗДІЛ 3

ОГЛЯД НАЯВНИХ ПРАКТИК УЧИТЕЛЮВАННЯ ЩОДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

(Review of current teaching practices on SEL)

Автори: ОЛЕКСАНДР ЕЛЬКІН, ОЛЕКСАНДРА ЄГОРОВА,
ГАЛИНА КАЛУЖНА, ОЛЕГ МАРУЩЕНКО,
ОЛЕНА МАСАЛІТІНА, НАТАЛІЯ ХАРЧЕНКО

ВСТУП

Сучасний розвиток суспільства ставить перед освітою багато викликів. І, безумовно, освіта має реагувати на ці виклики, перебудовувати свої ресурси, щоб бути актуальною, іти в ногу зі світовим розвитком, оскільки глобалізація та інтернаціоналізація економічного, соціального, політичного, культурного складників сучасного світу вимагають обміну не тільки товарами і капіталами, а й знаннями, та передбачають якісно важливі зміни саме у сфері освіти, у якій відкриваються нові можливості обміну педагогічними знаннями, проектами, програмами, школами тощо.

Саме тому відбувається реформування в освіті, здійснюють пошуки нового педагогічного інструментарію, способів подолання неузгодженостей між тим, що пропонує школа, і потребами сучасного суспільства й суспільства майбутнього, у якому житимуть наші діти.

Відповіддю на запит суспільства, що потребує особистість, здатну до саморозвитку та самоствердження, відкриту до інновацій, готову до прийняття рішень та вибудовування конструктивних взаємин з іншими, може стати соціально-емоційне навчання, що є одним із глобальних трендів сучасної освіти.

В Україні практики соціально-емоційного навчання представлені, передусім, відповідними програмами, які реалізують та запроваджують на різних рівнях. Саме програми соціально-емоційного навчання стали безпосереднім предметом нашого дослідження, яке здійснювалося за допомогою порівняльного аналізу ключових характеристик (дескрипторів) (додаток на с. 143) з фокусом на матриці соціально-емоційного навчання¹, що включає навички, які застосовують на трьох рівнях (персональному, соціальному та на рівні навчання протягом життя) та які, передусім, пов'язані з:

- когнітивною регуляцією (контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість тощо);
- емоційними процесами (знання/вираження емоцій, регулювання емоцій/поведінка, емпатія/сприйняття перспективи);
- соціальними/міжособистісними навичками (розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка);
- додатковими навичками (як-от критичне й системне мислення, та іншими).

Дескриптори програм, проаналізовані нами, містили декілька змістових блоків:

1.1. Інформаційний пакет програми (назва програми, статус, рік запровадження в Україні та/або світі, форма інтеграції в освітню програму/урочну систему, географія поширення).

1.2. Силабус програми (мета та завдання програми, структурна ланка освіти, вік учасників, змістові модулі/тематичні розділи програми, обсяг, теоретично-методологічне підґрунтя та візія, основний фокус методи викладання, форми роботи, алгоритм запровадження програми/компонентів у школі/класі/на уроці, наявність матеріально-технічного, інформаційного та навчально-методичного забезпечення).

1.3. Запровадження програми (рівень запровадження, школи та заклади, де запроваджено методику повністю/частково, критерії ефективності запровадження, ресурси для ознайомлення з результатами запровадження програми, ресурси, створені внаслідок реалізації програми (посібник, постери, роздаткові матеріали, цифрові ресурси тощо).

1.4. Інформаційний пакет розробника програми (інформація про розробника, імплементаторів програми, їхній досвід в Україні, вид діяльності, фокус/спеціалізація, партнери фінансування/грантова допомога/оплата, коментарі організаторів, учасників про програму).

Така концепція дала можливість проаналізувати програми як за формальними, так і за змістовими показниками.

.....
1 Рамка соціально-емоційного навчання (SEL framework). URL: <https://cutt.ly/4zb4axS>

ОПИС ПРОГРАМ СЕН ЗА КЛЮЧОВИМИ ДЕСКРИПТОРАМИ

Програма «Соціально-емоційне та етичне навчання»

Програма «Соціально-емоційне і етичне навчання» (далі — СЕЕН) — міжнародна освітня програма, розроблена спеціалістами Університету Еморі для міжнародного використання. Програма ґрунтується на баченні «етичного та повного співпереживання світу для усіх людей», зокрема, на теоретичних і практичних дослідженнях:

- Д. Гоулмена, доктора філософії, автора теорій емоційного інтелекту, соціального інтелекту;
- М. Грінберга, доктора наук, професора людського розвитку та сімейних досліджень Пенсільванського університету;
- Т. Джінпа, кандидата економічних наук, голови Інституту розуму і життя та автора роботи «Безстрашне серце: як сміливість бути співчутливим може трансформувати наше життя»;
- Л. Лантієрі, магістерки, старшої радниці програми, представниці Співробітництва з питань академічного, соціального та емоційного навчання (CASEL), доцентки Педагогічного коледжу Колумбійського університету та авторки програми «Емоційний інтелект»;
- Е. Міллер-Керес, магістерки із соціальної роботи та ліцензованої клінічної соціальної працівниці, виконавчої директорки та співзасновниці Інституту травми, авторки проекту «Стійкість до травми»;
- Р. Рузер, професора людського розвитку та сімейних досліджень Пенсільванського університету;
- К. Шонерт-Рейхл, професора педагогічного факультету Університету Британської Колумбії.

Суть СЕЕН — виховувати в учнівства м'які навички за такими напрямками: соціально-емоційне навчання, відточування уваги, співпереживання та етична чуйність, системне мислення, стійкість та травмоорієнтовані практики.

Навчальна програма СЕЕН — результат наукової співпраці між Університетом Еморі і Нобелівським лауреатом премії миру Далай-ламою, яка розпочалася ще у 1998-му із закликів Далай-лами започаткувати навчання серця і розуму. Програма ґрунтується на світському універсальному науковому баченні щодо привнесення цілісного етичного виховання дитини у шкільну освіту, на постійній багатодисциплінарній дослідницькій програмі й результатах найсвіжіших і якісних досліджень травматичного досвіду та стійкості, науки про співпереживання та про системне навчання й досліджень зі сфери соціального та емоційного навчання.

Соціально-емоційне й етичне навчання (СЕЕН) побудовано на трьох вимірах, які відповідають типам знань і компетентностей, що їх СЕЕН прагне передати учнівству: (1) усвідомленість, (2) співпереживання, (3) залученість. Кожен із цих вимірів можна розглядати на трьох рівнях: (1) особистісному, (2) соціальному та (3) системному. Ця структура базується на доказових результатах роботи СЕН (соціально-емоційного навчання) і перегукується з моделлю, запропонованою

Д. Гоулменом і П. Сенге в книжці «Потрійний фокус»: увага до себе, увага до інших і увага до взаємозалежності та систем».

СЕЕН покликана сприяти соціально-емоційному й етичному навчанню в системі дошкільної та шкільної освіти у всьому світі, її можна застосовувати на всіх рівнях освіти (у тому числі у професійній освіті та вищій освіті).

В Україні Програма СЕЕН пілотується з 2019 року у 26 закладах середньої освіти в межах експерименту всеукраїнського рівня (наказ Міністерства освіти і науки України від 18.11.2019 № 1431) у формі окремих уроків (як варіативний складник навчального плану), заходів та проєктів. Програма наразі орієнтована на учасників/учасниць від 6 до 17 років, а також на дорослих (через самоосвіту). Програма передбачає курс тривалістю понад 40 годин.

На кожному рівні, від початкової до старшої школи, СЕЕН пропонує можливість проведення уроків тривалістю від 20 до 40 хвилин. Урок може мати до п'яти частин: 1. «Розігрів». 2. Презентація/обговорення. 3. Вправа на осмислення. 4. Рефлексивна практика. 5. Підсумки.

Освітня програма СЕЕН складається з восьми розділів:

1. Створення атмосфери співпереживання у класі.
2. Виховання стійкості.
3. Підсилення уваги і самоусвідомленості.
4. Управління емоціями.
5. Навчатися одне від одного, пізнавати одне одного.
6. Співпереживання собі й іншим.
7. Це наша спільна справа.
8. Підсумковий проєкт: «Робимо світ кращим».

Візія Програми спрямована на навчання дитини порозумінню, співпереживанню та усвідомленню того, що єдиним домом для всіх людей є планета Земля.

Фокус Програми — розвиток когнітивної регуляції (контроль уваги, інгібаторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість), емоційних процесів (зокрема знання/вираження емоцій, регулювання емоцій/поведінки, емпатії/сприйняття перспективи), соціальних/міжособистісних навичок (зокрема розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка), додаткових навичок, до яких зараховують характер, світогляд, критичне й системне мислення.

Програма покликана формувати нове мислення, яке визнає взаємозалежність між людьми і потребу вирішувати проблеми та стимулювати зміни через діалог та співпрацю. Універсальний етичний підхід підтримує базові людські цінності: емпатію, прийняття, прихильне ставлення одне до одного, а також систему м'яких навичок.

Роль учительства у СЕЕН вбачається радше у фасилітації, ніж у роздаванні вказівок. Учнівство заохочують мислити самостійно та давати відповіді на свої запитання. Вони проходять три рівні розуміння: критичне мислення, рефлексивні практики, наукові погляди.

Імплементатором програми є ГО «ЕдКемп Україна», місія якої — організація платформи для підтримки освітян-практиків і майбутніх освітян у партисипативному підвищенні кваліфікації впродовж життя.

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження цієї Програми СЕЕН:

- <http://bit.ly/seelukraine>
- <https://cutt.ly/EzkOarQ>
- <https://cutt.ly/9zkOhBl>

Програма «Lions Quest ©»

Строки запровадження програми: 2017—2022 роки. Використовують в урочній та позаурочній/позакласній діяльності у форматі заходів, проєктів. Реалізують у чотирьох освітніх закладах Києва.

Мета Програми — теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність технології розвитку соціально-емоційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, запровадивши комплекс Lions Quest.

Завдання Програми:

1. Теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку соціально-емоційної компетентності учнів та учениць закладів загальної середньої освіти.
2. Проаналізувати зміст і технології розвитку соціально-емоційної компетентності учнів та учениць закладів загальної середньої освіти за комплексом Lions Quest.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості соціально-емоційної компетентності учнів та учениць закладів загальної середньої освіти.
4. Експериментально перевірити ефективність технології розвитку соціально-емоційної компетентності учнів та учениць закладів загальної середньої освіти за комплексом Lions Quest.
5. Узагальнити результати дослідження у наукових публікаціях з проблеми дослідження.

Теоретично-методологічне підґрунтя та візія. Філософський рівень методології реалізується через діалектичну теорію про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності, діяльнісну роль особистості в розвитку суспільства, соціальну детермінованість особистості як суб'єкта історичного розвитку. Загальнонауковий рівень реалізується через системний,

особистісно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та аксіологічний підходи до вивчення процесів і явищ, що забезпечують ціннісно-гуманістичну спрямованість виховання особистості. Конкретно-науковий рівень реалізується у філософії освіти, теорії діяльності та розвитку особистості, теорії змісту освіти, дослідженнях відносин суб'єктів педагогічного процесу.

Алгоритм запровадження Програми передбачає:

- підготовку педагогічного колективу (тренінг);
- ознайомлення батьківської громади зі змістом Програми;
- експериментальне запровадження Програми відповідно до програми регіонального експерименту.

Запровадження Програми здійснюють відповідно до потреб реформи НУШ. Формування соціально-емоційної компетентності школярів через запровадження програми «Lions Quest ©» об'єднує громади, родини і педагогів задля допомоги учням/ученицям у розвитку життєвих компетентностей, особливо соціальної та емоційної.

Програма реалізує збалансовані контексти академічного, емоційного, соціального й етичного навчання і спрямована на розвиток компетентностей підлітків через самодисципліну, відповідальність, правильний вибір і повагу до інших. Програма дає змогу встановлювати і розширювати зв'язки зі спільнотою, родиною, навчальними предметами й матеріалом, сприяє формуванню корисних навичок та навичок прийняття рішень.

Матеріально-технічне забезпечення Програми включає навчально-методичний комплекс:

- пакет презентацій;
- щоденник учня/учениці;
- методичні матеріали для вчителів/вчительок тощо.

Інформаційне та навчально-методичне забезпечення містить:

- тренінг для вчителів/вчительок — учасників/учасниць програми «Соціально-емоційне навчання. Навички XXI століття» з упровадження програми «Lions Quest ©»;
- навчально-методичний комплекс із опанування програми «Lions Quest ©» «Навички для підлітків» (для учнів/учениць 5—8 класів);
- загальний методичний посібник «Навички для підлітків» з аналізом Програми та визначенням її цілей, обґрунтування концептуальної моделі реалізації, оглядом компонентів навчального плану і моделей запровадження, роз'яснення навчальних стратегій;
- посібник вчителя «Навички зростання» з методичними матеріалами та роз'ясненнями до кожного уроку;
- учнівський журнал «Зміни та виклики»;
- презентації «Навички для підлітків» як ілюстративний матеріал до посібника;
- посібник для вчителя «Зв'язок із родиною» з рекомендаціями і методиками проведення батьківських зборів.

Програма впроваджується на *регіональному рівні* у Києві (ЗЗСО № 85, № 182, № 215, НВК № 30 «Еконад» — у повному обсязі та у ЗЗСШ № 286 — частково).

Критерії ефективності запровадження є такими: рівень сформованості соціально-емоційної компетентності, виражений в обґрунтованих критеріях та показниках: самосвідомості, самоуправління, соціальної обізнаності, сформованості навичок взаємовідносин та відповідального прийняття рішень. Інтегральними критеріями ефективності є позитивна соціальна поведінка, зменшення конфліктних ситуацій, зменшення емоційних дистресів, академічна успішність.

Імплементатором Програми є Lions Club Ukraine©, (lionsquest.ukraine@gmail.com) ІППО Київського університету імені Бориса Грінченка. Розробником Програми є Lions Quest ©, яка має досвід діяльності в Києві з 2017 року, фокус організації — волонтерська діяльність.

Програма успішно працює за комплексної імплементації, проводиться експериментальна перевірка в межах регіонального експерименту «Розвиток соціально-емоційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти».

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <https://ippo.kubg.edu.ua/content/13928>
- <http://www.lions.org.ua>
- <http://www.facebook.com/lions.quest.ua/>
- <http://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-85090594>

Освітня програма за вальдорфською педагогікою

Освітня програма першого циклу початкової освіти за вальдорфською педагогікою розроблена відповідно до Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти, на виконання наказу МОН України від 15.09.2014 № 1044 щодо запровадження педагогічної системи «Вальдорфська школа» у закладах освіти України.

Освітня програма включає такі компоненти:

- ідейні засади та принципи діяльності закладів освіти, що працюють за вальдорфською педагогікою;
- вимоги до осіб, які можуть розпочинати здобуття початкової освіти за вальдорфською педагогікою;
- форми організації освітнього процесу та систему внутрішнього забезпечення якості освіти;
- загальну характеристику змісту початкової освіти та взаємозв'язки (інтеграцію) освітніх галузей, предметів, дисциплін тощо;
- навчальний план першого циклу початкової освіти за вальдорфською педагогікою;
- перелік та пропонований зміст освітніх галузей, загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів та здобувачок освіти;

- форми спостереження за навчальним поступом учнів та учениць і оцінювання цього поступу.

Вальдорфська педагогіка — гуманістична система навчання та виховання дитини, створена на початку XX століття, яка нині є загальноновизнаною та динамічно розвивається в усьому світі.

Вальдорфська школа як практична реалізація імпульсів духовно-наукового людинознавства — антропософії Рудольфа Штайнера — будується на концепції, у центрі якої — ідеї про сутність людини, закони розвитку людини та суспільства. Ґрунтуючись на антропософському уявленні про людину як істоту, яка є не тільки продуктом спадкових факторів та впливу середовища, але визначається насамперед індивідуальним духовним принципом, особистим «Я», вальдорфська педагогіка вбачає сутність освітнього процесу не тільки в переданні соціального досвіду дорослими та засвоєння його дітьми, а й у всебічному розвитку відповідно до внутрішніх потреб особистості на різних вікових етапах, через гармонійне поєднання та вдосконалення мисленнєвих, емоційних і вольових функцій у процесі пізнавального та емоційно-вольового опрацювання навчального матеріалу. Учень/учениця вальдорфської школи не просто сприймає матеріал на когнітивному рівні, але переживає його в особистісному, концептуальному плані.

Ідея «співпереживання в навчанні» створює передумови для глибокої інтеграції навчання, виховання та розвитку особистості дитини. Навчання у вальдорфській школі має практичну, життєву спрямованість, його теоретичні аспекти постійно пов'язують із конкретними життєвими реаліями, що сприяє ефективній соціальній адаптації учнів та учениць.

Метою вальдорфської педагогіки є світоглядне, соціальне і професійне самовизначення особистості в контексті усвідомлення власної індивідуальної свободи та відповідальності. Ідеї вальдорфської педагогіки співзвучні як із кращими гуманістичними традиціями української педагогіки, так й із сучасними концепціями розвитку освіти.

Характерною ознакою вальдорфської педагогіки є побудова освітніх програм відповідно до ритму навчального року, тижня і навіть дня, що сприяє раціональному використанню періодів готовності до сприймання, руху і спокою. Це дає змогу істотно знизити рівень напруження і зберегти здоров'я дітей. Теоретичні, практичні й художні можливості навчального матеріалу використовують так, щоб забезпечити заплановану зміну етапів уроку.

Методика навчання побудована на ритмічній зміні фаз:

- фаза пізнання — переживання, спостереження, експериментування;
- фаза розуміння — спогади, описи, характеристики, замальовки;
- фаза оволодіння матеріалом — переробка, аналіз, узагальнення.

Зміст початкової освіти за вальдорфською педагогікою:

- розроблено на основі концептуальних засад педагогічної системи «Вальдорфська школа» Рудольфа Штайнера;

- корелюється з «Основними характеристиками (критеріями) вальдорфської освіти», визначеними Internationale Konferenz der Waldorfpädagogischen Bewegung (Haager Kreis) (Міжнародний форум Штайнер/вальдорфської освіти (Гаазьке Коло));
- базується на компетентнісному підході, визначеному Державним стандартом початкової освіти України.

Вальдорфську освітню програму спрямовано на реалізацію компетентнісного підходу до освіти, зокрема на досягнення на відповідному рівні результатів у розвитку ключових компетентностей.

Вальдорфська освітня програма побудована із застосуванням діяльнісного підходу на інтегровано-предметній основі. Сукупність навчальних предметів, їх дидактична узгодженість для певних періодів розвитку дитини лежать в основі «горизонтальної освітньої програми», спрямованої на визначення зв'язків між предметами. Зміст такої «горизонталі» та дидактичні особливості навчання визначають вікові особливості здобувачів/здобувачок освіти. Проте головним орієнтиром для вчителя/вчительки є особистість учня/учениці, рівень розвитку його/її інтелекту, емоційно-вольова сфера, темперамент тощо. Розподіл навчальних годин за темами, розділами, вибір форм і методів навчання вчитель/вчителька визначає самостійно, ураховуючи конкретні умови роботи, забезпечуючи водночас досягнення конкретних очікуваних результатів, зазначених у програмі.

Вальдорфська освітня програма використовує освітні галузі відповідно до тих, що надані Державним стандартом початкової освіти.

Програму реалізують в 11 закладах освіти України (Київ, Дніпро, Одеса, Кривий Ріг, Запоріжжя, Миколаїв).

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <https://waldorfkyyiv.org/curriculum>
- <https://cutt.ly/HzkAoLN>

Програма «Ненасильницьке спілкування»

Програма запроваджується з 2015 року та реалізується як елементи уроків, окремі уроки чи позакласні заходи та проєкти. Програма орієнтована на учасників/учасниць різного віку, усі ланки освіти, зокрема — освіту дорослих.

Навчальна програма — це просвітницька ініціатива EMPATIA.PRO, створена командою ГС «Міжнародний інститут інтегрального розвитку» для підвищення обізнаності та ініціювання суспільного діалогу в сфері розвитку емоційного інтелекту та емпатії, ненасильницького спілкування та усвідомленого лідерства.

Метод ненасильницького спілкування (далі — ННС) розробив американський психолог Маршалл Розенберг у 60-х роках XX століття. Цей метод вважають найефективнішою методикою вирішення конфліктів у світі. Розенберг заснував Центр ненасильницького спілкування (www.cnvc.org). Наразі у Центрі діють по-

над 200 тренерів, які активно працюють у всьому світі (понад 95 країн). Розенберг є автором книги «Ненасильницьке спілкування — мова життя» (Puddledancer Press, 2003).

Фредерік Лалу, автор бестселера «Відкриваючи організації майбутнього», назвав метод ННС найглибшою, ефективною практикою, що сприяє здоровим відносинам і формує командний дух в організації. ННС відмінно працює як у спілкуванні з дітьми і близькими, так і на лінії фронту, у школах, лікарнях, організаціях у 70+ країнах світу.

Програма передбачає одноденні та дводенні тренінги з відпрацювання реакції в конфліктній ситуації, засвоєння методів ненасильницького спілкування, що складаються з 4 компонентів (безоцінне спостереження, визначення почуттів, визначення потреб, висловлення прохань), способів встановлення зв'язку «від серця до серця», особливості керування гнівом та реакції на критику.

Візія Програми полягає у створенні суспільства, де розвиток емпатії буде так само важливим, як уміння читати чи рахувати, де батьки усвідомлюють важливість розвитку емпатії в дітей, а організації і державні інституції культивують розвиток і впровадження емпатії на всіх рівнях.

Фокус Програми — на розвитку когнітивної регуляції, емоційних процесів та соціальних/міжособистісних навичок.

Імплементаторами програми є ГС «Міжнародний інститут інтегрального розвитку» (грантові проєкти), ФОП Ясько К. В., ФОП Олійник О. І. (відкриті платні навчальні програми).

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <https://www.empatia.pro>
- <https://www.cnvc.org>

Школа «Інженери Порозуміння» (у межах проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)

Програма запроваджується з 2017 року та реалізується за межами закладів освіти у формі заходів та проєктів. Програма орієнтована на учасників/учасниць старше 18 років з метою самоосвіти.

Створення такої навчальної програми базоване на ідеї Карла Плеснера у партнерстві з Оленою Ганцяк-Каськів (ГО «Простір Пдності») і Синти Депонт (ПАКС) та був втілений під назвою «Школа Інженерів Порозуміння» на початку 2017 року із центром у Києві. Зараз це бренд з власним логотипом та носіями — Інженерами Порозуміння.

Актуалізатором програми стала критична потреба мирного врегулювання конфліктів і примирення в різних сферах та на різних рівнях нашого суспільства. Останніми роками все більше людей в Україні втрачають надію на мир і здоро-

вий розвиток країни. Для порятунку ситуації та запуску відновних процесів, країні потрібно мати більше місцевих спеціалістів, відданих своїй справі, з потужними знаннями та навичками у сфері побудови миру, які здатні вести за собою інших, вказати шлях до порозуміння і сталого мирного розвитку. Таких спеціалістів і назвали Інженерами Порозуміння.

Програмою передбачено, що після завершення навчальної програми Інженери Порозуміння працюють у регіонах України, аби підтримувати місцеві громади у відновленні соціальних зв'язків після конфліктів, мирному врегулюванню конфліктів, а також зміцненні співпраці для запобігання майбутнім кризам.

Програма «Школа Інженерів Порозуміння» передбачає навчання для учасників програми з повною зайнятістю та поділяється на тренінговий період, що триває 5 місяців, та період практики тривалістю 7 місяців. **Цикл програми** містить 8 тренінгових блоків, кожен блок триває 7—9 днів. Географія програми — Дніпропетровська, Донецька, Запорізька, Київська, Луганська, Одеська, Харківська, Херсонська, Чернівецька та Закарпатська області.

Візія програми. «Інженерія Порозуміння» — це чималий миропобудовний інструментарій, що ґрунтується на процесі ненасильницького спілкування (ННС) та націлений на відновлення, розбудову й збереження миру в громадах, що забезпечує мир у всій країні. Інженерами Порозуміння називають випускників навчальної програми з повною зайнятістю, що є майстрами у сфері побудови миру. Вони покликані сприяти налагодженню порозуміння та співпраці сторін деструктивних конфліктів на рівні громад у різних регіонах України.

Основний фокус Програми — розвиток соціальних/міжособистісних навичок (зокрема розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка).

Імплементатором програми є ГО «Український центр Ненасильницького спілкування та примирення «Простір Гідності», заснована 2015 року як неприбуткова громадська організація в Києві з партнерською мережею по всій Україні.

Основна мета ГО «Український центр Ненасильницького спілкування і примирення «Простір Гідності» — сприяти розвитку суспільної культури діалогу, поширювати методики та навички запобігання і врегулювання насильницьких конфліктів різних ступенів на різних рівнях суспільної взаємодії. Діяльність організації спрямована також на налагодження діалогів між сторонами конфлікту задля відновлення взаєморозуміння і формування передумов для спільного розвитку. ГО «Простір Гідності» організовує навчальні заходи із сертифікованими тренерами з ненасильницького спілкування, а також спеціалістами з мирного врегулювання конфліктів.

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження Програми:

- <https://peaceengineers.com>
- <https://www.facebook.com/PeaceEngineers/>

Програма «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття»

У світі програма запроваджується з 80-х років минулого століття. Адаптація Програми в Україні розпочалася у 2016 році. Програма орієнтована на учасників та учасниць 6—17 років, а також старше 18 років для самоосвіти.

Програма покликана розвивати емоційні та соціальні навички школярів/школярок із першого до останнього класу.

Розвиток таких навичок дає змогу зокрема:

- знизити рівень стресу, позбутися шкідливих звичок, конфліктної поведінки та булінгу;
- покращити психологічне здоров'я, академічні успіхи, соціальну активність, довіру до школи тощо.

Упровадження СЕН в освітній процес також підвищує ефективність учительської праці, запобігає професійному вигоранню, допомагає залучити батьків до розвитку дітей.

Програма передбачає щотижневі уроки тривалістю 1 годину, усього 30—36 уроків (годин) на рік.

Першим кроком є тренінг для вчителів/вчительок. Навчання проходять усі педагоги/педагогині школи для створення позитивного шкільного середовища.

Наступний крок — формування позитивного шкільного середовища:

- застосування методів СЕН на уроках;
- залучення всього персоналу до використання певних правил спілкування;
- перетворення фізичного середовища; за потреби — оздоровлення відносин у колективі тощо.

Водночас на спеціалізованих уроках розвивають емоційні та соціальні навички етичного спрямування.

Виконують Програму класні керівники/керівниці чи шкільні психологи/психологині. Водночас учитель/вчителька (психолог/психологиня) встановлює зв'язки з родинами учнів/учениць відповідно до розділу програми. Це налагоджує співпрацю з батьками та залучає їх до навчання учнів/учениць.

Візія Програми. Сучасний освітній процес в українських школах побудований на застарілих принципах викладання знань. Світ сьогодні вимагає людей із добре розвиненими м'якими навичками (співпраця, критичне мислення, прийняття відповідальних рішень у складних умовах, гнучкість і креативність, уміння постійно навчатися тощо). Більше не має діяти принцип «Атестат — це перший крок у доросле життя», натомість школа має випускати гідних, відповідальних, успішних громадян/громадянок, уже готових стати самостійними членами суспільства.

Програма призначена для комплексного формування компетентностей у всіх учнів/учениць українських шкіл завдяки методичній підготовці та підтримці педагогів/педагогинь.

Фокус Програми — на розвитку когнітивної регуляції, емоційних процесів та соціальних/міжособистісних навичок.

Імплементаторами програми є Lions Clubs International та місцеві організації, зокрема ГО «Інститут соціально-емоційної освіти».

Ресурс, на якому можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <http://www.lions-quest.org.ua>

Програма «Майндфулнес для вчительства та школи»

Метод «mindfulness» науково обґрунтований, на основі цього методу активно здійснюють нові відкриття і сьогодні — адже і можливості вивчати людський мозок зростають. Метод уже понад 40 років успішно застосовують у світі для зниження рівня стресу, відновлення здоров'я, поліпшення концентрації уваги. В Україні цю практику запроваджують із 2018 року. За цей час навчання пройшли вже 350 учителів/вчительок зі 110 шкіл. Програма орієнтована на учнів/учениць від 6 до 17 років, педагогів/педагогинь, шкільних психологів/психологинь.

Змістове наповнення передбачає онлайн-навчання для учасників Програми за двома модулями. Обсяг програми — 20 годин, плюс особистісні практики, тривалість заняття — 1 година.

Візія Програми. Соціальна відповідальність «Mindspot» — допомогти вчителю, батьківству і учнівству створювати в школах України атмосферу дружнього розвитку, підтримки і турботи за допомогою інструмента практичної уважності, тобто методу mindfulness.

У фокусі Програми — розвиток когнітивної регуляції (контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість) та емоційних процесів (зокрема знання/вираження емоцій, регулювання емоцій/поведінки, емпатія/сприйняття перспективи).

Імплементатором Програми є Центр «Mindspot». Команда Центру вірить, що небайдужість до подій навколо нас, уважне ставлення до своїх думок і відчуттів — рятівна навичка для сучасного світу. Розуміти себе, жити повним, усвідомленим життям, емоційна залученість — ось чого прагне команда Центр «Mindspot». Для Центру «Mindspot» сучасні технології і ритм життя не є ворогом. Люди не встигли розвинути навички повноцінного життя в сучасних умовах, але ці навички можна розвинути у всіх — від дітей і батьків, підприємців, менеджменту і креативного класу, до керівників підприємств, чиновників і політиків.

Основна мета Програми — навчання вчителів/вчительок методу mindfulness, аби вони могли піклуватися про власне ментальне здоров'я, а також навчання викладанню методу mindfulness учням/ученицям.

Ресурс, на якому можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <https://mindspot.center/for-teachers>

Програма «Лідер у мені»

«Лідер у мені» — провідна міжнародна програма із соціально-емоційного навчання для дітей дошкільного та шкільного віку, що є адаптацією до шкільного середовища та дитячого віку відомої програми Франкліна Кові «Сім звичок високоефективних людей»².

Програма впроваджується впродовж вже 20 років у понад 70 країнах світу, співпрацюючи із понад 100 тис. освітян та понад 5 тис. закладів освіти. Вона визнана найбільш ефективною програмою у категорії управління змінами для соціально-емоційного навчання K-12 у час COVID (за підсумками дослідження на замовлення Фонду Білла та Мелінди Гейтс у липні 2020-го року).

28 січня 2020-го року Україна стала 72-ю країною, що отримала ліцензію на впровадження Програми «Лідер у мені» в український освітній простір (ще до цього окремі елементи Програми успішно імплементувала «Новопечерська школа», Київ). З моменту оголошення пілотного набору 1 грудня 2020-го року учасниками програми «Лідер у мені» стали 20 українських шкіл з 11 областей України.

Розробник Програми: Franklin Covey Education.

Мета Програми: підготовка до життя молодих лідерів через оснащення їх навичками готовності до життя, що допомагають досягти успіху у XXI столітті.

Завдання Програми:

- розвинути внутрішньоособистісний інтелект особистості дитини/підлітка;
- сформувати базові психосоціальні компетентності у дитини/підлітка: критичне мислення, здатність вирішувати проблеми, робота в команді, навички спілкування та ведення переговорів, ухвалення рішень, саморегуляція, емпатія.

Візія Програми: сформувати (за допомогою тренінгової роботи та методик навчання у співпраці через моделювання реальних життєвих ситуацій) компетентності, які слугуватимуть підвищенню рівня соціально-емоційного інтелекту дітей/підлітків/молоді, що у подальшому зробить їх високоефективними і щасливими особистостями як у професійному, так і особистому житті.

Програма має багатий інформаційно-методичний ресурс: навчально-методичну літературу, підручники для учнівства і вчительства, вебсторінку для учасниць/учасників Програми з бібліотекою ресурсів. Ресурси розробляють під потреби конкретної спільноти, і так ресурсна і консалтингова база динамічно розвивається.

Програма «Лідер у мені» проводить підготовку тренерів/тренерок (на сьогодні сертифіковано понад 70 тренерів/тренерок із вчительства), які надалі працюють із дітьми/підлітками/молоддю. Загалом, Програма працює комплексно з учительством, батьківством та учнівством.

.....
2 Leader in Me. URL: <https://www.leaderinme.org>

За час діяльності Програми в Україні:

- організовано та проведено понад 200 публічних презентацій та освітніх заходів для освітян та широкої громадськості;
- організовано участь українських дітей у глобальному хорі до Віртуального дня лідерства (21 квітня 2021-го року, організатор — A.B.Combs School, USA) та у VI Міжнародному конкурсі учнівських промов «Знайди свій голос» (організатор — FranklinCovey Education).

Критерії дослідження ефективності: динаміка м'яких навичок учнівства за внутрішньою системою Franklin Covey Measurable Results Assessment.

Дослідження ефективності програми проводиться постійно у багатьох країнах. В Україні завершених досліджень ефективності наразі немає (накопичені певні точкові спостереження, анкетування і зворотний зв'язок педагогів та учнівства).

Ресурси, на яких можна ознайомитись з результатами впровадження програми:

- веб-сторінка компанії: <https://fceukraine.com/>
- сторінка проєкту у соціальній мережі Facebook «Лідер у мені» (<https://www.facebook.com/leaderinmeukraine/>)
- щотижневі подкасти «FranklinCovey Лідерство & Освіта» (ведучий — офіційний ліцензіат FranklinCovey Education в Україні Олександр Шипка)
- відгуки освітян, батьківства та учнівства, що брали участь у пілотному проєкті:
 - відгуки Запорізького академічного ліцею «Вибір»: <https://fb.watch/5tNks6BQtv/>
 - відгуки ТзОВ «Ліко-школа»: <https://fb.watch/5tNnKielnt/>
 - відгуки Чернівецької гімназії № 2: <https://fb.watch/5tNpyvs0lt/>
 - відгуки Львівської початкової школи «Джерельце»: <https://fb.watch/5tNwOt1T0X/>
 - відгуки дітей-учасників та учасниць проєкту з різних закладів освіти: <https://fb.watch/5tNrU6VzgT/>
 - відгуки батьків-учасників та учасниць проєкту з різних закладів освіти: <https://fb.watch/5tNvLUkp3e/>

Філософія для дітей**(методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)**

Програма запроваджується у світі з 1970-х років. В Україні I етап запровадження відбувся у 2001 році, II етап — у 2012 році. Програму запроваджують за урочної діяльності та реалізують у чотирьох освітніх закладах у Києві, Чернігові, Одесі.

Мета Програми реалізується через освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників/працівниць «Школа для педагогічних працівників закладів позашкільної та загальної середньої освіти з методики «Філософія для дітей» Метью Ліпмана».

Завдання Програми:

- передати базові знання з методики «філософія для дітей» Метью Ліпмана;
- натренувати у вчительства навички фасилітування заняття за цією методикою;
- ознайомити зі світовим практичним досвідом модифікації методики «філософія для дітей» Метью Ліпмана;
- удосконалити мовно-комунікативну, рефлексивно-аналітичну, соціальну та громадянську компетентності.

Програма реалізується в післядипломній освіті та орієнтована на учасників старше 18 років. Програма розрахована на 2,4 кредити ЄКТС, 72 години: тренінги (6 днів, 6 модулів) — 48 годин; індивідуальні консультації, коуч-сесії, практичні заняття учасників зі своїми навчальними групами — 24 години та містить такі змістові модулі/тематичні розділи:

- Модуль 1. Зміст і базові принципи програми «Філософія для дітей» Метью Ліпмана.
- Модуль 2. Поняття «спільнота дослідників» (Community of Inquiry) як кінцева мета методики.
- Модуль 3. Мистецтво мисленнєвого еквілібріуму в навчальному процесі або 3C (critical, creative, caring thinking).
- Модуль 4. Запитання і їх класифікація.
- Модуль 5. Формалізована мова логіки. Стандартизація.
- Модуль 6. Достатня та необхідна підстава.

Р4С-заняття з дітьми триває 60—80 хв.

Основний спосіб запровадження методики — сократівський діалог, у якому всі учасники — рівноправні партнери. Методика «Філософія для дітей» розвиває критичне, креативне та піклувальне мислення (critical, creative, caring thinking), формує культуру мислення та мовлення дитини, виховує інноватора. Метою Програми є формування спільноти дослідників (Community of Inquiry).

Програму реалізує НЦ «Мала академія наук України», розробник — Юлія Кравченко.

Програму запроваджують на всеукраїнському рівні. У повному обсязі програму запроваджують у НЦ «Мала академія наук України», частково — у приватній школі «МудрАнгелики» (Чернігів), приватному освітньому закладі «Загальноосвітня школа І ступеня «Відкрита Європейська школа» (Одеса), ліцеї «Гремійум» (Київ).

Дослідження ефективності програми не проводилися.

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження програми:

- <https://youtu.be/M8FBysl0bp0>
- <https://www.facebook.com/p4c.ukraine>
- <https://cutt.ly/LzkAvro>
- <https://cutt.ly/ezkAWxf>

Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»

Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів реалізується через освітню програму підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти.

Розробники програми:

- Олена Пометун, наукова керівниця Освітньої платформи «Критичне мислення», членкиня-кореспондентка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка;
- Тетяна Ремех, експертка і тренерка Освітньої платформи «Критичне мислення», кандидатка педагогічних наук;
- Ірина Баранова, експертка і тренерка Освітньої платформи «Критичне мислення», учителька-методистка, практична психологиня.

Програма запроваджується з 2019 року в системі післядипломної освіти. В освітній процес програма інтегрується через упровадження практик та методів під час урочної діяльності в різних освітніх закладах в усіх регіонах України.

Мета Програми — формування в педагогічних працівників професійних знань, практичних умінь, навичок і ставлень, необхідних для розвитку критичного мислення в учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів засобами різних предметів.

Завдання Програми: підвищення кваліфікації педагогічних працівників, рівня їх професійної компетентності в реалізації завдань компетентісно орієнтованого навчання та розвитку наскрізних умінь учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів.

Змістові модулі Програми містять такі теми:

- Будуємо навчання за технологією розвитку критичного мислення (далі — КМ).
- Конструюємо цікавий урок, що розвиває критичне мислення.
- Навчаємо учнів аргументації та ефективного дискутування.
- Мистецтво ставити запитання на уроці: запитуємо, щоб розвивати і мотивувати.

Теоретично-методологічне підґрунтя та візія Програми полягає у використанні основних положень зарубіжних дослідників щодо сутності критичного мислення, його складників, напрямів і способів розвитку в дітей і дорослих, зв'язку з активним навчанням (Рон Пол, Дайана Халперн, Роберт Енніс та багато інших). Експерти освітньої платформи мають досвід розробки й апробації з 2013 року курсу для старшої школи «Основи КМ», кількох посібників для вчителів початкової та основної і старшої школи, тренінгів для вчителів. Використовують методологію розвитку КМ в усіх освітніх проєктах.

Візія Програми базується на таких положеннях:

- КМ може бути розвинене в процесі спрямованого навчання учнів мисленевих операцій високого рівня.
- Для цього необхідно надати вчителям/вчителькам практичний інструментарій розв'язання цього завдання: навчити методики.

- Учителі/вчительки вчать цієї методики, виконуючи завдання і моделюючи методи і цілісні уроки на тренінгах ОП.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування середньої освіти «Нова українська школа» та новий Закон України «Про освіту» передбачають докорінну реформу, засновану на інноваційній педагогіці. Одним із важливих напрямів реформи є розвиток в учнів/учениць наскрізних умінь, зокрема — критичного мислення. Аби запровадити цей напрям, необхідно забезпечити підготовку освітян та стимулювати їх до особистого й професійного зростання.

Критичне мислення належить до найважливіших навичок сучасної людини. Сьогодні існує чимало викликів: глобалізація, розвиток громадянського суспільства, інформаційна війна тощо, які зумовлюють необхідність критичного мислення для будь-якої людини. Необхідно навчати педагогів/педагогинь розвивати критичне мислення в учнівства і студентства.

Програма не потребує спеціального матеріально-технічного забезпечення. **Інформаційне та навчально-методичне забезпечення Програми** — це матеріали тренінгів, методичні посібники для педагогів, посібник для учнів «Основи критичного мислення». Рівень запровадження Програми — всеукраїнський.

Дослідження ефективності Програми проводили точково через спостереження, анкетування і зворотний зв'язок педагогів та учнів. Критеріями ефективності запровадження визначено:

- зворотний зв'язок від учасників/учасниць (усно, протягом і наприкінці кожного заняття чи циклу занять);
- анкетування учасників/учасниць після завершення тренінгу;
- кількість учасників/учасниць, які відвідують кілька тренінгів протягом року;
- відгуки в соціальних мережах на сторінках ОП;
- вибіркові співбесіди з активними учасниками/учасницями тренінгів для з'ясування ефективності та вдосконалення навчальних продуктів.

Досвід в Україні: освітня платформа «Критичне мислення» діє з 2017 року, до того експерти платформи працювали з тематикою критичного мислення в організації «Вчителі за демократію і партнерство» понад 15 років.

Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження Програми:

- <https://www.criticalthinking.expert>
- <https://www.facebook.com/criticalthinking.expert>

Порівняльний аналіз Програм

Далі у таблицях 1—6 та на рисунку 1 нами представлено результати порівняння вище описаних 10 програм з СЕН за параметрами:

- статус програми;
- вік учасників програми;
- основний фокус програми;
- методи викладання програми;
- форми роботи у межах програми;
- рівень запровадження програми.

Таблиця 1

СТАТУС ПРОГРАМИ

Назва програми	Затверджена на рівні закладу	Затверджена на рівні методичного об'єднання (міста, району, області)	Затверджена на рівні МОН	Не затверджена
Соціально-емоційне та етичне навчання			***	
Lions Quest ©		**		
Освітня програма за вальдорфською педагогікою				
Ненасильницьке спілкування	*			
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)				
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття				
Майндфулнес для вчительства та школи, онлайн-курс (два)				
Програма «Лідер у мені»	*			
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)				
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»				

* Затверджена на рівні кількох ЗЗСО

** Затверджена на рівні методичного об'єднання (наказ від 26.12.2017 № 1179)

*** Затверджена як програма експерименту всеукраїнського рівня (наказ Міністерства освіти і науки України від 18.11.2019 № 1431)

Таблиця 2

ВІК УЧАСНИКІВ ПРОГРАМИ

Назва програми	до 6 років	6—9 років	10—12 років	13—14 років	15—17 років	старше 18 років
Соціально-емоційне та етичне навчання						
Lions Quest ©						
Освітня програма за вальдорфською педагогікою						
Ненасильницьке спілкування						
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)						
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття						
Майндфулнес для вчительства та школи, онлайн-курс (два)						
Програма «Лідер у мені»						
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)						
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»						

Таблиця 3

ОСНОВНИЙ ФОКУС ПРОГРАМИ (програму акцентовано на розвиток та формування...)

Назви програми	Когнітивної регуляції *	Емоційних процесів **	Соціальних/міжособистісних навичок ***	Додаткових навичок ****	Інше *****
Соціально-емоційне та етичне навчання					
Lions Quest ©					
Освітня програма за вальдорфською педагогікою					
Ненасильницьке спілкування					
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)					
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття					*****
Майндфулнес для вчителів та школи, онлайн-курс (два)					
Програма «Лідер у мені»					
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)					
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»					

* Контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість

** Включно із знаннями/вираженням емоцій, регулюванням емоцій/поведінки, емпатією/сприйняттям перспективи

*** Включно із розумінням соціальних сигналів, вирішенням конфліктів, просоціальною поведінкою

**** До яких зараховують характер, світогляд, критичне й системне мислення

***** Профілактика шкідливих звичок і девіантної поведінки

Таблиця 4

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ПРОГРАМИ

Назви програми	Методи формування свідомості особистості	Методи формування досвіду суспільної поведінки і діяльності	Методи стимулювання поведінки і діяльності	Методи навчання за типом пізнавальної діяльності учнів				Інше
				Метод проблемного викладу	Частково пошуковий	Дослідницький	Індуктивний	
Соціально-емоційне та етичне навчання								
Lions Quest ©								*
Освітня програма за вальдорфською педагогікою								
Ненасильницьке спілкування								
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)								
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття								
Майндфулнес для вчителів та школи, онлайн-курс (два)								
Програма «Лідер у мені»								
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)								
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»								

* Теоретичні методи:

- аналіз (історичний, порівняльний, ретроспективний);
- узагальнення, систематизація, порівняння та зіставлення різних поглядів на проблему дослідження;
- розгляд теоретичних питань для визначення поняттєво-категоріального апарату;
- розроблення моделі змісту розвитку соціально-емоційної компетентності учнів ЗЗСО та її наукова реалізація;
- емпіричні: діагностичні (анкетування, опитування, інтерв'ю, тестування, бесіда, діалог), обсерваційні (спостереження, самооцінка) для виявлення рівня розвитку соціально-емоційної компетентності учнів за різними показниками;
- педагогічний експеримент для виявлення ефективності технології розвитку соціально-емоційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти за комплексом «Lions Quest»

Таблиця 5

ФОРМИ РОБОТИ

Назви програми	Мистецькі практики, арттерапія, театр, ремесла	Проекти	Тренінги	Дискусії, диспути, обговорення	Ігри (ділові, рольові)	Інструмент СЕН/роздатковий матеріал	Відео-, аудіоматеріали	Сторітелінг	Спільна групова робота/групові рефлексії	Викладання однолітками, заняття з ментором	Заповнення робочих зошитів, щоденників	Тестові завдання	Квести	Проблемні питання	Case study, розбір сценаріїв	Практики	Фізичні вправи	Психологічні інтервенції/консультації	Тренінги із соціально-емоційного інтелекту	Інше
Соціально-емоційне та етичне навчання																				***
Lions Quest ©																				*
Освітня програма за вальдорфською педагогікою																				**
Ненасильницьке спілкування																				
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)																				
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття																				
Майндфулнес для вчителів та школи, онлайн-курс (два)																				
Програма «Лідер у мені»																				
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c)																				***
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»																				

* Батьківські збори та інші форми взаємодії з родинами учнів

** Створення власних підручників

*** Сократівський діалог

Таблиця 6

РІВЕНЬ ЗАПРОВАДЖЕННЯ

Назви програми	Місцевий	Обласний	Регіональний	Всеукраїнський
Соціально-емоційне та етичне навчання				
Lions Quest ©				
Освітня програма за вальдорфською педагогікою				
Ненасильницьке спілкування				
Школа «Інженери Порозуміння» (у рамках проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»)				
Соціальні та емоційні компетентності XXI століття				
Майндфулнес для вчителів та школи, онлайн-курс (два)				
Програма «Лідер у мені»				
Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, Р4с)				
Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»				

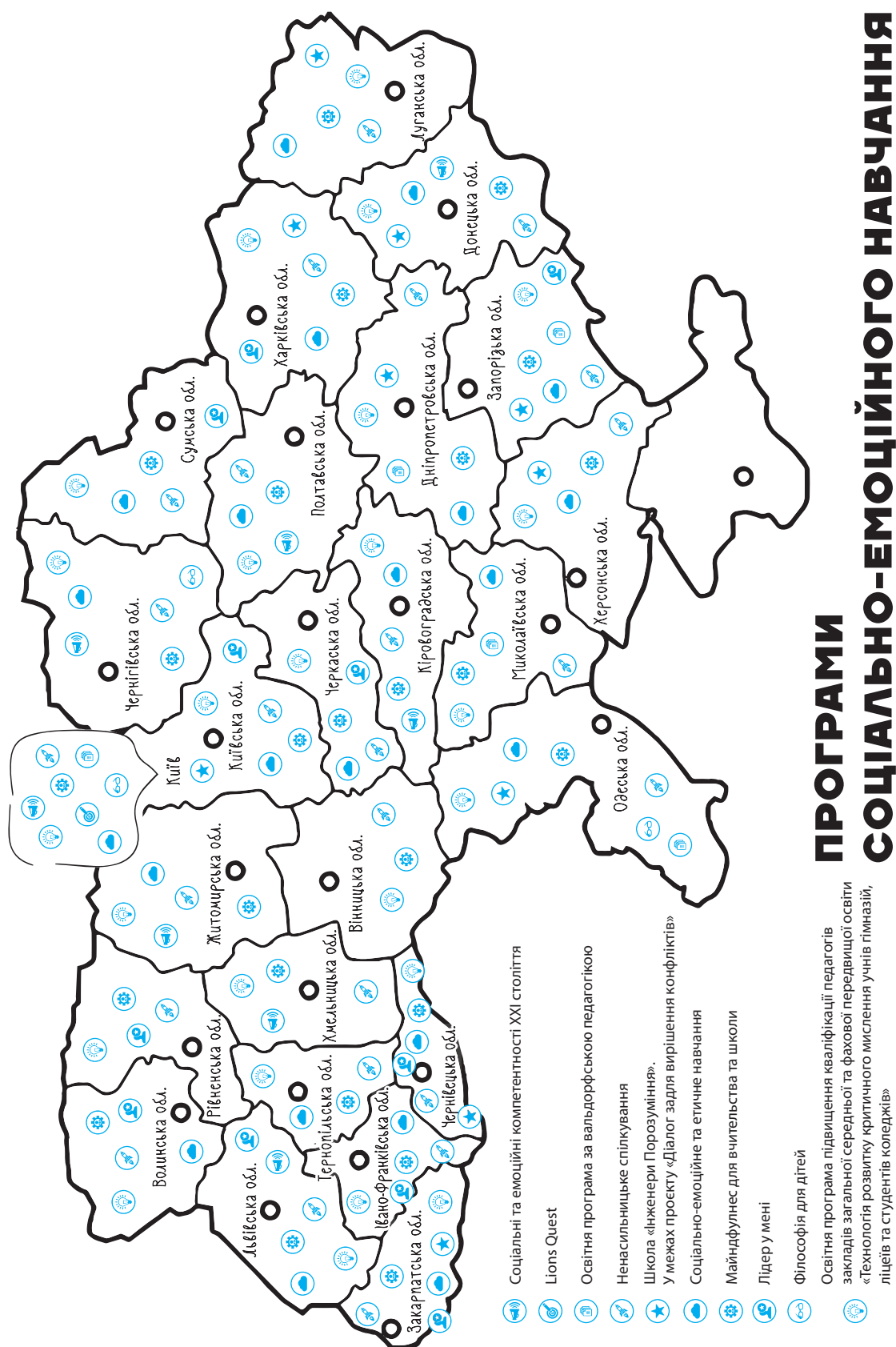


Рис. 1. Розподіл програм соціально-емоційного навчання по областях України

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ 3

Інформація щодо програм та організацій, вектор розвитку яких спрямовано на підвищення рівня соціально-емоційних навичок, дає змогу зробити такі висновки.

- 1.** Узагальнення матеріалів засвідчує певне поширення в Україні програм соціально-емоційного навчання («Соціально-емоційне та етичне навчання» ГО «ЕдКемп Україна», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття», програма «Lions Quest ©»), програма «Лідер у мені» та програм, які більшою або меншою мірою містять його складники («Майндфулнес для вчителів та школи», «Ненасильницьке спілкування», «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»). І хоча наразі такі програми нечисленні, усе ж прослідковується тенденція до їх поширення, і, головне, до їх імплементації в освітній простір України.
- 2.** Позитивною є реалізація програм розвитку соціально-емоційних навичок у системі післядипломної педагогічної освіти. Такі програми для педагогів є важливим ресурсом особистісного та професійного розвитку і можуть стати інструментом вирішення виховних завдань в освітньо-виховній практиці. Сам факт наявності таких програм на курсах підвищення кваліфікації унормовує їхній статус та відіграє неабияку роль у їхній інтеграції в систему загальної середньої та позашкільної освіти.
- 3.** Запровадження принципу академічної свободи сприяло появі низки авторських та альтернативних програм навчального та виховного характеру, офіційно не затвер-

джених на рівні Міністерства освіти і науки України чи інших офіційних освітніх установ (таблиця 1 на с. 125).

За напрямом емоційного виховання з проаналізованих програм лише «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Освітня програма за вальдорфською педагогікою» та «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття» затверджені на рівні МОН (мають відповідний гриф або затверджені на рівні експерименту всеукраїнського рівня).

На рівні закладу освіти затверджено «Ненасильницьке спілкування» та «Освітню програму підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»; затверджені на рівні методичного об'єднання («Lions Quest», програма «Лідер у мені»); решта програм не затверджені.

Таку тенденцію можна пояснити кількома чинниками:

- більшість програм реалізують у рамках варіативного складника освіти або в позаурочний час як окремі виховні заходи, що не потребують офіційного затвердження;
- затвердження програми ускладнене цілою низкою номенклатурних перепон, на подолання яких в освітян часто бракує часу, можливостей, методичного супроводу.

4. Більшість представлених програм (таблиця 2 на с. 126), спрямованих на соціально-емоційне навчання, орієнтовані на реципієнтів шкільного віку: від 6 до 17 років.

З проаналізованих програм лише «Соціально-емоційне та етичне навчання» і «Ненасильницьке спілкування (Просвітницька ініціатива ЕМПАТІЯ)» охоплюють усі вікові категорії, включно з дітьми дошкільного віку.

Програми «Освітня програма за вальдорфською педагогікою», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття» орієнтовані на учасників від 6 до 17 років, їх реалізують у системі загальної середньої освіти, програми охоплюють учнів 1—11 класів.

Програма «Майндфулнес для вчителів та школи» орієнтована не лише на дітей та учнівську молодь, а й на учителів та учительок, адміністрацію закладу освіти, шкільних психологів.

Програми «Школа «Інженери Порозуміння» та «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів» орієнтовані виключно на слухачів та слухачок старше 18 років.

Програма «Лідер у мені» навчає тренерів, які далі розвивають дітей/підлітків/молодь. Таким чином, транслявання принципів емоційного навчання дітям здійснюється крізь подвійну призму педагогічного сприйняття.

5. Більшість програм сфокусовані на розвитку та формуванні навичок когнітивної регуляції, емоційних процесів, соціальних/міжособистісних навичок, додаткових навичок, як-от характер, світогляд, критичне й системне мислення (таблиця 3 на с. 127).

Серед програм, які сприяють комплексному підходу в освіті за допомогою створення комплексу навчально-методичних рішень

щодо розвитку та навчання соціально-емоційних навичок у дітей та учнівської молоді, можемо виокремити «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Освітню програму за вальдорфською педагогікою», «Ненасильницьке спілкування», «Філософію для дітей».

У програмі «Lions Quest ©» менше уваги приділено розвитку когнітивної регуляції (контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість), натомість увагу акцентовано на аспекті розвитку емоційних процесів, соціальних/міжособистісних навичок, додаткових навичок. Схожу тенденцію спостерігаємо й у програмі «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття». Окрім розвитку емоційних процесів та соціальних/міжособистісних навичок, у цій програмі акцентована ще й профілактика шкідливих звичок і девіантної поведінки.

Для Школи «Інженери Порозуміння» ключовим аспектом роботи є розвиток соціальних міжособистісних навичок (зокрема розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка), що і регламентовано в описі програми.

Також в окремих програмах увагу сфокусовано на розвитку окремих аспектів соціально-етичних навичок. Наприклад, «Майндфулнес для вчительства та школи» концентрується на когнітивній регуляції та емоційних процесах, «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів» — на когнітивній регуляції та додаткових навичках, як-от характер, світогляд, критичне й системне мислення.

6. Найдієвішими є методи, які використовують для розвитку та формування соціально-етичних навичок (*таблиця 4 на с. 128*), а саме: методи формування свідомості особистості, формування досвіду суспільної поведінки і діяльності, стимулювання поведінки і діяльності. Методи навчання за типом пізнавальної діяльності учнів використовують частково. Переважно — дослідницький метод, менше — методи проблемного викладу, частково — пошуковий та індуктивний методи.

Значний арсенал теоретичних та емпіричних методів у програмах «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Lions Quest ©» та «Лідер у мені», що може бути зумовлено експериментальним запровадженням цих програм.

7. Мета та завдання будь-якої з програм можуть бути реалізовані через конкретні форми, методи та прийоми роботи. Важливо з'ясувати, які саме програми використовують для розвитку соціально-емоційних навичок (*таблиця 5 на с. 129*). Найбільший виховний потенціал, на думку педагогів/педагогинь, має залучення дітей та учнівської молоді до проєктів. Вибір такої форми роботи може бути свідченням того, що участь у проєктах має низку переваг: сприяє залученню кожного учасника/учасниці, дає можливість для самореалізації, набуття нового досвіду, згуртування колективу, відпрацювання навичок співробітництва та співтворчості, готовності спробувати себе в різних ролях, проблемних ситуаціях, прийнятті рішень тощо. Ці проєкти є платформою для відпрацювання навичок соціальної взаємодії. У більшості програм використовують ігри (ділові, рольові) внаслідок гейміфікації

суспільства (використання ігрових практик і механізмів у неігровому контексті для розв'язання поставлених завдань) як загальної тенденції та використання функцій гри як освітньо-виховного феномену (соціокультурного, моделювального, комунікативного, діагностичного, навчального, мотиваційного, виховного, розвивального тощо).

Також дієвими формами роботи визначено мистецькі практики (арттерапія, театр, ремесла), тренінги, дискусії (диспути, обговорення), аналіз ситуацій (case study, розбір сценаріїв, проблемні запитання), використання відео-, аудіоматеріалів, роздаткових матеріалів (інструмент SEL), сторітелінгу.

Меншою мірою використовують групову роботу, групові рефлексії, заповнення робочих зошитів, щоденників, квести. Форми роботи, як-от викладання однолітками, заняття з ментором та психологічні інтервенції/консультації в описаних програмах не використовують (виключення — програма «Соціально-емоційне та етичне навчання», що передбачає психологічні інтервенції/консультації).

Безумовною перевагою є залучення батьків, адже максимальна ефективність навчання може бути досягнута лише за умови співпраці всіх учасників освітнього процесу: учнівства, вчительства та батьківства. На жаль, увагу на цьому аспекті роботи зосереджено лише у трьох програмах — «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Lions Quest ©» та «Лідер у мені».

8. Кожна програма має низку переваг та ресурсів для удосконалення. Сильними сторонами, беззаперечно, є комплексний підхід та інтеграція в освітню програму. Такі

характеристики більш або менш притаманні таким окремим програмам, як «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Ненасильницьке спілкування», «Філософія для дітей».

9. Імплементация та запровадження більшості програм, зокрема «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Ненасильницьке спілкування», «Філософія для дітей», «Школа «Інженери Порозуміння», «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття», «Освітня програма за вальдорфською педагогікою», програма «Лідер у мені» супроводжується розробленням, перекладанням і випуском ресурсів, як-от книжки, навчальні посібники, навчальний роздатковий матеріал, методичні розробки, цифрові продукти, що сприяє подальшому поширенню й запровадженню цих програм в Україні.

10. Усі програми запроваджені на всеукраїнському рівні (таблиця 6 на с. 130), реалізуються в усіх регіонах України (рис. 1 на с. 131). Натомість, незначною залишається кількість закладів освіти, а також здобувачів освіти, охоплених цими програмами. Програми не представляють і вичерпного спектра інструментів та платформ, спрямованих на розвиток та формування соціально-етичних навичок.

Окрім вже проаналізованих програм існує низка організацій, робота яких належить до різних аспектів соціально-етичного навчання, зокрема:

- Всеукраїнська асоціація викладачів історії, громадянознавства та суспільних дисциплін «Нова Доба» (реалізують багато проєктів, зокрема суспільну акцію школярів України «Громадянин», експериментальну програму «Класна школа»);
- КМДШ — приватна Креативна Міжнародна Дитяча Школа (прагне, щоб кожен учень мав досить знань, досвіду, впевненості, робив власний вибір та творив своє майбутнє, розвиває критичне мислення, емпатію, комунікативність тощо);
- Центр гуманістичних технологій АХАЛАР (спрямовує роботу на формування моральних та соціально-активних лідерів, зокрема у 2020 році центр запроваджував проєкт із медитацій для лідерів громадських організацій);
- ГО «Простір толерантності» (проводить всеукраїнські й міжнародні тренінги і табори «Будуємо мости, а не стіни», «Джерела толерантності», де навчає дорослих та дітей осмисленого життя у мінливому світі, подоланню упереджень та утвердженню людської гідності);
- Школа усного рахунку Соробан (методика усного рахунку для розвитку розумових та інтелектуальних здібностей);
- DEC life school — приватна школа (навчання враховує інтереси та потреби кожної дитини та спрямоване на виховання самоорганізації, самопізнання, самонавчання) та інші.

Наразі повної інформації за всім спектром дескрипторів щодо цих шкіл немає.

РЕКОМЕНДАЦІЇ

Аналіз та узагальнення даних, представлених у розділі 3, дають підстави для окреслення векторів розвитку соціально-емоційного навчання в Україні.

Розвиток «Суспільства 5.0» змінює сучасний світ і відкриває нові аспекти виховання сучасних дітей та молоді. Актуалізується необхідність виховання нового типу громадян та громадянок, які здатні до критичного мислення, здатні вибудовувати взаємодію, в основі якої — відкритість, толерантність та повага до прав людини, володіють цифровими компетентностями.

Отже, важливість та чималий потенціал цього напряму не підлягає сумнівам. Навчальний та виховний потенціал програм, їхній методичний інструментарій робить їх дієвими у формуванні навичок, необхідних людині XXI століття.

Соціально-емоційне навчання в цифровому відкритому суспільстві стає складником процесу формування зрілої особистості, підготовленої до життя, готової до самоаналізу та самореалізації, здатної протистояти небажаним впливам інформаційного потоку та маніпуляціям.

Актуальність СЕН визначена потребами розвитку практики, зокрема — в оновленні змісту, методів, прийомів виховання особистості в умовах цифрового суспільства, за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійної адаптації до нових реалій, без ефективного вирішення непередбачуваних проблем. Очевидною є життєва необхідність у розвитку та формуванні навичок соціальної взаємодії для української освітньої системи.

Ураховуючи орієнтований на практику, соціальний характер діяльності програм СЕН, цілком можливо реалізувати поставлені перед україн-

ською освітою завдання та відкрити можливості виховання успішної, реалізованої особистості, яка здатна відповідати на глобальні виклики та конструктивно діяти в умовах змін.

Найважливішими вважаємо такі рекомендації з розвитку соціально-емоційного навчання в Україні:

- 1.** Очевидною є потреба впровадження в освіті України комплексного підходу до розвитку соціально-емоційного навчання, який наразі відсутній.
- 2.** Наявні програми соціально-емоційного навчання потребують підтримки та поширення не тільки географічного (тобто, представленості в усіх регіонах України, що номінально може вважатися досягнутим), а й «дифузного» — тобто представленості на всіх освітніх рівнях, у більшості закладів освіти, з охопленням лівової частки педагогічних працівниць/-ків та здобувачів/-ок освіти, а також потребують затвердження на рівні Міністерства освіти і науки України.
- 3.** У системі загальної середньої освіти доречно запроваджувати програми соціально-емоційного навчання в декількох вимірах: у інваріантній складовій (теми у типових навчальних планах); у варіативному складнику (курси на вибір, гуртки, факультативи тощо); у виховному процесі закладу освіти (заходи, проекти, включені до плану виховної роботи закладу).
- 4.** У системі позашкільної освіти доречно запровадити програми соціально-етичного навчання як гуртки, факультативи, теми, елементи заняття на гуртках тощо.
- 5.** У системі післядипломної педагогічної освіти такі програми можуть бути використані як курси з підвищення кваліфікації педагогів/педагогинь, з якими має вестися

послідовна та системна роз'яснювальна робота щодо важливості розвитку соціально-емоційної компетентності.

6. Інтеграція курсів із навчанням програм СЕН має передбачати професійну підготовку та систематичне навчання фахівців/фахівчинь для набуття ними досвіду практичного викладання програм соціально-емоційного навчання.
7. Для ефективного впровадження програм СЕН важливою умовою є комплексний підхід освітніх закладів, зокрема навчання всього колективу позитивних взаємин, психологічна допомога та супровід, наявність безпечного середовища в освітніх закладах, залучення батьківської спільноти.

Варто зауважити, що питання забезпечення соціально-емоційного навчання, його рівнів упровадження, поширення та супроводу потребують детальнішого вивчення.

ДЕСКРИПТОРИ ДЛЯ АНАЛІЗУ ПРОГРАМ ІЗ СЕН

1. ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПАКЕТ ПРОГРАМИ

Назва програми:	
Статус програми:	• затверджена на рівні закладу • затверджена на рівні методичного об'єднання (міста, району, області) • має гриф МОН • не затверджена
Рік запровадження в Україні та/або світі	
Форма інтеграції в освітню програму/урочну систему	• використовується на уроках • варіативна складова • інваріантна складова • окремий урок • практики на різних предметних уроках • методи на уроках • практики на перервах • використання в позаурочній/позакласній діяльності • гурток/факультатив • заходи, проєкти • комплексний підхід — поширюється на всю шкільну спільноту
Належність (місце реалізації) програми	• реалізується в одному освітньому закладі • реалізується в декількох освітніх закладах (вказати точну кількість, якщо можливо)
Географія поширення (вказати населені пункти, області)	
Ресурс, на якому можна ознайомитись із програмою	

2. СИЛАБУС ПРОГРАМИ

Мета програми	
Завдання програми	
Структурна ланка освіти	• дошкільна освіта • загальна середня освіта • початкова школа • середня школа • старша школа • позашкільна освіта • професійно-технічна освіта • вища освіта • післядипломна освіта • самоосвіта громадян • аспірантура • докторантура
Вік учасників	• до 6 років • 6—9 років • 10—12 років • 13—14 років • 15—17 років • старше 18 років
Змістові модулі/тематичні розділи програми	
Обсяг програми (кількість годин)	
Тривалість заняття/уроку	
Теоретично-методологічне підґрунтя та візія	
Основний фокус (програму зацентовано на розвиток та формування)	• <i>когнітивної регуляції</i> (контроль уваги, інгібаторний контроль, робочу пам'ять/планування, когнітивну гнучкість) • <i>емоційних процесів</i> (включаючи знання/вираження емоцій, регулювання емоцій/поведінки, емпатію/сприйняття перспективи) • <i>соціальних/міжособистісних навичок</i> (включаючи розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальну поведінку) • <i>додаткових навичок</i>, до яких належать характер, світогляд, критичне й системне мислення • інше_____

Продовження

Методи викладання програми	• <i>методи формування свідомості особистості</i>: збагачення знаннями щодо сутнісних характеристик програми; аналіз прийнятних та неприйнятних способів поведінки, ставлень до себе та інших людей; спонукання до пошуку нових знань; дискусії, вільний обмін думками; колективне обговорення поглядів, уявлень, переконань учнів)
Методи викладання програми	• <i>методи формування досвіду суспільної поведінки і діяльності</i>: створення ситуацій успіху, які допомагають набуту впевненості у власних силах та сприяють ціннісному ставленню до себе та інших; ситуацій вибору, які вимагають від дітей самостійності, ініціативи, зібраності та сприяють успішному формуванню необхідних умінь, навичок та якостей • <i>методи стимулювання поведінки й діяльності</i>: аналіз та оцінювання учнями своєї поведінки, зміцнення впевненості у власних силах, посилення прагнення до позитивних вчинків, певних успіхів • <i>методи навчання за типом пізнавальної діяльності учнів</i>: • метод проблемного викладу — метод навчання, який передбачає постановку вчителем перед учнями проблеми і визначення способів її вирішення з приховуванням можливих пізнавальних суперечностей • частково-пошуковий — метод навчання, за якого певні елементи знань повідомляє педагог, а частину учні здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені запитання чи вирішуючи проблемні завдання • дослідницький — метод навчання, який передбачає творче застосування знань, оволодіння методами наукового пізнання, формування досвіду самостійного наукового пошуку • індуктивний (лат. <i>inductio</i> — наведення) метод — метод навчання, що забезпечує перехід від одиничного до загального в пізнавальному процесі

Форми роботи	• мистецькі практики, арттерапія, театр, ремесла • проекти • тренінги • дискусії, диспути, обговорення • ігри (ділові, рольові) • інструмент SEL/роздатковий матеріал • відео-, аудіоматеріали • сторітелінг • спільна групова робота групові рефлексії • викладання однолітками, заняття з ментором • заповнення робочих зошитів, щоденників • тестові завдання • квести • проблемні запитання • case study, розбір сценаріїв • практики • медитації • фізичні вправи • психологічні інтервенції/консультації • тренінги із соціально-емоційного інтелекту • інше (опишіть форми роботи, які використовували для реалізації програми)
Алгоритм упровадження програми/компонентів у школі/ класі/на уроці	
Короткий опис програми (4—5 речень про основні цілі програми та виклики, на які вона реагує)	
Матеріально-технічне забезпечення програми (вказуються специфічні характеристики матеріально-технічного забезпечення, необхідні для реалізації програми)	
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення (вказують специфічні характеристики інформаційного та навчально-методичного забезпечення, необхідні для реалізації програми)	

Продовження

3. УПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ

Рівень упровадження	• місцевий • обласний • регіональний • всеукраїнський
Школи та заклади, де впроваджено методику повністю	
Школи та заклади, де впроваджено методику частково	
Дослідження ефективності програми	• проводили (додати) • не проводили
Критерії ефективності впровадження	
Ресурси, на яких можна ознайомитися з результатами впровадження програми (посилання на сайт, статті, розміщені в електронній бібліотеці, сторінки в соціальних мережах тощо)	
Створені ресурси (посібник, постери, роздаткові матеріали, цифрові ресурси тощо)	

4. ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПАКЕТ РОЗРОБНИКА ПРОГРАМИ

Розробник	
Імплементатори	
Назва організації/тип	
Досвід в Україні	
Вид діяльності	
Фокус/спеціалізація	
Партнери	
Фінансування/грантова допомога/оплата	• є • немає
Коментарі оргнаізаторів і організаторок, учасників і учасниць про програму, форми зворотного зв'язку, успішні історії	

РОЗДІЛ 4

ОГЛЯД СПРИЙНЯТТЯ ТА ГОТОВНОСТІ ОСВІТЯН ДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

(Survey of teachers' awareness and attitudes to SEL)

Автори: ГАННА БИЧКО, МАРІЯ МАЗОРЧУК, ОЛЕГ МАРУЩЕНКО,
АНДРІЙ СУХАРЄВ, СЕРГІЙ УСТІНОВ, ОЛЕНА КОЛЯДА,
ОЛЕКСАНДР ЕЛЬКІН, ОЛЕНА МАСАЛІТІНА

З метою визначення рівня сприйняття та готовності освітян до соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа» авторами дослідження було реалізовано Всеукраїнське опитування серед вчителів та директорів шкіл, результати якого представлені в розділі.

ОПИСОВИЙ ЗВІТ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ СОЦІОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ «СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: ЩОДЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ»

Характеристика дослідження

Соціологічне дослідження «Соціально-емоційне навчання в Україні: щодення та перспективи» було організовано і проведено у січні-липні 2021 року.

Проблемна ситуація

За експертними оцінками, в українській шкільній освіті спостерігається фактична відсутність сталого системного підходу до впровадження соціально-емоційного навчання (далі — СЕН).

Соціально-емоційне навчання може бути визначене як процес, за допомогою якого діти, молодь і дорослі набувають та застосовують знання, погляди та навич-

ки для формування здорової особистості, розуміння й управління емоціями, постановки й досягнення особистих та колективних цілей, відчуття і виявлення співпереживання до інших, встановлення та підтримки позитивних взаємин, прийняття відповідальних рішень¹. Соціально-емоційне навчання також визначають за допомогою таких понять, як «наскрізні навички», «міжособистісні навички», «м'які навички», «навички XXI століття», «розвиток дитини в цілому». Ідеться про навички, які застосовують на трьох рівнях² (персональному, соціальному та на рівні навчання протягом життя) та які, передусім, пов'язані з:

- когнітивною регуляцією (контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість тощо);
- емоційними процесами (знання/вираження емоцій, регулювання емоцій/поведінка, емпатія/сприйняття перспективи);
- соціальними/міжособистісними навичками (розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка);
- додатковими навичками (як-от критичне й системне мислення та іншими).

Очевидно, що оволодіння зазначеними навичками є необхідним для життя кожної дитини, адже вони не тільки сприяють покращенню навчальних досягнень, а й визначають особисте благополуччя — поведінкову адаптацію (наприклад, злагодження з іншими, вирішення конфліктів та менший вияв агресивності), емоційне здоров'я та добробут (наприклад, нижчий рівень депресії та соціальної ізоляції, світогляд та інші)³.

На тлі такої затребуваності (глибину й деталізовану сутність якої ще належить вивчити), актуальним залишається питання спроможності педагогічних працівників/-ниць закладів середньої освіти і керівників/-ниць цих закладів до ефективного впровадження соціально-емоційного навчання, адже розвиток соціальної та емоційно-етичної компетентностей лише зараз постає як завдання перед оновленою демонополізованою системою підвищення кваліфікації.

Мета дослідження

Оцінити готовність, потенціал та потреби педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць закладів середньої освіти України до впровадження соціально-емоційного навчання.

-
- 1 The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), 2020. URL: <https://cutt.ly/9lfjf2y>
 - 2 LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, Joint Research Centre (Arianna Sala Yves Punie Vladimir Garkov Marcelino Cabrera), 2020. URL: <https://cutt.ly/GlfjxNF>
 - 3 Navigating Sel. From The Inside Out Looking Inside & Across 25 Leading Sel Programs: A Practical Resource For Schools And Ost Providers (Elementary School Focus), Harvard Graduate School Of Education With Funding From The Wallace Foundation (Stephanie Jones, Katharine Brush, Rebecca Bailey, Gretchen Brion-Meisels, Joseph McIntyre, Jennifer Kahn, Bryan Nelson, and Laura Stickle), 2017. URL: <https://cutt.ly/6lfjUqU>

Завдання дослідження:

1. Визначити рівень поінформованості педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць щодо соціально-емоційного навчання і виявити ставлення до нього.
2. Схарактеризувати уявлення педагогічних працівників/-ниць про затребуваність соціально-емоційного навчання для себе і для учнівства, уявлення керівників/-ниць про затребуваність соціально-емоційного навчання для себе і для педагогічних працівників/-ниць.
3. З'ясувати схильність педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць до впровадження соціально-емоційного навчання і розвитку соціальної та емоційно-етичної компетентностей.
4. Виявити потреби у інформаційній, організаційній та методичній підтримці, необхідній для ефективного впровадження соціально-емоційного навчання.

Об'єкт дослідження: соціально-емоційне навчання в українській шкільній освіті.

Предмет дослідження: поінформованість, ставлення, уявлення педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць про затребуваність соціально-емоційного навчання, схильність до його впровадження і розвитку соціальної та емоційно-етичної компетентностей, потреби у підтримці.

Гіпотези:

1. Педагогічні працівниці/-ки і керівники/-ниці відзначають посередній рівень власної обізнаності щодо соціально-емоційного навчання, натомість виказують радше позитивне ставлення до нього.
2. Педагогічні працівниці/-ки вважають соціально-емоційне навчання затребуваним як для себе, так і для учнівства, керівники/-ниці — затребуваним для себе і для педагогічних працівників/-ниць.
3. Педагогічні працівниці/-ки і керівники/-ниці висловлюють схильність до впровадження соціально-емоційного навчання і розвитку соціальної та емоційно-етичної компетентностей.
4. Педагогічні працівниці/-ки і керівники/-ниці відчувають нездатність ефективно впроваджувати соціально-емоційне навчання через брак інформаційної, організаційної та методичної підтримки.
5. Педагогічні працівниці/-ки, які працюють у закладах освіти прифронтової зони Донецької та Луганської областей (на лінії зіткнення), переважно характеризують формування в учнівства соціально-емоційних навичок як дуже важливе і затребуване.

Метод збору соціологічної інформації

Опитування за допомогою онлайн-технологій відбувається через заповнення електронних анкет через створення Українським центром оцінювання якості освіти та спеціальної системи збору даних, генерування логінів і паролів для учасниць/-ків опитування.

Вибіркова сукупність і основні характеристики респондентів/-ок

У дослідженні використана двоступенева модель побудови вибіркової сукупності. На першому ступені був здійснений відбір закладів освіти, на другому — відбір безпосередньо респондентів/-ок дослідження з числа осіб, які працюють у цих закладах. До вибіркової сукупності потрапили такі заклади освіти:

1. 409 закладів освіти (максимальна похибка вибірки — 5%, рівень довірчої ймовірності — 0,95), що були відібрані за допомогою простого випадкового відбору. Вибірка є репрезентативною та охоплює всю територію України за винятком неконтрольованих українським урядом територій Донецької та Луганської областей і Автономної Республіки Крим. Отримана вибірка сукупність побудована з урахуванням основних характеристик генеральної сукупності, як-от тип і форма власності закладу освіти, тип населеного пункту.
 - В описовому звіті ця група закладів освіти названі як **«основна група закладів освіти»**.
2. 20 закладів освіти України, розташованих у прифронтовій зоні Донецької та Луганської областей (на лінії зіткнення)⁴, що також були відібрані методом простого випадкового відбору.
 - В описовому звіті ця група закладів освіти названі як **«заклади, розташовані на лінії розмежування»**.
3. 26 закладів середньої освіти України, що беруть участь в експерименті всеукраїнського рівня (з 2019 року впроваджується ГО «ЕдКемп Україна», Інститутом модернізації змісту освіти, Інститутом проблем виховання Національної академії педагогічних наук України за підтримки Громадської служби миру — GIZ Україна) за темою «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом соціально-емоційного та етичного навчання» на базі закладів загальної середньої освіти України⁵, а отже вже мають певний досвід впровадження одного з провідних напрямів соціально-емоційного навчання, через що були включені до вибіркової сукупності цього дослідження (власне відбір цих закладів для участі в дослідженні

4 Відповідно до переліку, наведеного у Розпорядженні Кабінету Міністрів України від 7 листопада 2014 року № 1085-р «Про затвердження переліку населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, та переліку населених пунктів, що розташовані на лінії зіткнення». URL: <https://cutt.ly/qInNzwo>

5 Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.11.2019 № 1431. URL: <https://cutt.ly/PIKurn6>

не проводився, адже їх було залучено за результатами конкурсного відбору на початку експерименту).

- В описовому звіті ця група закладів освіти названі як **«заклади, що беруть участь в експерименті»**.

Польовий етап (збір даних) був здійснений у березні-квітні 2021 року. Респондентами/-ками виступили 3237 педагогічних працівників/-ниць (таблиця 1 на с. 154), а також додатково 420 керівників/-ниць закладів освіти (таблиця 2 на с. 158). Так, загалом у дослідженні взяло участь 3657 осіб. У описовому звіті дані за цими двома типами респондентів подані окремо.

Серед опитаних 3237 педагогічних працівниць/-ків 2912 осіб (90% від загальної кількості) представляють основну групу закладів освіти, 141 (4,4%) — заклади, розташовані на лінії розмежування, 184 (5,7%) — заклади, що беруть участь в експерименті.

Більшість респонденток/-ів (62,8%) працюють у закладах загальної середньої освіти, 17,8% — у навчально-виховних комплексах (об'єднаннях), 13,5% — у гімназіях, ліцеях/колегіумах. Лише 1% опитаних представляють заклади освіти приватної форми власності.

Професійна діяльність більше ніж двох третин респондентів/-ок із педагогічних працівників/-ць пов'язана або із селами/селищами (61,6%), або із селищами міського типу (8,1%). Відповідно, дещо менше третини від загальної кількості опитаних працюють у міських закладах освіти, з них 5% — в одному з мегаполісів (Дніпро, Київ, Львів, Одеса, Харків).

Таблиця 1

РОЗПОДІЛ ОСНОВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ/-НИЦЬ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ (ЗО), ЯКІ ВЗЯЛИ УЧАСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ

		Основна група закладів освіти		ЗО, розташовані на лінії розміжування		ЗО, що беруть участь в експерименті		Усього	
		Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
	Загальна кількість	2912	90,0%	141	4,4%	184	5,7%	3237	100,0%
Тип ЗО	Гімназії, ліцеї/колегіуми	399	13,7%	0	0,0%	39	21,2%	438	13,5%
	Заклади загальної середньої освіти	1813	62,3%	119	84,4%	100	54,3%	2032	62,8%
	Навчально-виховні комплекси (об'єднання)	537	18,4%	22	15,6%	17	9,2%	576	17,8%
	Спеціалізовані заклади освіти	109	3,7%	0	0,0%	25	13,6%	134	4,1%
	Спеціальні заклади освіти	54	1,9%	0	0,0%	3	1,6%	57	1,8%
Тип населеного пункту	Село, селище	1843	63,3%	108	77,3%	42	22,8%	1993	61,6%
	Селище міського типу	240	8,2%	9	6,4%	12	6,5%	261	8,1%
	Мале місто (до 30 тисяч)	233	8,0%	23	16,3%	9	4,9%	265	8,2%
	Середнє місто (30 — 100 тисяч)	204	7,0%	0	0,0%	44	23,9%	249	7,7%
	Велике місто (100 тисяч — 500 тисяч)	178	6,1%	0	0,0%	67	36,4%	245	7,6%
	Дуже велике місто (500 тисяч — 1 мільйон)	60	2,1%	0	0,0%	1	0,5%	61	1,9%
	Мегаполіс (Дніпро, Київ, Львів, Одеса, Харків)	154	5,3%	0	0,0%	9	4,9%	163	5,0%
Форма власності ЗО	Державна форма	1261	43,3%	46	32,6%	63	34,2%	1370	42,3%
	Комунальна форма	1632	56,0%	95	67,4%	109	59,2%	1836	56,7%
	Приватна форма	19	0,7%	0	0,0%	12	6,5%	31	1,0%

92,1% опитаних педагогічних працівниць/-ків віднесли себе до жіночої статі, 6,6 % — до чоловічої, 1,3% не захотіли повідомляти інформацію щодо своєї статі. Найбільша вікова група (рис. 1) серед опитаних педагогічних працівників/-ниць — це 41—50 років (30,9% від загальної кількості респондентів/-ок). Більшість опитаних (54,8%) складають ті педагоги/-ні, чий стаж роботи перевищує 20 років (рис. 2).

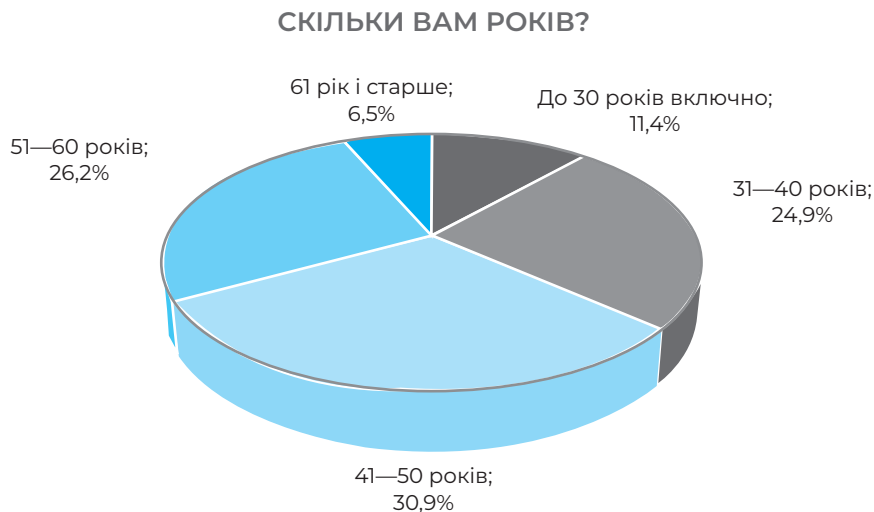


Рис. 1. Розподіл педагогічних працівників/-ниць за віком

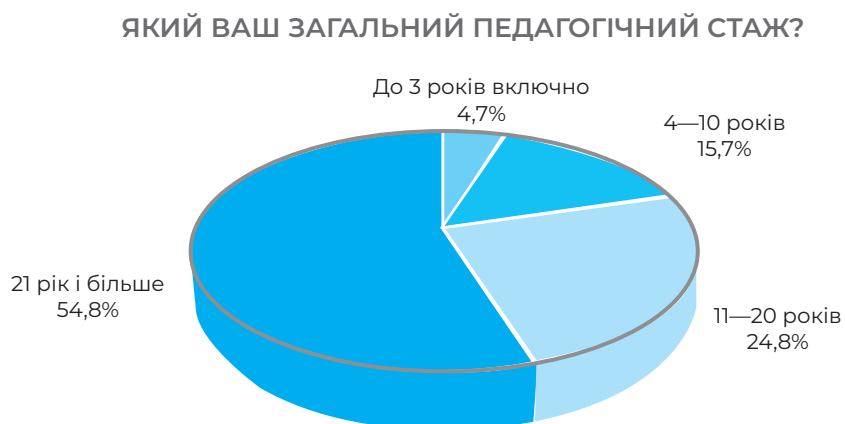


Рис. 2. Розподіл педагогічних працівників/-ниць за стажем роботи

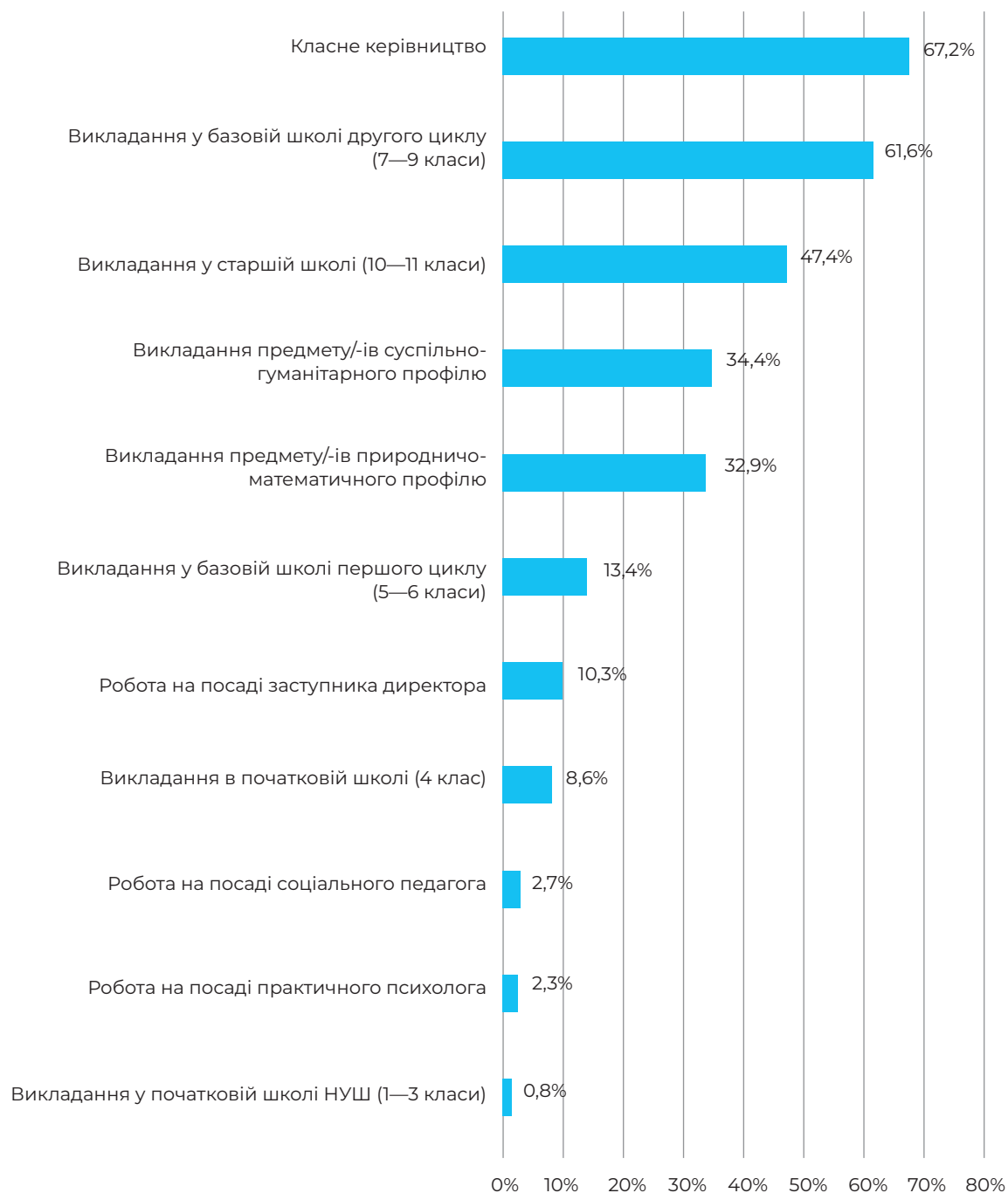
Серед видів діяльності (рис. 3 на с. 157), якими займаються опитані педагогічні працівники/-ці, переважає класне керівництво (зазначило 67,2% опитаних), викладання у базовій школі другого циклу (7—9 класи) (61,6%) і викладання у старшій школі (10—11 класи) (47,4%). Тих, хто викладає у закладах освіти предмету/ів суспільно-гуманітарного профілю, виявилось приблизно стільки ж, скільки і колег, які викладають природничо-математичні дисципліни (34,4 і 32,9% відповідно).

Серед опитаних 420 керівників/-ниць закладів освіти 376 осіб (89,5% від загальної кількості) представляють основну групу закладів освіти, 19 (4,5%) — заклади, розташовані на лінії розмежування, 25 (6%) — заклади, що беруть участь в експерименті.

Більшість респондентів/-ок (61,9%) працюють у закладах загальної середньої освіти, 18,8% — у навчально-виховних комплексах (об'єднаннях), 13,6% — у гімназіях, ліцеех/колегіумах. Як і у випадку з педагогічними працівницями/-ками, лише 1% опитаних керівників/-ниць представляють заклади освіти приватної форми власності.

Діяльність двох третин (66,7%) респондентів/-ок з числа очільниць/-ків пов'язана із селами/селищами, ще 6,7% представляють селища міського типу. Відповідно, лише трішки більше чверті опитаних керівників/-ниць працюють у міських закладах освіти, з них в одному з мегаполісів — 4,8%.

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ, У ЯКИХ ОПИТАНІ ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ ЗАДІЯНІ В ШКОЛІ

**Рис. 3.** Розподіл педагогічних працівниць/-ків за видами педагогічної діяльності

Таблиця 2

**РОЗПОДІЛ ОСНОВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК
КЕРІВНИКІВ/-НИЦЬ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ (ЗО),
ЯКІ ВЗЯЛИ УЧАСТЬ У ДОСЛІДЖЕННІ**

		Основна група респондентів		ЗО, розташовані на лінії розмежування		ЗО, що беруть участь в експерименті		Усього	
		Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
	Загальна кількість	376	89,5%	19	4,5%	25	6%	420	100%
Тип ЗО	Гімназії, ліцеї/колегіуми	51	13,6%	0	0,0%	6	24,0%	57	13,6%
	Заклади загальної середньої освіти	232	61,7%	15	78,9%	13	52,0%	260	61,9%
	Навчально-виховні комплекси (об'єднання)	73	19,4%	4	21,1%	2	8,0%	79	18,8%
	Спеціалізовані заклади освіти	13	3,5%	0	0,0%	3	12,0%	16	3,8%
	Спеціальні заклади освіти	7	1,9%	0	0,0%	1	4,0%	8	1,9%
Тип населеного пункту	Село, селище	259	68,9%	14	73,7%	7	28,0%	280	66,7%
	Селище міського типу	26	6,9%	1	5,3%	1	4,0%	28	6,7%
	Мале місто (до 30 тисяч)	24	6,4%	4	21,1%	1	4,0%	29	6,9%

		Основна група респондентів		ЗО, розташовані на лінії розмежування		ЗО, що беруть участь в експерименті		Усього	
		Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Тип населеного пункту	Середнє місто (30—100 тисяч)	20	5,3%	0	0,0%	7	28,0%	27	6,4%
	Велике місто (100 тисяч—500 тисяч)	20	5,3%	0	0,0%	7	28,0%	27	6,4%
	Дуже велике місто (500 тисяч—1 мільйон)	8	2,1%	0	0,0%	1	4,0%	9	2,1%
	Мегаполіс (Дніпро, Київ, Львів, Одеса, Харків)	19	5,1%	0	0,0%	1	4,0%	20	4,8%
Форма власності	Державна форма	56	14,90%	1	5,30%	4	16,00%	61	14,50%
	Комунальна форма	318	84,60%	18	94,70%	19	76,00%	355	84,50%
	Приватна форма	2	0,50%	0	0,00%	2	8,00%	4	1,00%

Порівняно з педагогічними працівниками/-цями, серед керівників/-ниць співвідношення кількості жінок (71,7%) і чоловіків (27,9%) є більш паритетним (при цьому 0,5% опитаних не захотіли повідомляти інформацію щодо своєї статі). Керівники/-ці загалом є і «більш старшими» за педагогічних працівників/-ць (рис. 4 на с. 160): найчисленніша вікова група тут — 51—60 років (43,3% від загальної кількості респондентів/-ок). А от за стажем роботи на директорській посаді (рис. 5 на с. 160) навпаки — дещо переважає невеликий стаж — 4—10 років (31,7%).

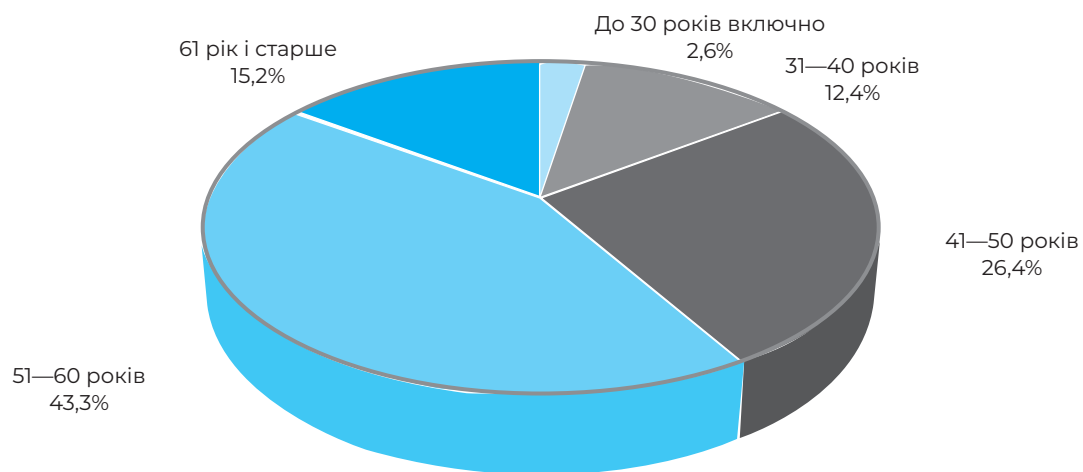


Рис. 4. Розподіл керівниць/-ків закладів освіти за віком

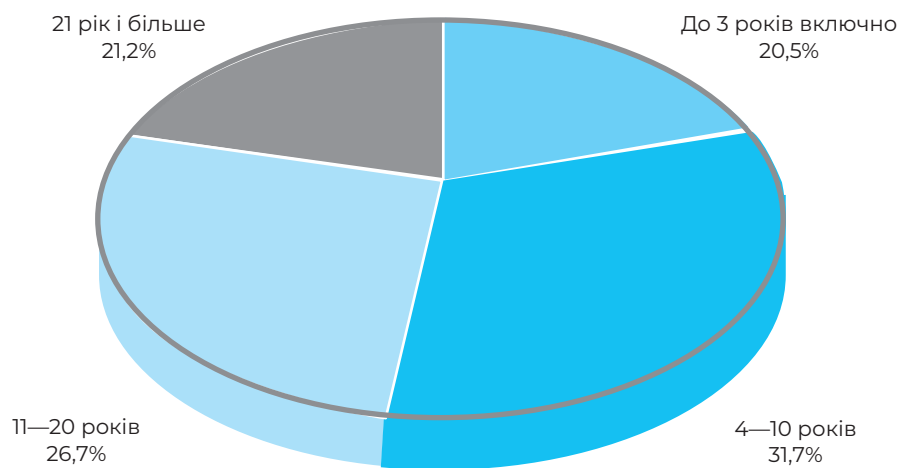


Рис. 5. Розподіл керівників/-ниць закладів освіти за стажем роботи.

У описовому звіті представлені обрані (найбільш показові) дані, які візуалізовані за допомогою 63 рисунків і 5 таблиць.

ОБІЗНАНІСТЬ І КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЩОДО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Обидві групи респондентів/-ок доволі оптимістично оцінили власну обізнаність про те, що таке соціально-емоційне навчання, причому керівники/-ці закладів освіти оцінили її дещо вище (рис. 7 на с. 162), ніж педагогічні працівники/-ці (рис. 6): 35,7% із них, у відповідь на запитання «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання» обрали варіант відповіді «Однозначно так», тоді як серед керівників/-ниць відповідний показник становить 40,6%.

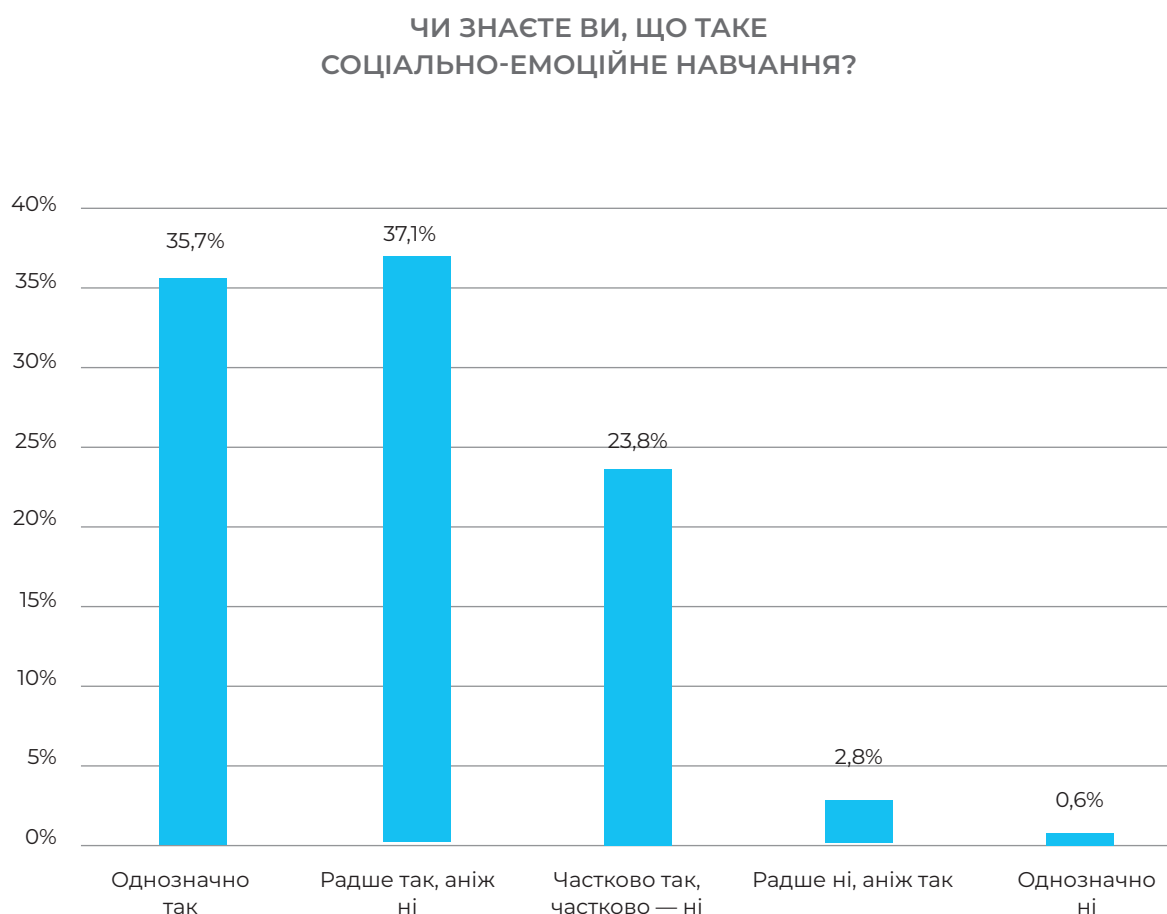


Рис. 6. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?»

ЧИ ЗНАЄТЕ ВИ, ЩО ТАКЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ?

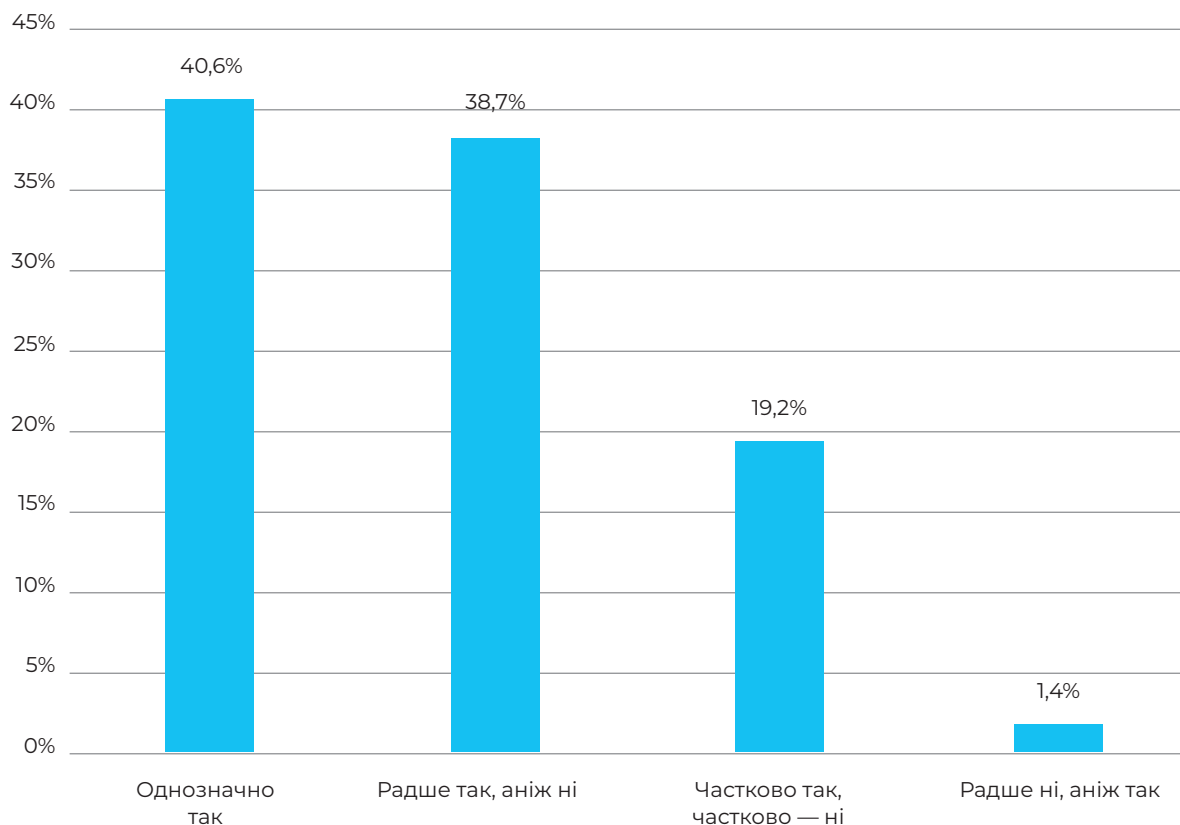


Рис. 7. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?»

Варіант відповіді «Однозначно так» найчастіше обирали практичні психологи/-ні (45,9%) і педагогічна спільнота зі спеціальних закладів освіти (45,6%), рідше за інших — педагоги і педагогині з малих міст (30,7%), особи, які викладають у базовій школі другого циклу (7—9 класи) (32,4%), а також педагоги і педагогині, які працюють у закладах загальної середньої освіти (34,9%) і в навчально-виховних комплексах (34,9%).

Самооцінка власної обізнаності є вищою серед педагогічних працівників/-ниць, які представляють заклади освіти, що беруть участь в експерименті (варіант відповіді «Однозначно так» обрали 75% опитаних), порівняно із основною групою закладів освіти (34%), а особливо із закладами, розташованими на лінії розмежування (20,3%) (рис. 8 на с. 163).

ЧИ ЗНАЄТЕ ВИ, ЩО ТАКЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ?

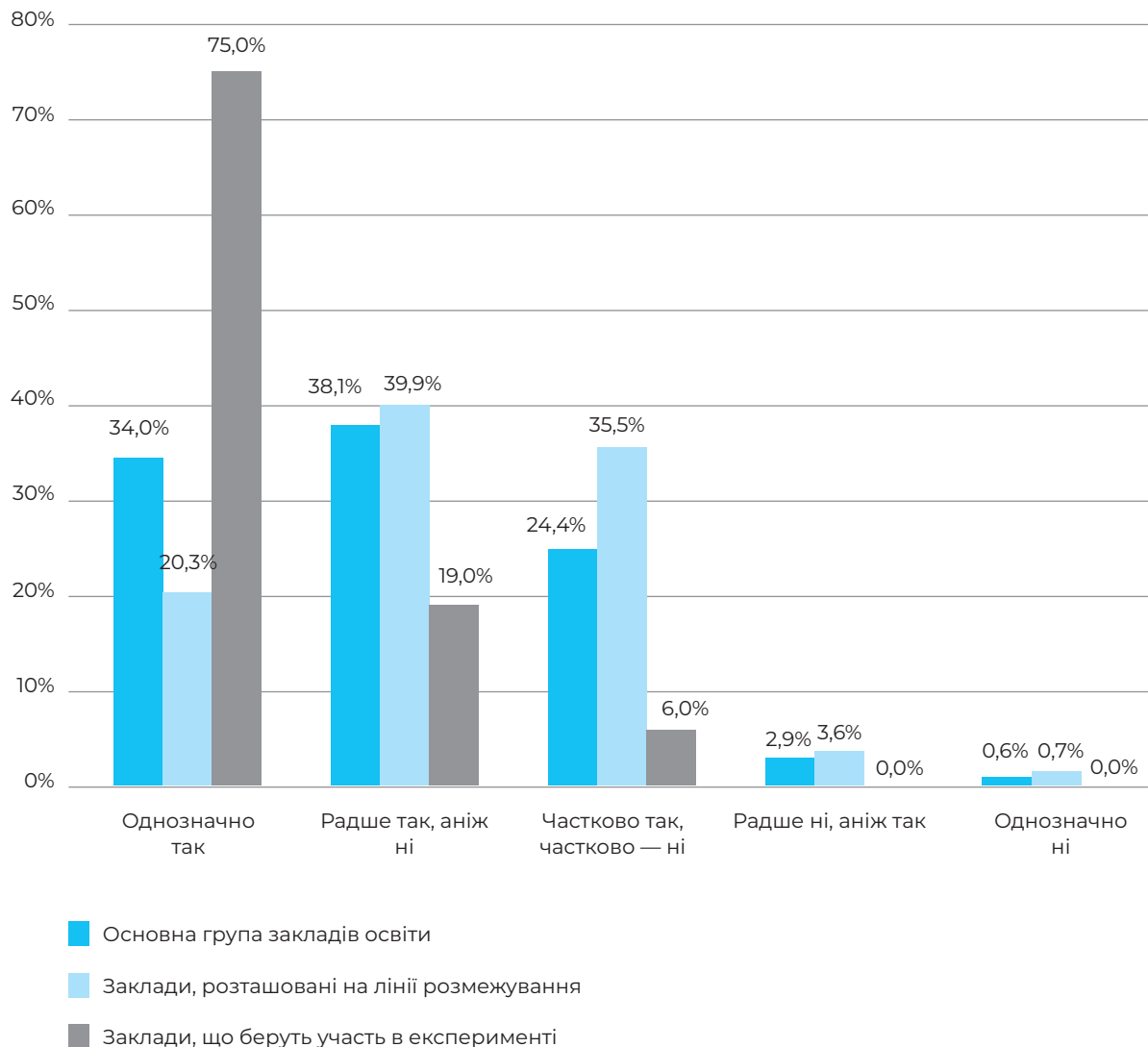


Рис. 8. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?» у розрізі категорій учасників/-ниць

Схоже співвідношення відсотків бачимо при аналізі відповідей керівників/-ниць на запитання анкети «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?» у розрізі категорій учасників/-ниць: варіант відповіді «Однозначно так» обрали 76% очільників/-ків закладів освіти, що беруть участь в експерименті, тоді як серед їхніх колег з основної групи закладів освіти, а також закладів, розташованих на лінії розмежування відповідні відсоткові показники є нижчими (38,4% і 36,8% відповідно).

Той самий показник більш ніж у два рази вищий у керівників/-ниць спеціальних закладів освіти (75%) порівняно з тими, хто очолює навчально-виховні комплекси (об'єднання) (34,6%). Керівники/-ці закладів освіти по-різному сприймають власну обізнаність щодо СЕН і залежно від поселенської структури: ті, хто працюють у дуже великих і великих містах, а також у селищах міського типу, налаштовані більш оптимістично, аніж ті, хто представляють заклади освіти з інших типів населених пунктів (рис. 9).

ЧИ ЗНАЄТЕ ВИ, ЩО ТАКЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ?

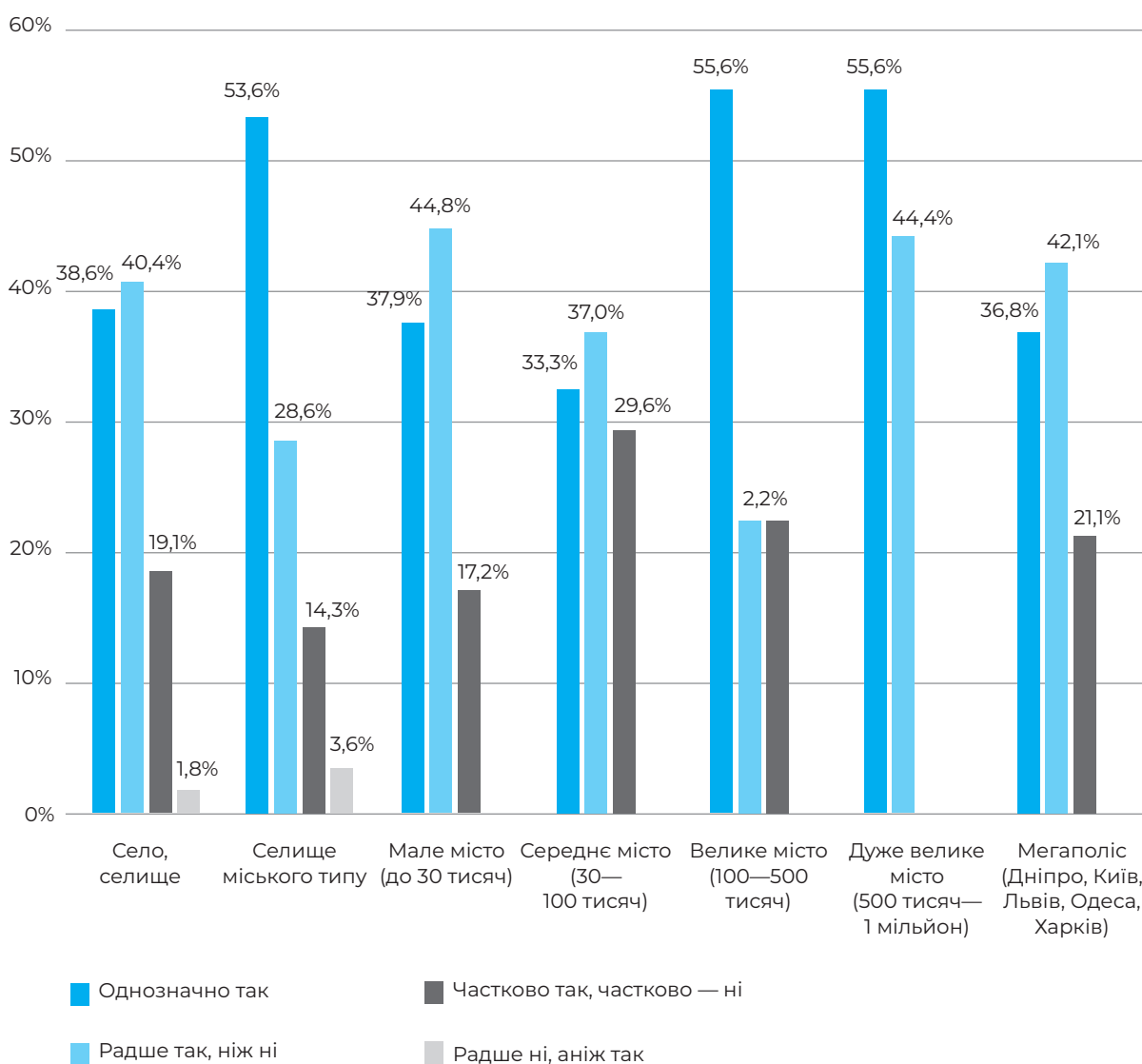


Рис. 9. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ць закладів освіти на запитання анкети «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?» у розрізі типів населених пунктів.

Порівняно з обізнаністю, куди більш скромно наші респонденти/-ки оцінили власну компетентність щодо соціально-емоційного навчання. Лише 11,7% з числа опитаних педагогів однозначно впевнені у власній компетентності щодо СЕН, ще 41,6% респонденток/-ів обрали варіант відповіді «Радше так, аніж ні» (рис. 10). Аналогічні показники в когорті очільниць/-ків закладів освіти є майже ідентичними (10,8% і 43,1% відповідно).

Самооцінка власної компетентності щодо СЕН є вищою серед освітян, які представляють спеціальні заклади освіти, порівняно з їх колегами з інших закладів. Так, наприклад, варіант відповіді «Однозначно так» обрали 25% опитаних очільників/-ниць спеціальних закладів, і цей відсоток є майже втричі вищий за той самий показник керівниць/-ків закладів загальної середньої освіти (8,9%).

Порівняно з колегами з інших закладів, вищий рівень оцінки власної компетентності щодо соціально-емоційного навчання характерний для освітян, які представляють заклади освіти, що беруть участь в експерименті. І якщо в групі педагогічних працівниць/-ків такий розрив є незначним, то серед керівників/-ниць закладів освіти ця різниця є дуже помітною: відсоток очільниць/-ків закладів, що беруть участь в експерименті, і які вважають себе однозначно компетентними (32%) у кілька разів вищий, аніж аналогічний серед представників і представниць інших закладів освіти (рис. 11 на с. 166).

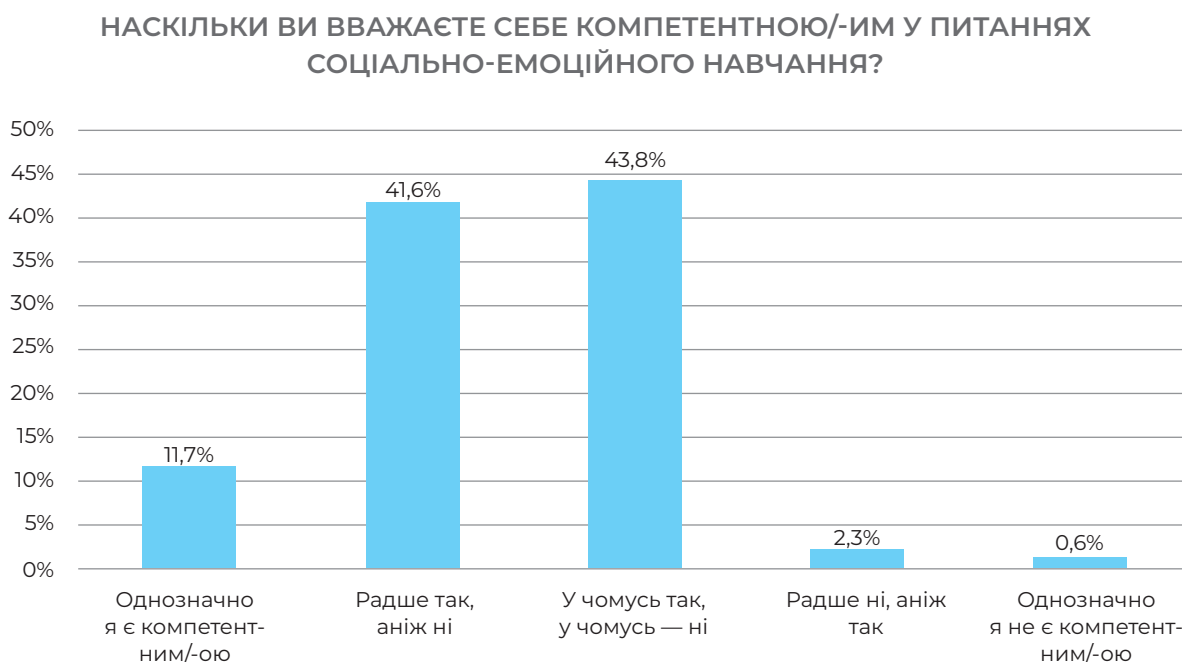


Рис. 10. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Наскільки Ви вважаєте себе компетентною/-им у питаннях соціально-емоційного навчання?»

НАСКІЛЬКИ ВИ ВВАЖАЄТЕ СЕБЕ КОМПЕТЕНТНОЮ/-ИМ У ПИТАННЯХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ?

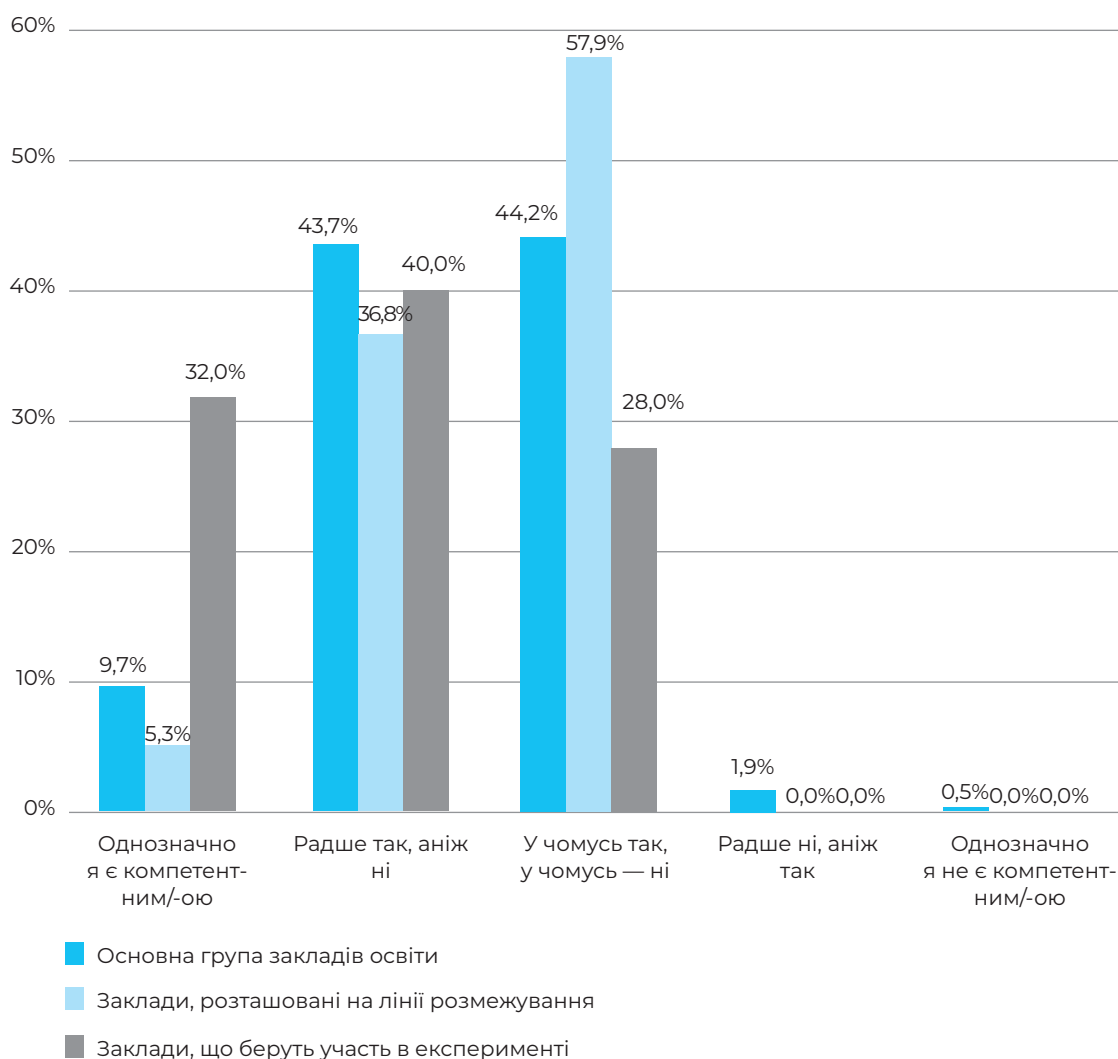


Рис. 11. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків закладів освіти на запитання анкети «Наскільки Ви вважаєте себе компетентною/-им у питаннях соціально-емоційного навчання?» у розрізі категорій учасників/-ниць

Для кращого представлення даних щодо самооцінки обізнаності та компетентності педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць в розрізі категорій учасників/-ниць, на основі відповідей на запитання «Чи знаєте Ви, що таке соціально-емоційне навчання?» та запитання «Наскільки Ви вважаєте себе компетентною/-им у питаннях соціально-емоційного навчання?», був розрахований **індекс⁶ обізнаності**, значення якого коливаються від 1 до 5. Вищі значення індексу обізнаності характерні для однозначно або радше обізнаних та компетентних

6 Індекс — це зведений числовий показник, в якому одночасно «підсумований» і врахований увесь розподіл відповідей респондентів/-ок на зазначені питання. Індекс наче «стискає» різну інформацію і зводить її до єдиного, зручного для сприйняття, показника.

у питаннях соціально-емоційного навчання педагогічних працівників/-ниць або керівників/-ниць; нижчі значення індексу характерні для однозначно або радше не обізнаних та не компетентних у цих питаннях освітян.

Розрахунки індексу обізнаності лише підтвердили попередні дані: і педагогічні працівники/-ці, і керівниці/-ки, які представляють заклади, що беруть участь в експерименті, оцінили власну обізнаність і компетентність щодо соціально-емоційного навчання більш позитивно, ніж інші категорії учасників/-ниць (таблиці 3 і 4).

Таблиця 3

СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ОБІЗНАНОСТІ В РОЗРІЗІ КАТЕГОРІЙ УЧАСНИКІВ/-НИЦЬ (ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ/-НИЦІ).

Категорія учасників/-ниць	Середнє значення індексу обізнаності
Основна група закладів освіти	3,82
Заклади, розташовані на лінії розмежування	3,64
Заклади, що беруть участь в експерименті	4,25

Статистична різниця між групами істотна на рівні $p\text{-value} < 0,001$

Таблиця 4

СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ОБІЗНАНОСТІ В РОЗРІЗІ КАТЕГОРІЙ УЧАСНИЦЬ/-КІВ (КЕРІВНИЦІ/-КИ).

Категорія учасниць/-ків	Середнє значення індексу обізнаності
Основна група закладів освіти	3,88
Заклади, розташовані на лінії розмежування	3,76
Заклади, що беруть участь в експерименті	4,38

Статистична різниця між групами істотна на рівні $p\text{-value} < 0,001$

Але наскільки самооцінка обізнаності та компетентності щодо соціально-емоційного навчання освітян є адекватною? Певну основу для роздумів дає аналіз відповідей на запитання: «Як саме соціально-емоційне навчання реалізується сьогодні в Україні?». Обом групам респондентів/-ок було запропоновано 7 варіантів відповіді, серед яких дійсності відповідали лише 4, тоді як інші 3 були відвертими вигадками.

Аналіз даних засвідчив, що 4 «правдиві» варіанти обиралися респондентами/-ками куди частіше, ніж вигадані, що свідчить про задовільний рівень обізнаності та компетентності педагогічних працівників/-ниць щодо СЕН. Дійсно, програма/-и соціально-емоційного навчання реалізується як пілотна/-і в окремих закладах освіти (зазначило 64,2% опитаних), ГО «ЕдКемп Україна» реалізує відповідний національний освітній експеримент (52%), соціальну та емоційно-етичну компетентності інтегровано до оновлених професійних стандартів вчителя (41,1%), а соціально-емоційний компонент — до Державного стандарту повної загальної середньої освіти (37,6%). При цьому менше чверті опитаних (23,5%) вірять у існування неіснуючого наказу МОН України про обов'язкове впровадження соціально-емоційного навчання в українських школах, 13,4% респондентів/-ок помилково вважають, що у більшості педагогічних університетів країни відкрито освітні програми, які готують фахівців із соціально-емоційного навчання, а 8,3% навіть припускають (на жаль, даремно) дію спеціального Закону України щодо соціально-емоційного навчання.

ЯК САМЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ РЕАЛІЗУЄТЬСЯ СЬОГОДНІ В УКРАЇНІ?



Рис. 12. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як саме соціально-емоційне навчання реалізується сьогодні в Україні?»

Щодо керівників/-ниць закладів освіти, то вони виявилися навіть більш обізнаними та компетентними щодо СЕН, аніж педагогічні працівники/-ці: відсотки щодо «правдивих» варіантів відповіді в групі очільників/-ниць, як правило, були дещо вищими, аніж в групі педагогів, а відсотки щодо вигаданих варіантів, навпаки, нижчими (рис. 13).

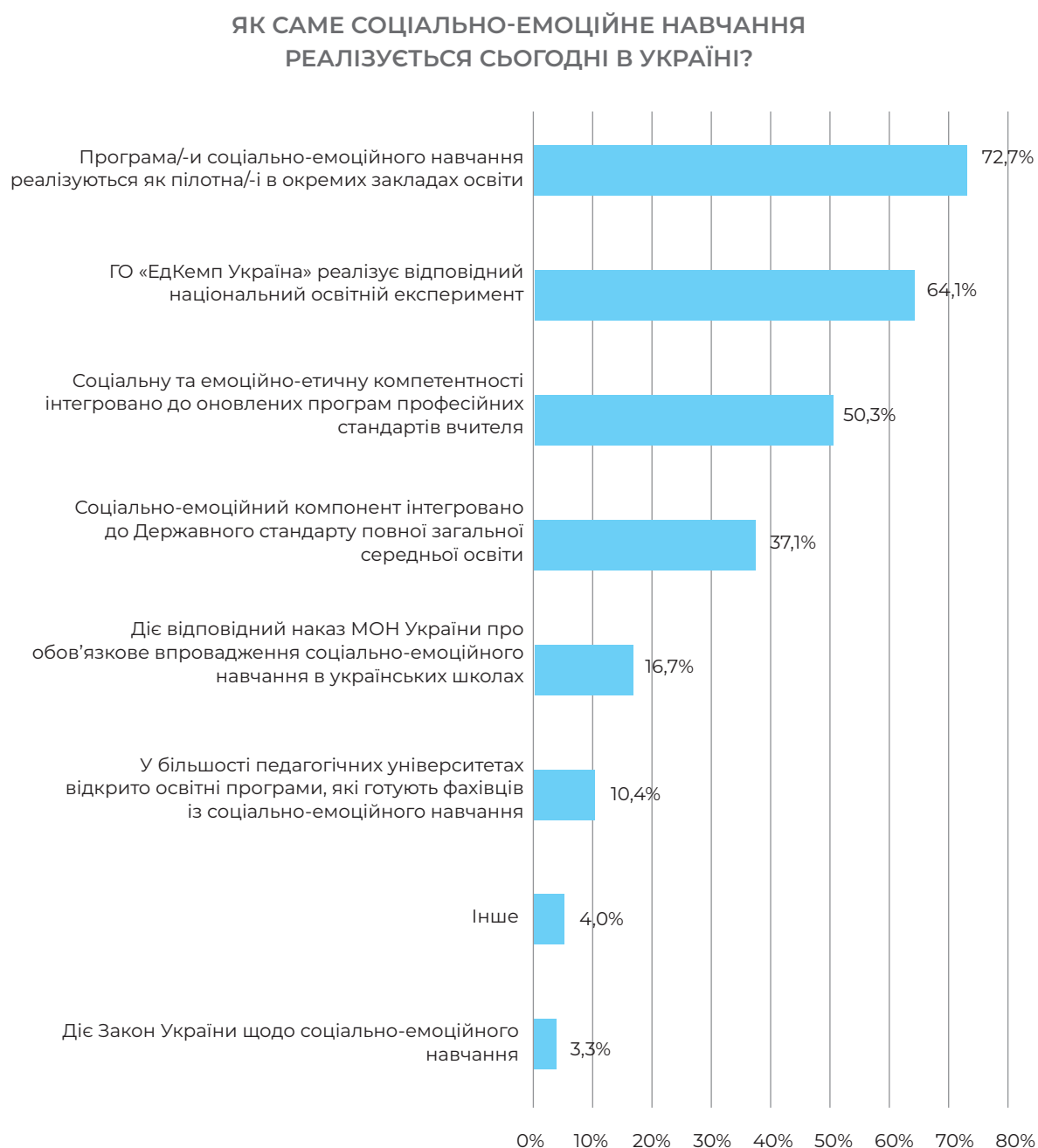


Рис. 13. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Як саме соціально-емоційне навчання реалізується сьогодні в Україні?»

Цікавим є співставлення відповідей на це запитання різних категорій учасників/-ниць. Освітняни, які представляли заклади, що беруть участь в експерименті, прогнозовано виявилися більш обізнаними та компетентними щодо СЕН, ніж їхні колеги з основної групи закладів освіти і закладів, розташованих на лінії розмежування: у групі таких педагогічних працівників/-ниць і, особливо, керівників/-ків відсотки щодо «правдивих» варіантів відповіді, як правило, були дещо вищими, ніж серед інших категорій учасників/-ниць, а щодо вигаданих, навпаки, нижчими (рис. 14 і 15 на с. 171—172).

Запитання «Як Ви вважаєте, до якої (яких) компетентності/-ей учнів та учениць відносяться соціально-емоційні навички?» теж було своєрідною перевіркою обізнаності, компетентності педагогічної спільноти щодо соціально-емоційного навчання. Серед 6 запропонованих варіантів правильні знову обирали частіше — «громадянські та соціальні компетентності» (72,3%) і «навчання впродовж життя» (44%) (рис. 16 на с. 173). Компетентність щодо першого варіанту виявилася більш високою у педагогів і педагогинь, які представляють заклади, розташовані на лінії розмежування (81,9%), компетентність щодо другого варіанту краще продемонстрували педагогічні працівниці/-ки, які працюють в закладах, що беруть участь в експерименті (57,1%) (рис. 17 на с. 174).

ЯК САМЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ РЕАЛІЗУЄТЬСЯ СЬОГОДНІ В УКРАЇНІ?

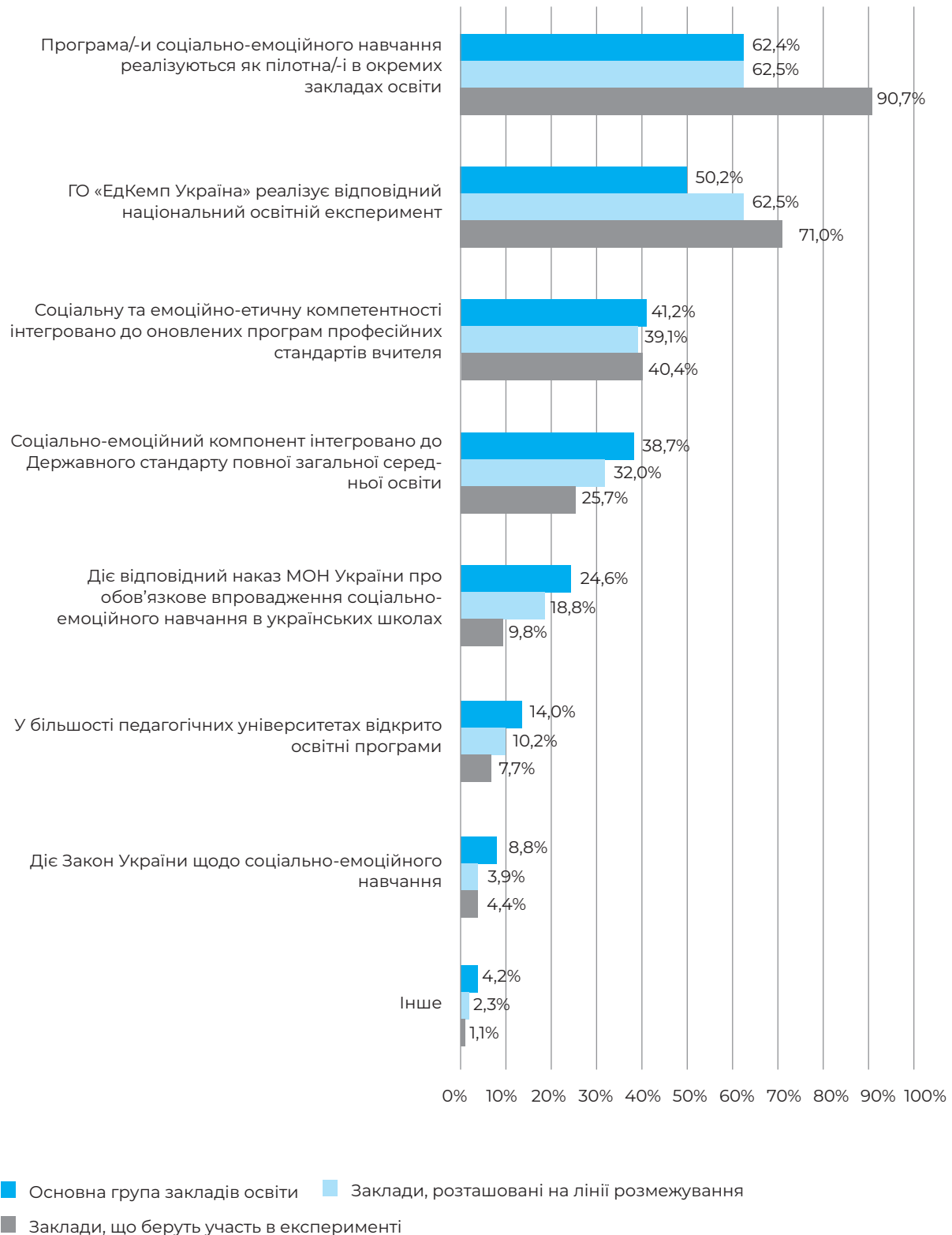


Рис. 14. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як саме соціально-емоційне навчання реалізується сьогодні в Україні?» у розрізі категорій учасників/-ниць

ЯК САМЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ РЕАЛІЗУЄТЬСЯ СЬОГОДНІ В УКРАЇНІ?

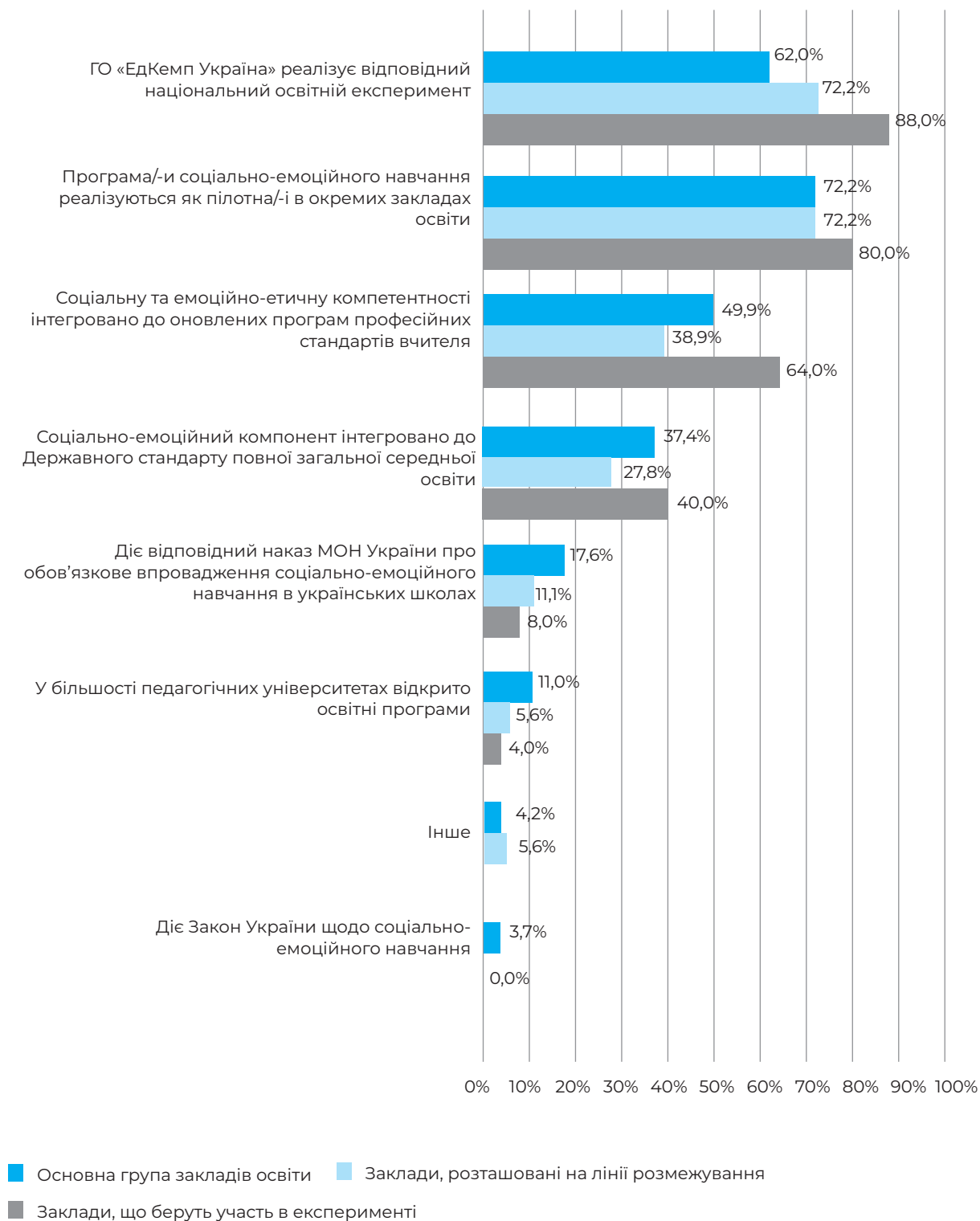


Рис. 15. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків закладів освіти на запитання анкети «Як саме соціально-емоційне навчання реалізується сьогодні в Україні?» у розрізі категорій учасників/-ниць

ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, ДО ЯКОЇ (ЯКИХ) КОМПЕТЕНТНОСТІ/-ЕЙ УЧНІВ ТА УЧЕНИЦЬ
ВІДНОСЯТЬСЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ?

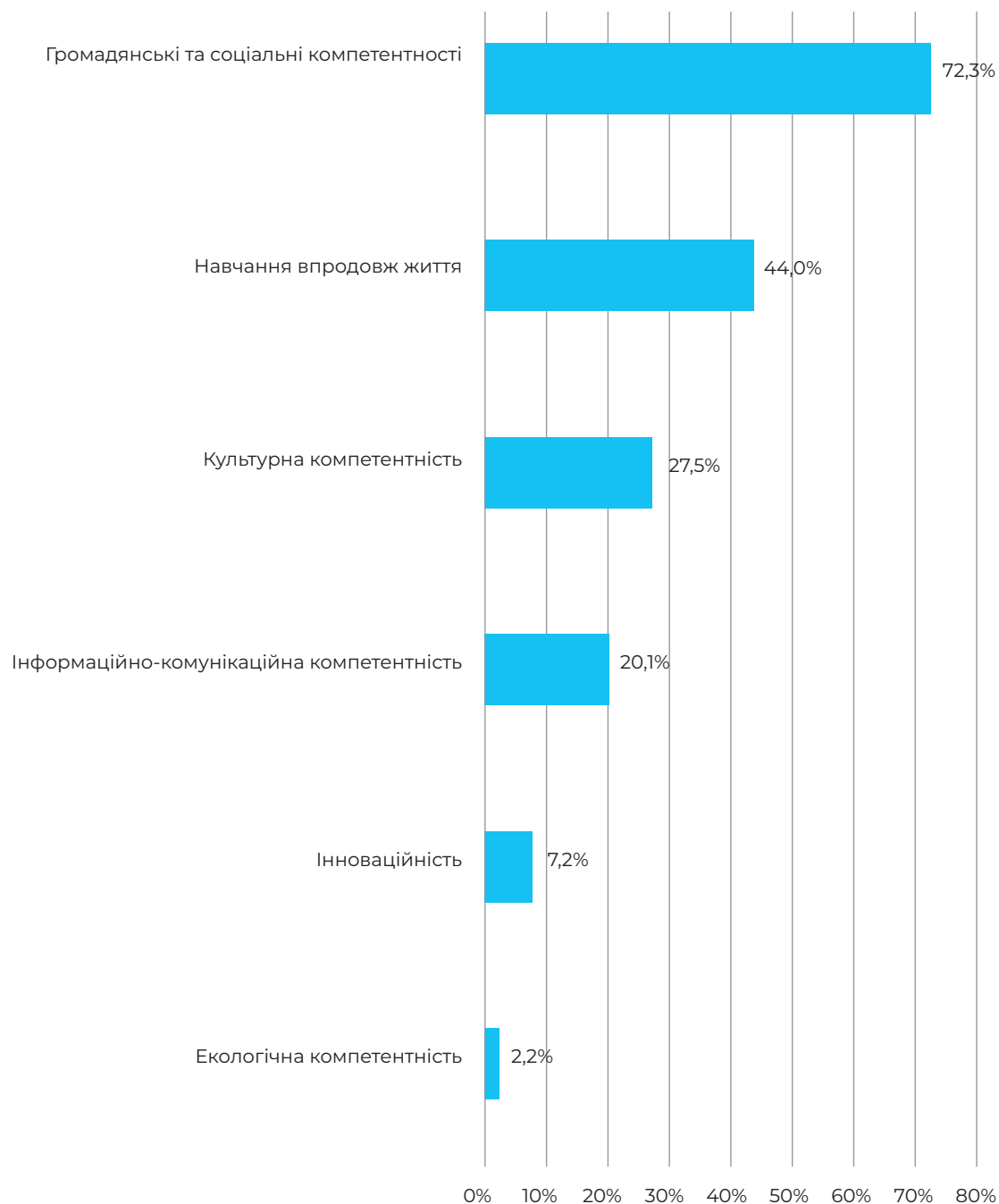


Рис. 16. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як Ви вважаєте, до якої (яких) компетентності(ей) учнів та учениць відносяться соціально-емоційні навички?»

ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, ДО ЯКОЇ (ЯКИХ) КОМПЕТЕНТНОСТІ(ЕЙ) УЧНІВ ТА УЧЕНИЦЬ ВІДНОСЯТЬСЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ?

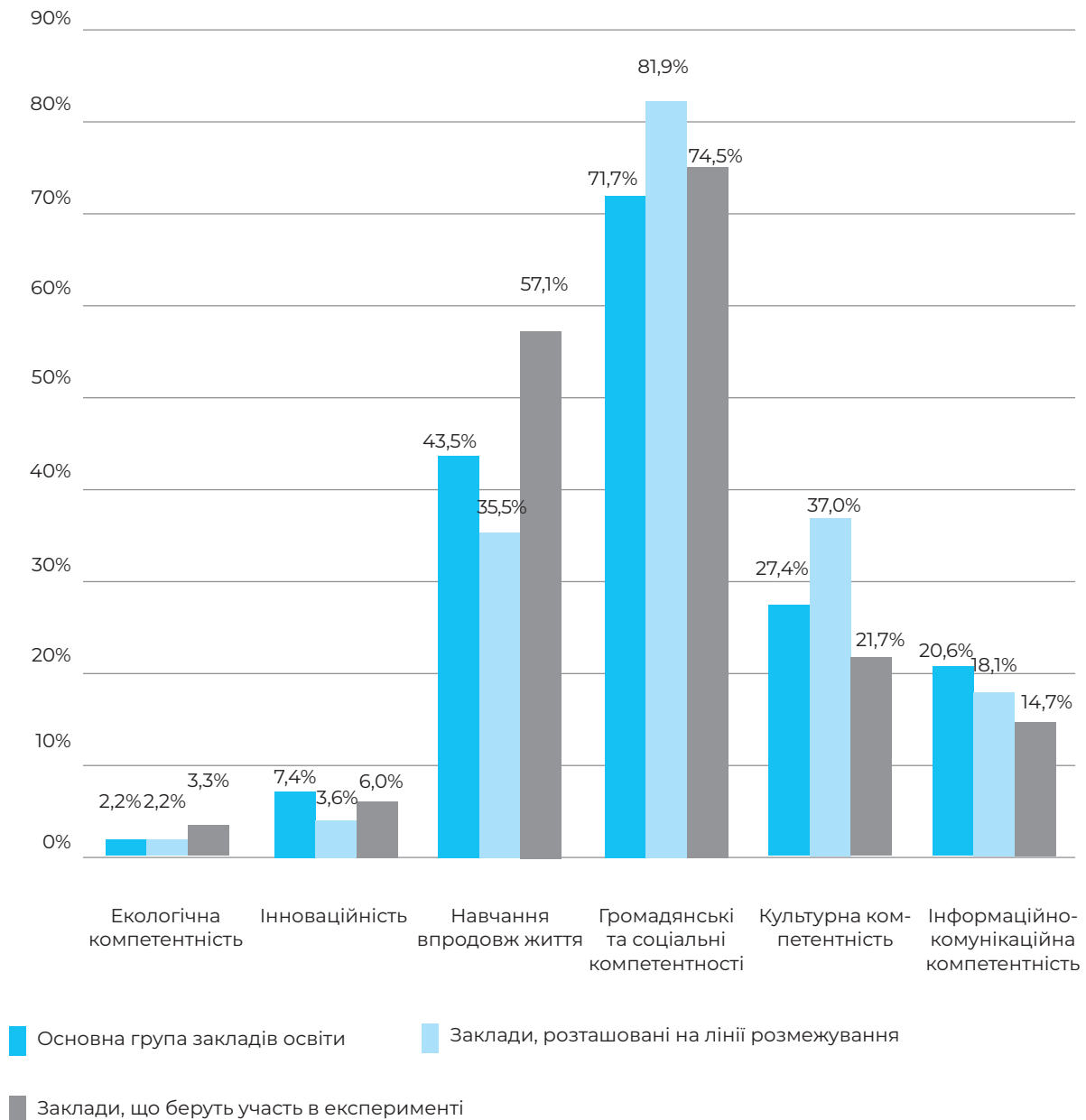


Рис. 17. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як Ви вважаєте, до якої (яких) компетентності(ей) учнів та учениць відносяться соціально-емоційні навички?» у розрізі категорій учасниць/-ків

РОЗВИНЕНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК

Низка запитань анкети була присвячена оцінці респондентами/-ками ступеню розвиненості різних соціально-емоційних навичок — у самих себе, а також у інших стейкхолдерів (педагогічних працівників/-ниць запитали про розвиненість згаданих навичок в учнівства, а керівників/-ниць — про розвиненість цих само навичок у педагогічної спільноти).

«Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини учнів та учениць Вашої школи?» — таке запитання було адресовано педагогічним працівникам/-ницям. Дані, представлені на *рис. 18 (с. 176)*, вказують на впевненість педагогів, що найбільш розвиненими в учнівства є навички співпереживання (обрали 60,3% опитаних), навички регулювати власні емоції (47,8%), навички співпрацювати в спільнотах (45,9%). Відповідно, найменш розвиненими є навички виконувати складні багатокрокові завдання (20,5%), навички розуміти взаємозалежну природу нашого світу (20,6%), а також емоційна емпатія (22,5%). Отримані дані, вірогідно, вказують на певні протиріччя у сприйнятті соціально-емоційних навичок, адже співпереживання і емоційна емпатія є взаємозалежними, а отже, неможливо мати розвинене співпереживання без належного розвитку емоційної емпатії.

Аналіз оцінки ступеня розвиненості соціально-емоційних навичок у розрізі категорій учасників/-ниць (*рис. 19 на с. 177*) продемонстрував, що у 8 випадках «першість» у таких оцінках здобули заклади, що беруть участь в експерименті, причому з доволі суттєвим відривом від інших (особливо за такими позиціями, як «навички визначати емоції власні та інших людей», «навички приймати себе» або «навички управляти власним навчанням» — тобто за тими навичками, цілеспрямований розвиток яких відбувається в рамках експерименту). Ще у 5 випадках мали певну перевагу заклади, розташовані на лінії розмежування, і лише одного разу — основна група закладів освіти (по інших 4-х позиціях «першість» була «розділена» між якимись двома категоріями учасників/-ниць).

ЯКІ З НАВЕДЕНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК, НА ВАШУ ДУМКУ,
Є РОЗВИНЕНИМИ ЩОНАЙМЕНШЕ У ПОЛОВИНИ УЧНІВ ТА УЧЕНИЦЬ ВАШОЇ
ШКОЛИ?

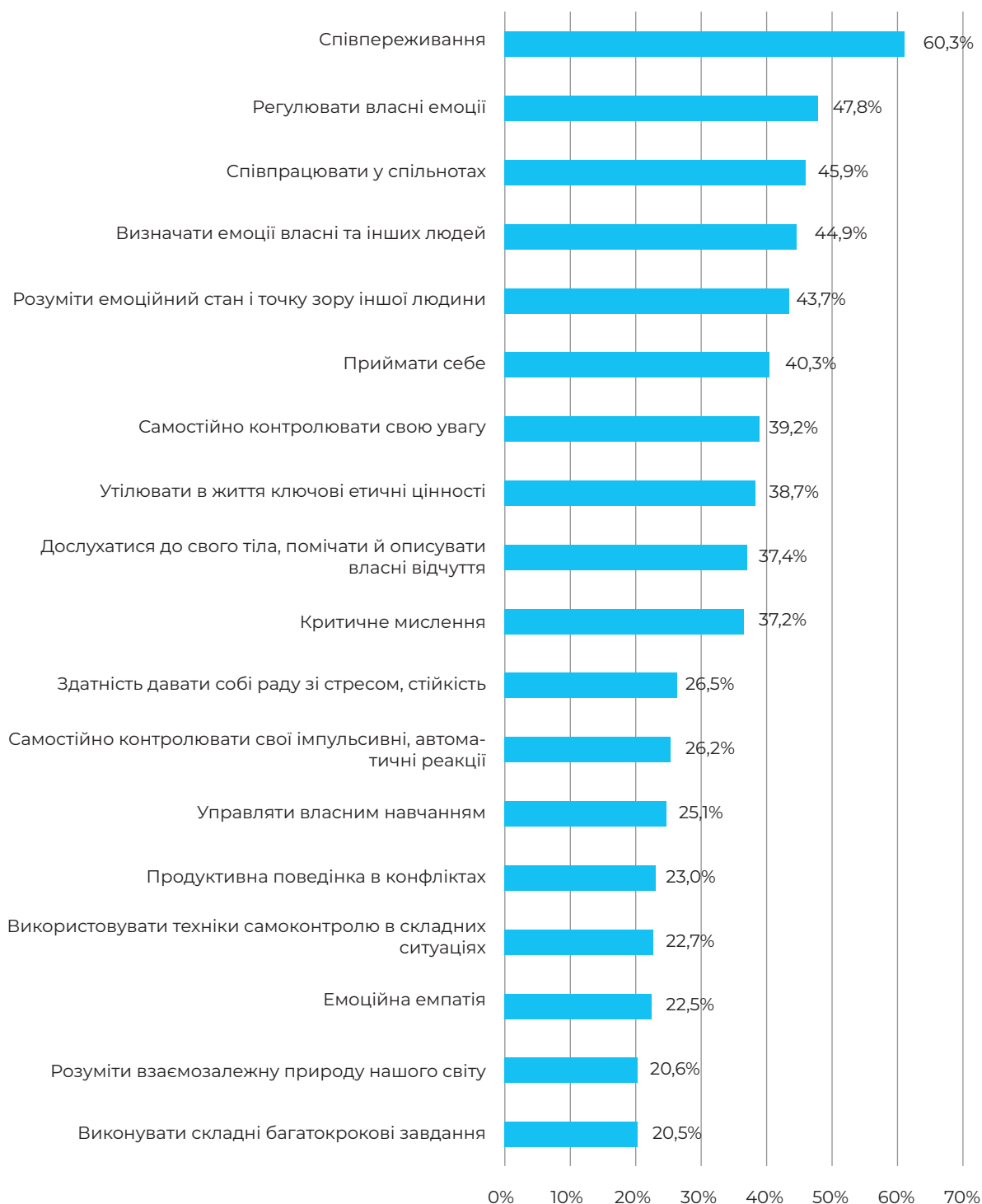


Рис. 18. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини учнів та учениць Вашої школи?»

ЯКІ З НАВЕДЕНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК, НА ВАШУ ДУМКУ, Є РОЗВИНЕНИМИ ЩОНАЙМЕНШЕ У ПОЛОВИНИ УЧНІВ ТА УЧЕНИЦЬ ВАШОЇ ШКОЛИ?

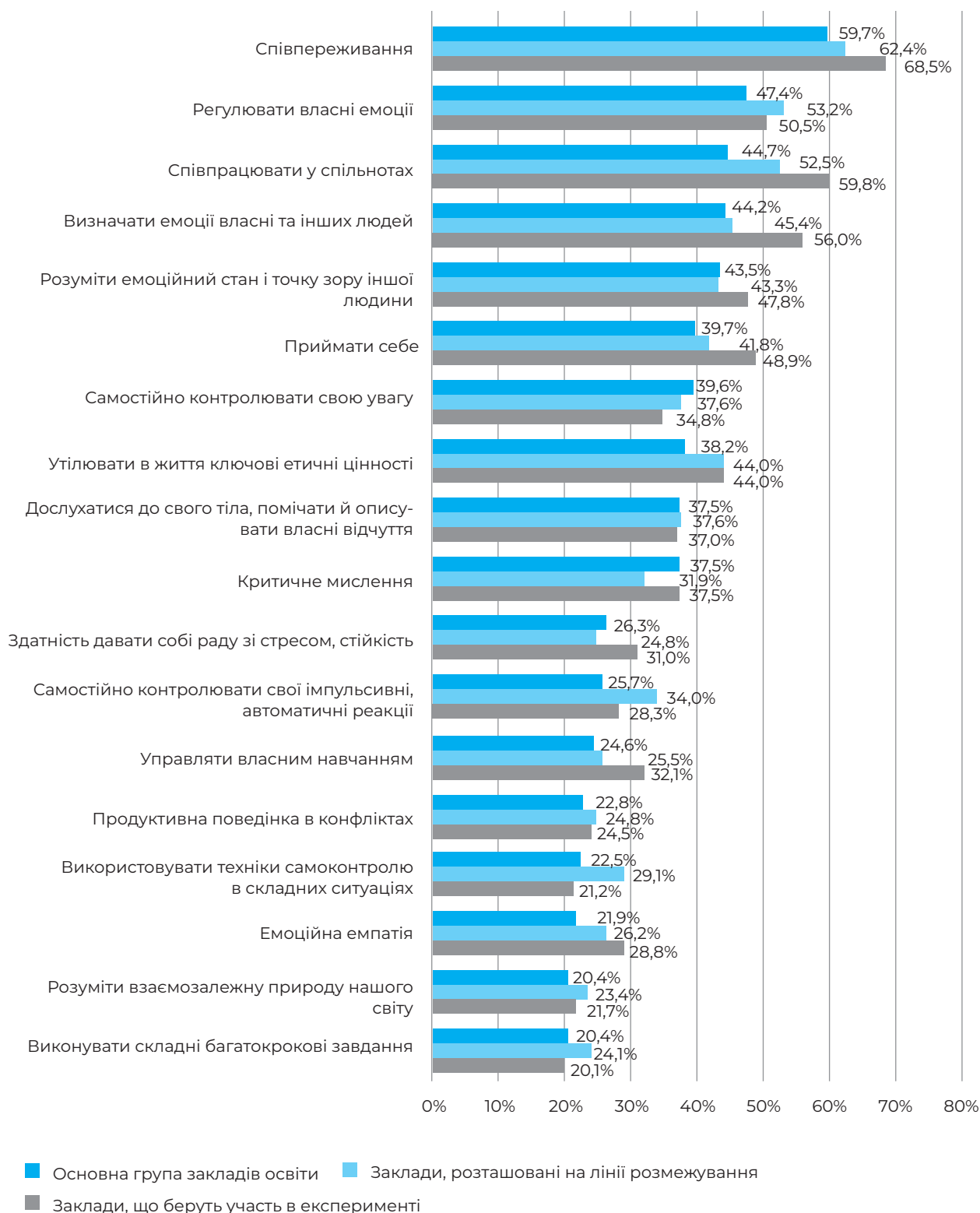


Рис. 19. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини учнів та учениць Вашої школи?» у розрізі категорій учасників/-ниць

«Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини педагогічних працівників/-ниць очолюваного Вами закладу?» — таке запитання було поставлено очільницям/-кам закладів освіти. І, загалом, ті оцінили розвиненість у педагогів соціально-емоційних навичок навіть більш оптимістично, аніж це зробила педагогічна спільнота в оцінюванні учнівства (рис. 20 на с. 179). На думку керівників/-ниць, краще за все педагогічні працівники/-ці вміють регулювати власні емоції (зазначили 70,5% опитаних), розуміти емоційний стан і точку зору іншої людини (68,6%), а також виявляти навички співпереживання (66,9%). Відповідно, гірше за все в них виходить розуміти взаємозалежну природу нашого світу (30,7%), виявляти навички емоційної емпатії (35%), а також дослухатися до свого тіла, помічати й описувати власні відчуття (35%).

Аналіз оцінки ступеня розвиненості соціально-емоційних навичок у розрізі категорій учасників/-ниць (рис. 21 на с. 181) продемонстрував, що у 12 (!) з 18 випадків «першість» у таких оцінках здобули заклади, що беруть участь в експерименті, причому іноді з доволі суттєвим відривом від інших категорій учасників, як-от у варіантах відповіді «Емоційна емпатія», «Навички дослухатися до свого тіла, помічати й описувати власні відчуття», «Продуктивна поведінка в конфліктах» та інших. Тобто, перевага закладів, що беруть участь в експерименті, яка була виявлена при аналізі оцінки педагогічними працівниками/-цями ступеня розвиненості соціально-емоційних навичок в учнівства, суттєво «підсилилася» після того, як до загальної картини був долучений аналіз оцінки керівниками/-ницями ступеня розвиненості тих самих навичок у педагогічної спільноти.

**ЯКІ З НАВЕДЕНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК,
НА ВАШУ ДУМКУ, Є РОЗВИНЕНИМИ ЩОНАЙМЕНШЕ У ПОЛОВИНИ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ/-НИЦЬ ОЧОЛЮВАНОГО ВАМИ ЗАКЛАДУ?**

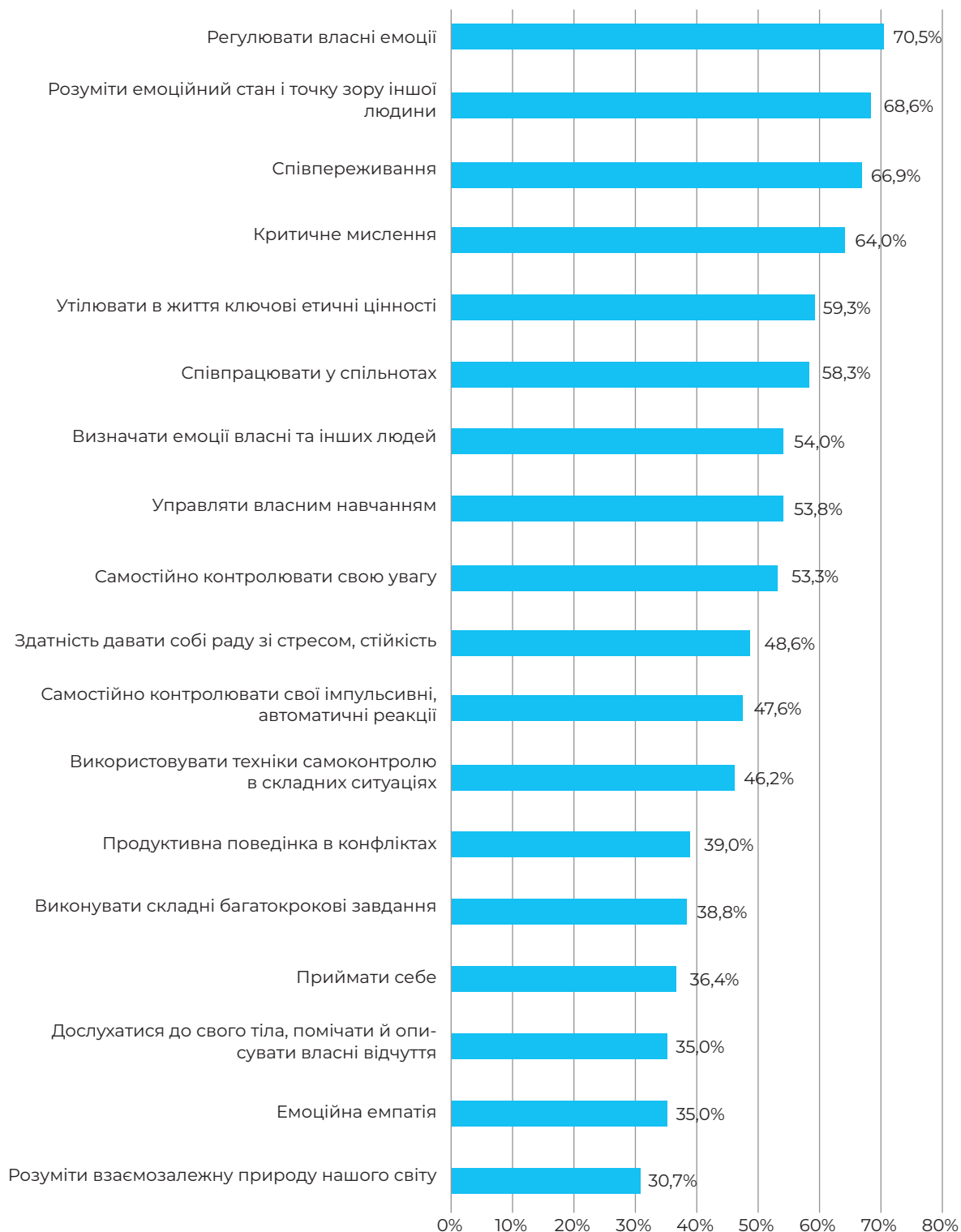


Рис. 20. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини педагогічних працівників/-ниць очолюваного Вами закладу?»

Щодо самооцінки, тобто оцінки того, наскільки соціально-емоційні навички розвинені у самих освітян, слід зазначити, що керівниці/-ки закладів освіти оцінили себе більш оптимістично, ніж це зробили педагогічні працівники/-ці (рис. 22 і 23 на с. 182—183). Так у 14 з 18 запропонованих позиціях варіант відповіді «Дуже розвинена» здобув більшу підтримку з боку керівників/-ниць, ніж інші варіанти відповіді («Частково розвинена», «Абсолютно не розвинена») разом узяті, тоді як серед педагогічних працівниць/-ків аналогічну картину бачимо лише в 11 випадках.

В обох групах респонденток/-ів «першість» тримають такі навички, як «співпереживання» (дуже розвинуто воно у 81,9% опитаних педагогічних працівників/-ниць і у 83,3% керівників/-ниць) і «навички втілювати в життя ключові етичні цінності (повагу, справедливість, громадянську позицію, відповідальність за себе та інші)» (73% і 78,9% відповідно). Серед навичок-«аутсайдерів» в обох групах — «навички використовувати техніки самоконтролю в складних ситуаціях» (33,2% і 34,6% відповідно), а також «здатність давати собі раду зі стресом, стійкість» (35% і 38,9% відповідно).

Аналіз відповідей на запитання «Наскільки наведені нижче соціально-емоційні навички є розвиненими особисто у Вас?» в розрізі категорій учасників/-ниць вказує на те, що самооцінка освітян, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті, стосовно ступеню розвитку в них соціально-емоційних навичок, переважно є вищою, ніж серед колег з інших закладів. Як приклад, наведемо розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць, які працюють у закладах освіти, що беруть участь в експерименті (рис. 24 на с. 184): за 14 з 18 позицій відсоток респондентів/-ок, які обрали варіант відповіді «Дуже розвинена», тут є вищим порівняно з аналогічними показниками, представленими на рис. 22 (с. 182).

**ЯКІ З НАВЕДЕНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК,
НА ВАШУ ДУМКУ, Є РОЗВИНЕНИМИ ЩОНАЙМЕНШЕ У ПОЛОВИНИ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ/-НИЦЬ ОЧОЛЮВАНОГО ВАМИ ЗАКЛАДУ?**

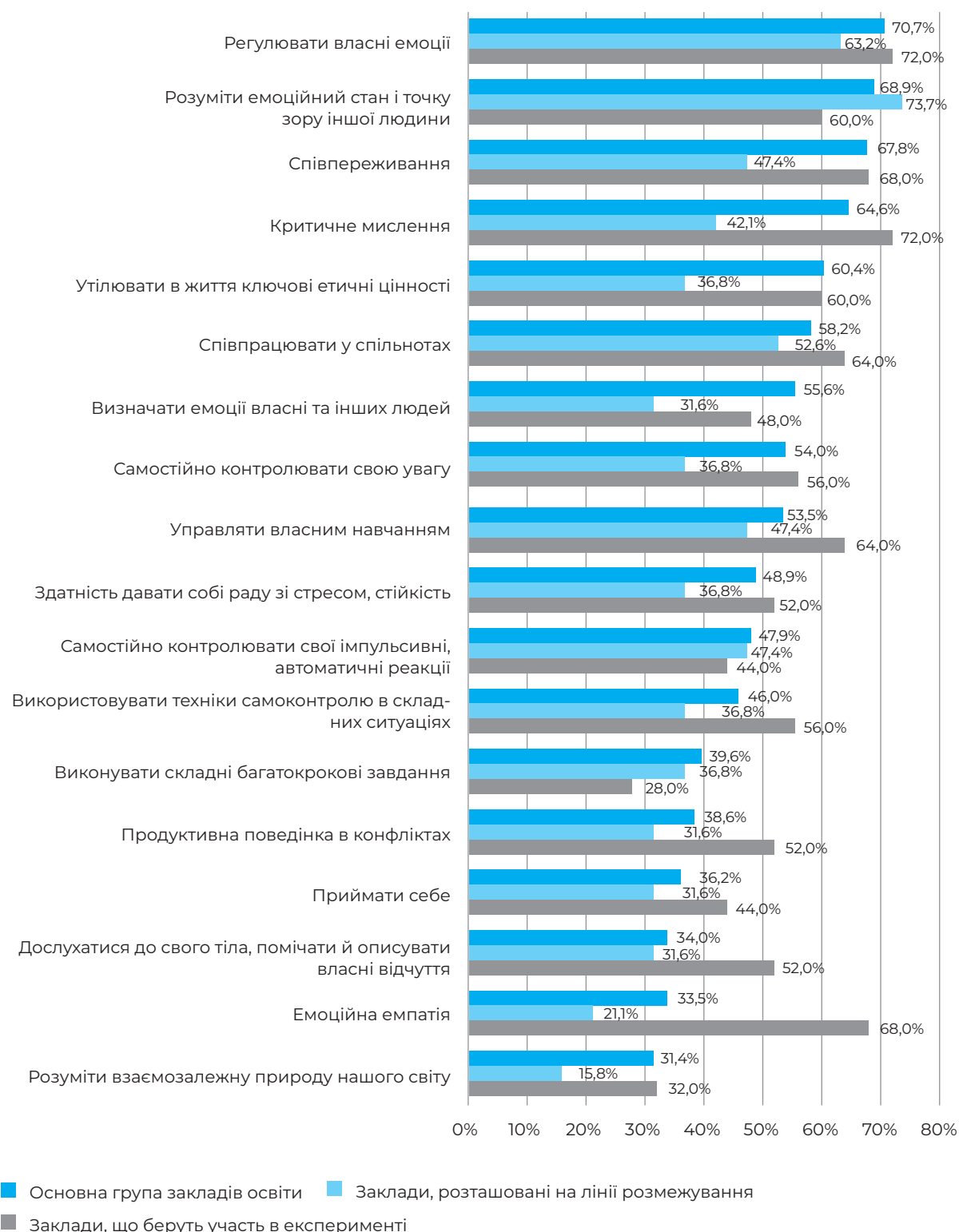


Рис. 21. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Які з наведених соціально-емоційних навичок, на Вашу думку, є розвиненими щонайменше у половини педагогічних працівників/-ниць очолюваного Вами закладу?» у розрізі категорій учасниць/-ків

НАСКІЛЬКИ НАВЕДЕНІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ Є РОЗВИНЕНИМИ ОСОБИСТО У ВАС?

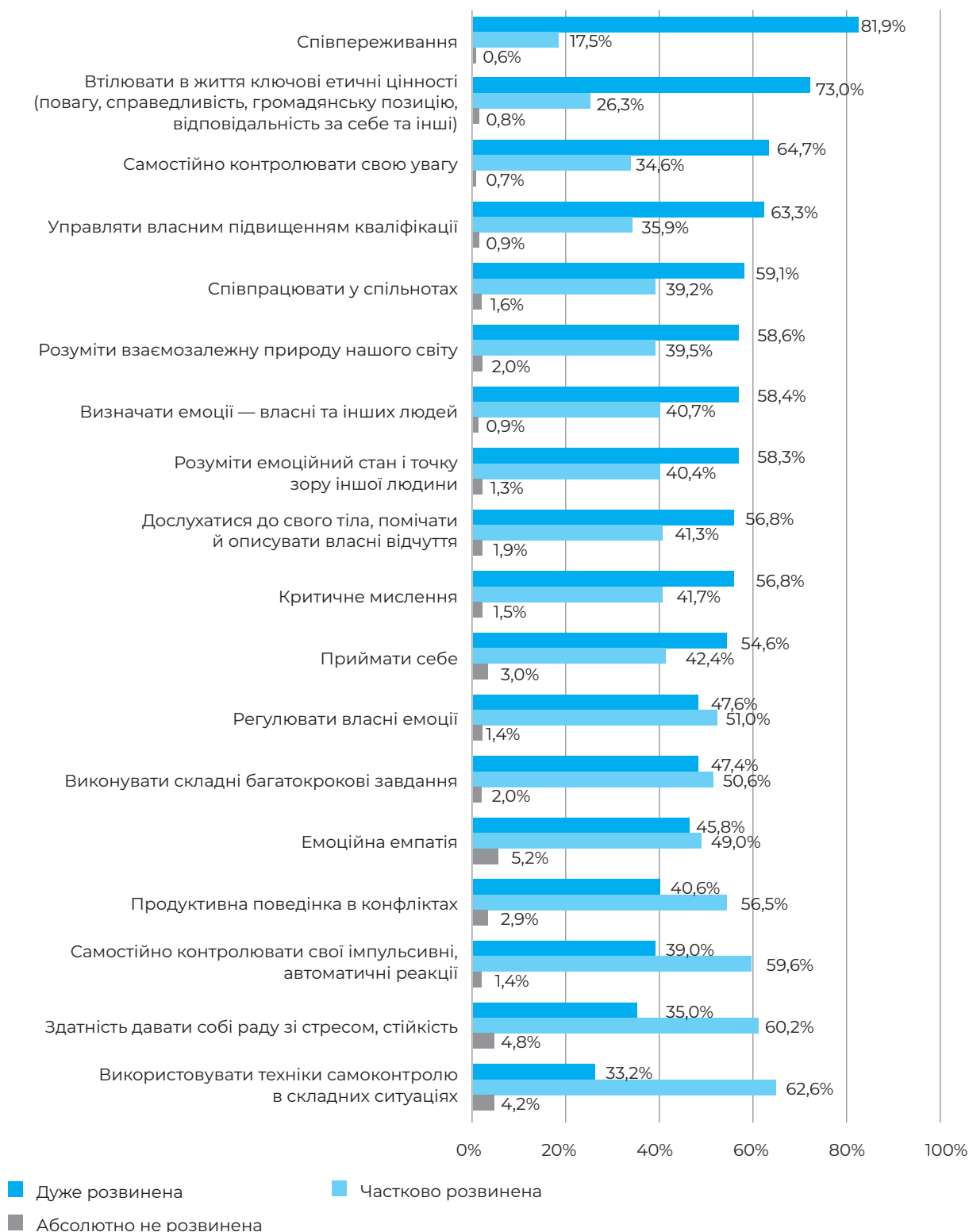


Рис. 22. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-иць закладів освіти на запитання анкети «Наскільки наведені соціально-емоційні навички є розвиненими особисто у Вас?»

НАСКІЛЬКИ НАВЕДЕНІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ Є РОЗВИНЕНИМИ ОСОБИСТО У ВАС?

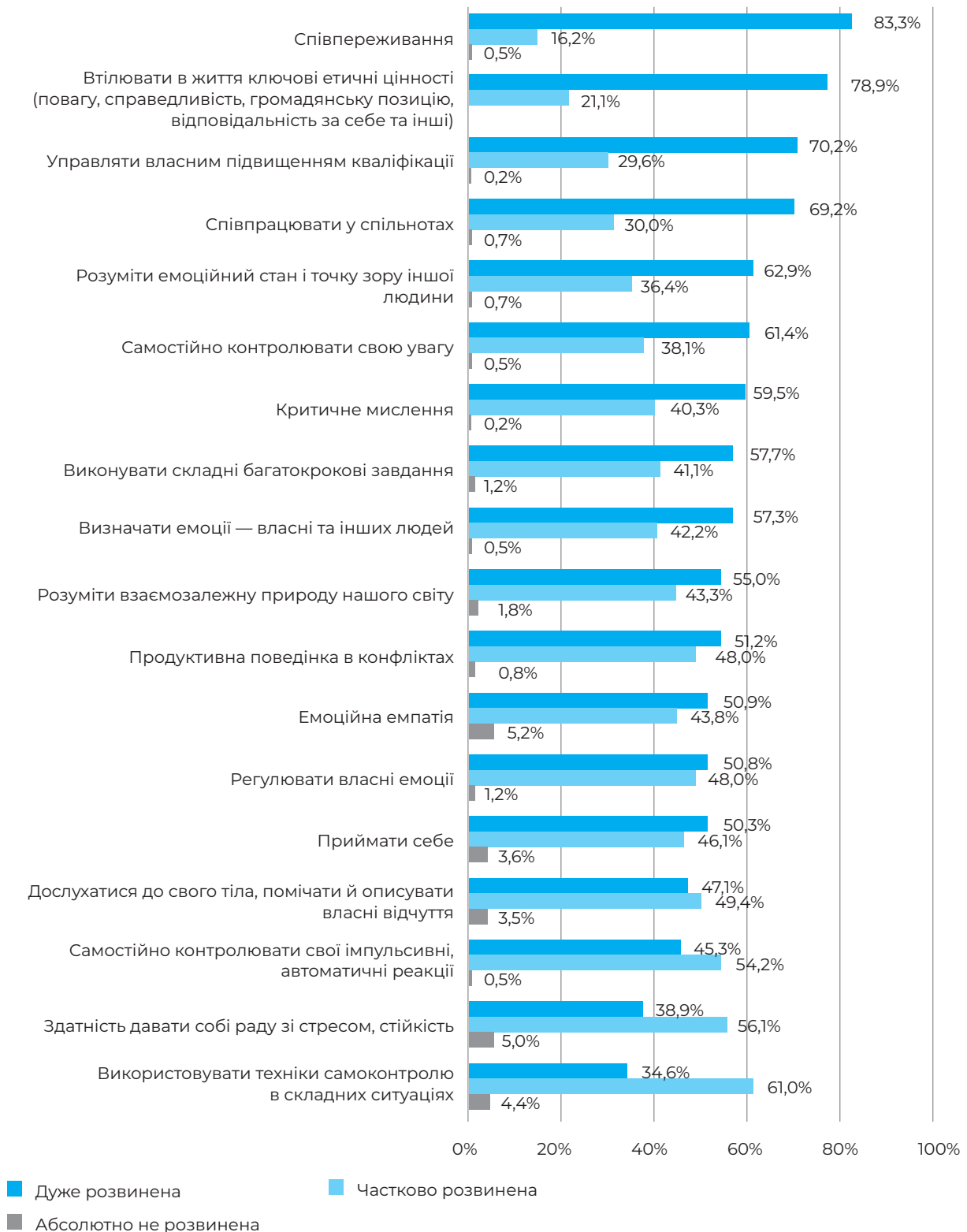


Рис. 23. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Наскільки наведені соціально-емоційні навички є розвиненими особисто у Вас?»

НАСКІЛЬКИ НАВЕДЕНІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ Є РОЗВИНЕНИМИ ОСОБИСТО У ВАС?

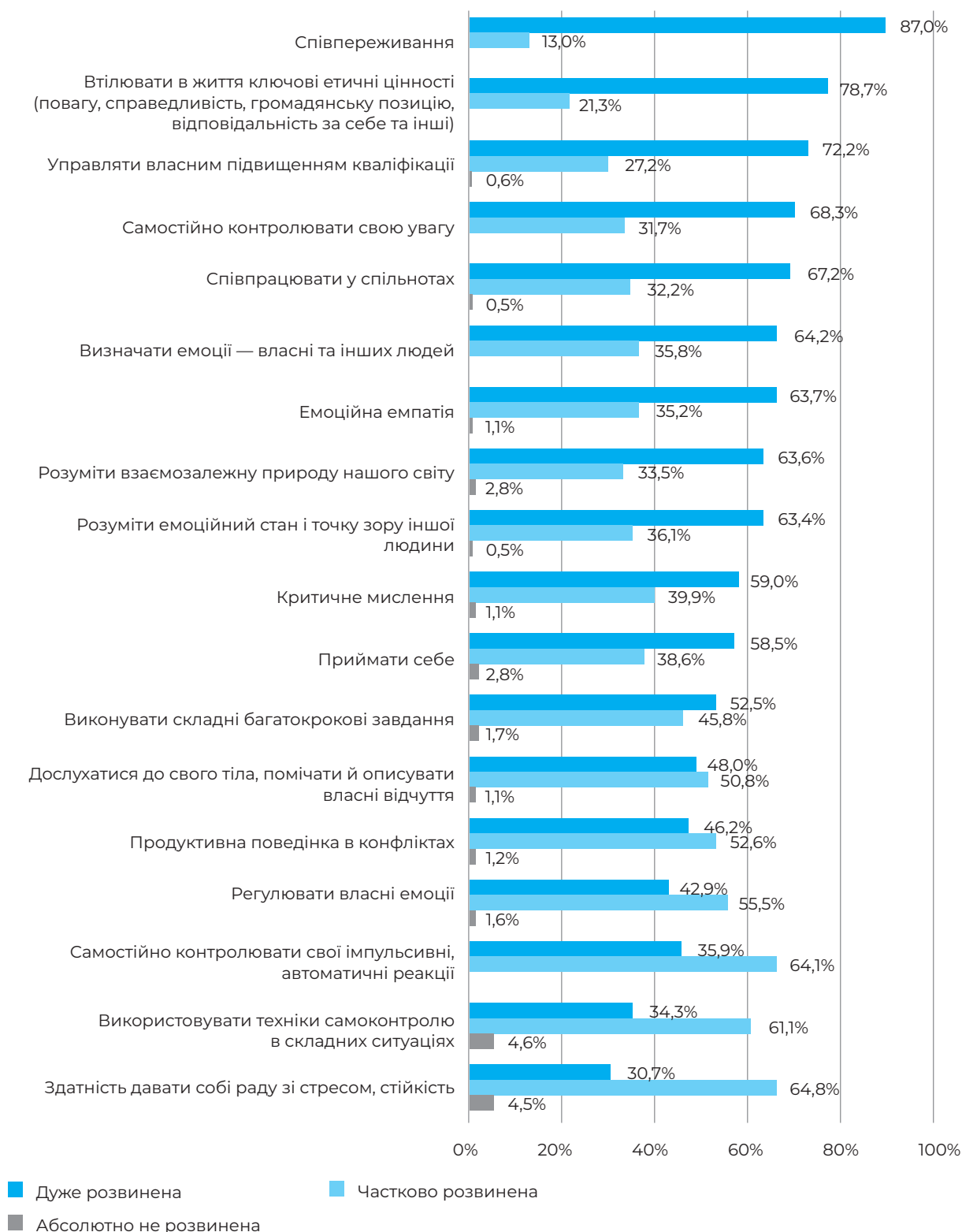


Рис. 24. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків закладів освіти, що беруть участь в експерименті, на запитання анкети «Наскільки наведені соціально-емоційні навички є розвиненими особисто у Вас?» у розрізі категорій учасниць/-ків

НАЯВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВСТВА СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК

Наскільки педагогічним працівникам/-цям вдається формувати соціально-емоційні навички в учнівства? Ми звернулися до наших респондентів/-ок із проханням оцінити результативність такої своєї діяльності (*рис. 25 на с. 186*).

За жодної з наведених навичок навіть половина опитаних педагогів не обрали варіант відповіді «Повністю вдається». Судячи з отриманих даних, найкраще (тобто, повністю) педагогічній спільноті вдається формування таких навичок, як «співпереживання» (зазначили 49,6% опитаних), «навички втілювати в життя ключові етичні цінності (повагу, справедливість, громадянську позицію, відповідальність за себе та інші)» (40,6%) і «навички приймати себе» (37,8%). Найгірше — «навички самостійно контролювати свої імпульсивні, автоматичні реакції» (14,8%), «навички виконувати складні багатокрокові завдання» (17,4%) і «навички використовувати техніки самоконтролю в складних ситуаціях» (17,5%). Остання стала й «лідеркою» серед тих, формування яких педагогам не вдається абсолютно (6,3%).

Аналіз цього ж запитання у розрізі категорій учасників/-ниць засвідчив, що педагогічні працівниці/-ки, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті, почуваються більш впевнено щодо формування в учнівства соціально-емоційних навичок. За невеликим виключенням, по кожній з наведених позицій відсотки за варіантом відповіді «Повністю вдається» тут є вищими (*рис. 26 на с. 187*), аніж ті, що представлені на *рис. 25 на с. 186*. Найбільшу різницю на користь закладів, що беруть участь в експерименті, спостерігаємо щодо таких навичок, як «навички співпрацювати у спільнотах», «навички втілювати в життя ключові етичні цінності (повагу, справедливість, громадянську позицію, відповідальність за себе та інші)», «співпереживання».

Проте чи варто звинувачувати педагогів у тому, що вони, до певної міри, відчують нездатність до ефективного формування в учнівства соціально-емоційних навичок, якщо в Україні, вочевидь, спостерігається відсутність відповідного компоненту у вищій педагогічній освіті, так само, як і брак програм підвищення кваліфікації з цього напрямку? У правильності останнього твердження можна пересвідчитися, проаналізувавши дані, представлені на *рис. 27 (с. 188)*.

НАСКІЛЬКИ ВАМ ЯК ПЕДАГОГІЧНОМУ/-ІЙ ПРАЦІВНИКУ/-ЦІ ВДАЄТЬСЯ ФОРМУВАТИ В УЧНІВ/УЧЕНИЦЬ НАВЕДЕНІ НАВИЧКИ?

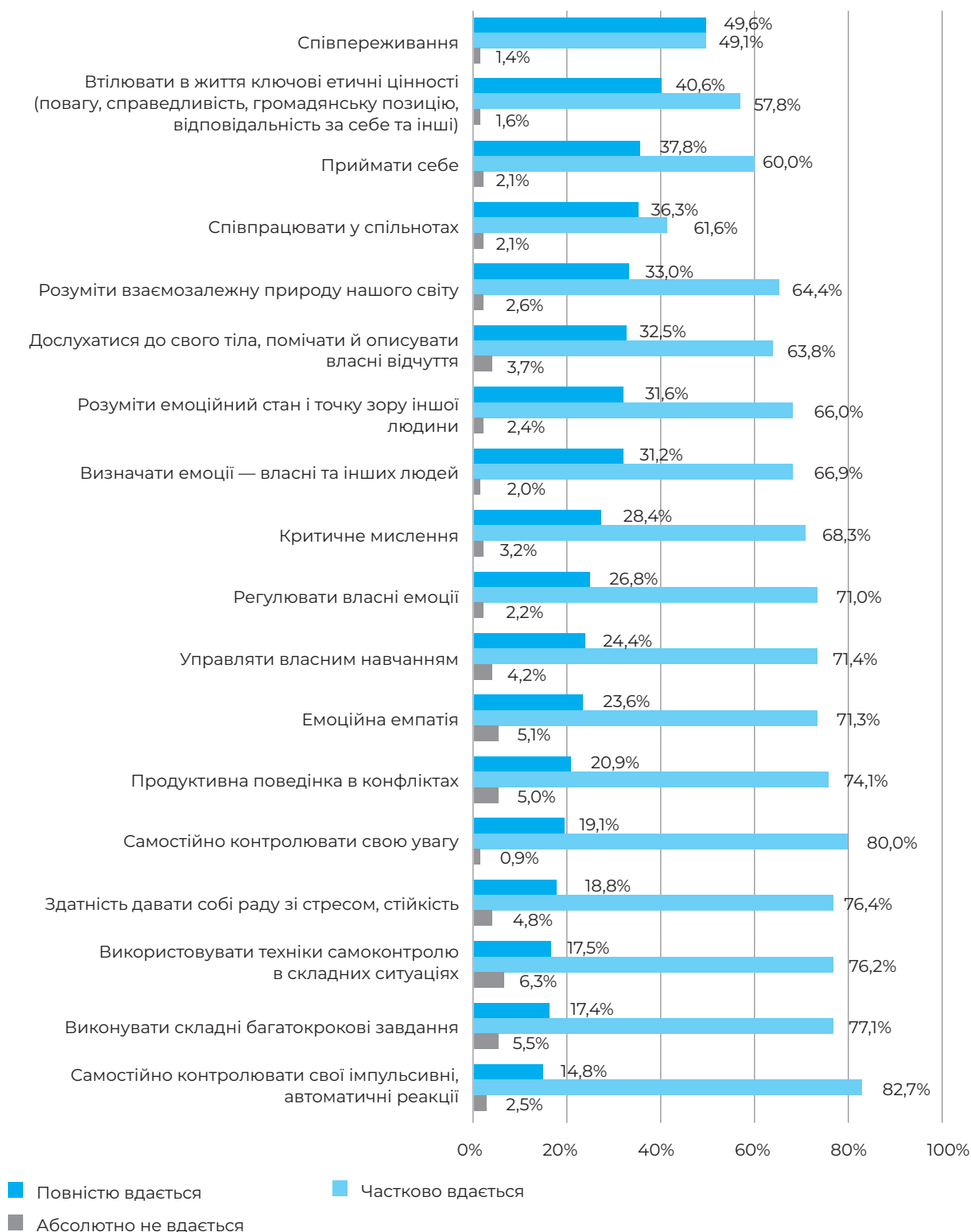


Рис. 25. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Наскільки Вам як педагогічному/-ій працівнику/-ці вдається формувати в учнів/учениць наведені навички?»

НАСКІЛЬКИ ВАМ ЯК ПЕДАГОГІЧНОМУ/-ІЙ ПРАЦІВНИКУ/-ЦІ ВДАЄТЬСЯ ФОРМУВАТИ В УЧНІВ/УЧЕНИЦЬ НАВЕДЕНІ НАВИЧКИ?

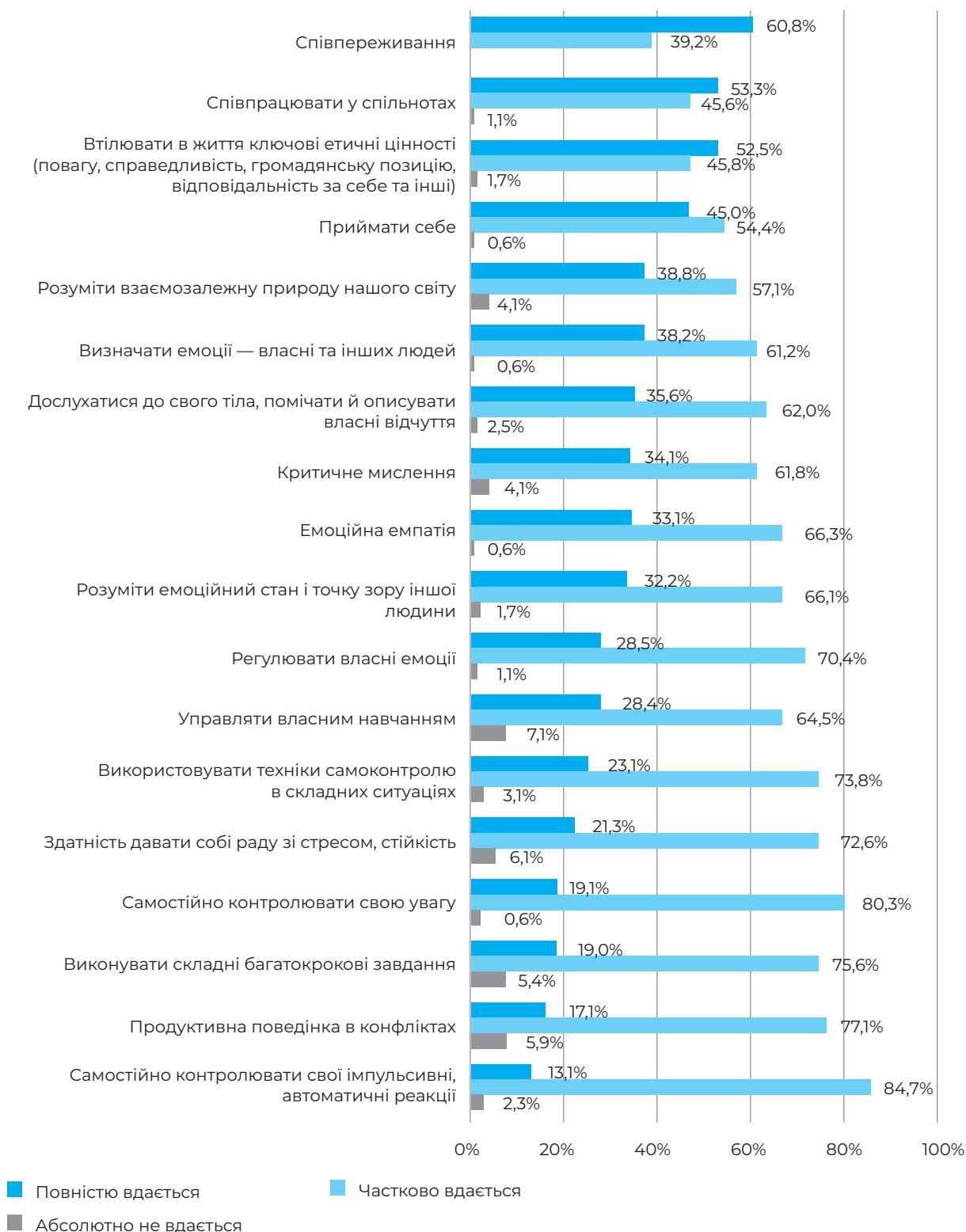


Рис. 26. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць закладів освіти, що беруть участь в експерименті, на запитання анкети «Наскільки Вам як педагогічному/-ій працівнику/-ці вдається формувати в учнів/учениць наведені навички?»

ЧИ БРАЛИ ВИ ПРОДОВЖ ОСТАННІХ 12 МІСЯЦІВ УЧАСТЬ У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ З СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ?

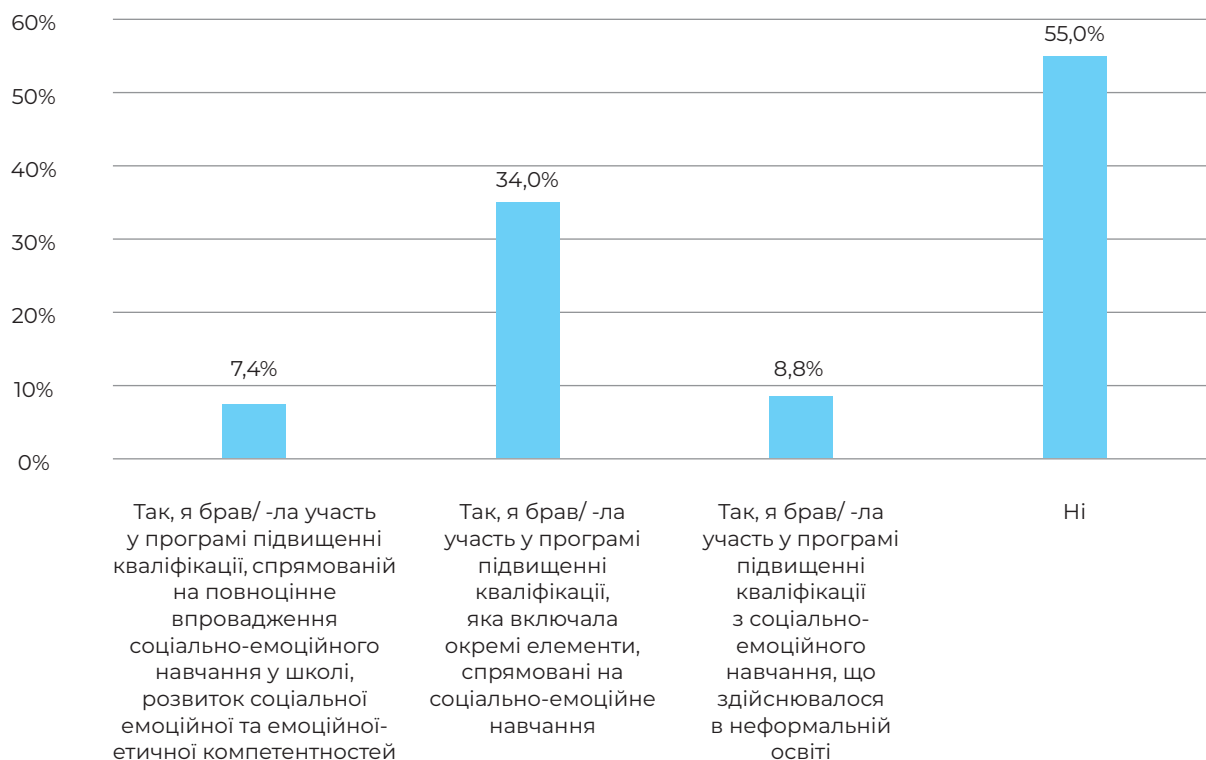


Рис. 27. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи брали Ви продовж останніх 12 місяців участь у підвищенні кваліфікації із соціально-емоційного навчання?»

Так, лише 7,4% опитаних педагогічних працівників/-ниць вказали, що впродовж останніх 12 місяців брали участь у якійсь з програм підвищення кваліфікації, спрямованій на повноцінне впровадження соціально-емоційного навчання у школі, розвиток соціальної та емоційно-етичної компетентностей. При цьому 34% опитаних брали участь у програмах, які включали окремі елементи СЕН, а 8,8% респондентів/-ок стикалися із соціально-емоційним навчання в неформальній освіті.

Однак найбільш прикрий є правий стовпчик рисунка: більше половини (55%) опитаних не брали впродовж останніх 12 місяців участь у жодній програмі підвищення кваліфікації, яка мала хоча б окремі складові соціально-емоційного навчання. Лише в спеціалізованих закладах освіти, а також в закладах, що розташовані у великих містах, ситуація, можливо, є трішки кращою: відсоток тих педагогів, які працюють в спеціалізованих закладах і не проходили жодного підвищення кваліфікації з СЕН, становить 38,6%, той самий показник серед педагогів із великих міст складає 42,2%.

До речі, показники, представлені на рис. 27 (с. 188), майже повністю співпадають з аналогічними серед керівниць/-ків (відповідали на запитання «Чи брав хтось з педагогів Вашого закладу впродовж останніх 12 місяців участь у підвищенні кваліфікації з соціально-емоційного навчання?»).

Аналіз цього самого запитання у розрізі категорій учасників/-ниць продемонстрував, що найбільш кричуща ситуація із такими програмами підвищення кваліфікації спостерігається у прифронтовій зоні Донецької та Луганської областей (рис. 28 на с. 190): відсоток педагогів і педагогинь із закладів на лінії розмежування, які при цьому зазначили, що не мали такого підвищення кваліфікації впродовж останніх 12 місяців, складає 69,4%.

Натомість, заклади, що беруть участь в експерименті, прогнозовано опинилися в привілейованій позиції: майже кожна четверта опитана особа з числа педагогічних працівників/-ниць (24,6%) згадала про участь у програмі підвищення кваліфікації, спрямованій на повноцінне впровадження СЕН. Ледь не втричі вищою (22,9%) порівняно з іншими закладами тут є і кількість педагогів і педагогинь, які продовж останніх 12 місяців проходили підвищення кваліфікації з соціально-емоційного навчання в неформальній освіті.

Украй важливим є те, що більшість педагогічних працівників/-ниць цілком готові до набуття та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей, а також відповідних методик, технік, інструментів задля впровадження соціально-емоційного навчання: 59,6% опитаних як відповідь на таке запитання обрали «Однозначно так», а ще 31,9% респонденток/-ів — варіант відповіді «Радше так, аніж ні» (рис. 29 на с. 191).

Не може не тішити високий рівень умотивованості до набуття та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у соціальних педагогів (71,7%) і практичних психологів/-инь (70,5%). А найбільш вмотивованими у цьому сенсі виявилися педагогічні працівники/-ці, які представляють заклади освіти, що беруть участь в експерименті (однозначно готовими до набуття та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей, а також відповідних методик, технік, інструментів тут є 74,2% опитаних). Відповідний показник у педагогів і педагогинь із закладів освіти, розташованих на лінії розмежування, складає 49,6%, у їхніх колег з основної групи закладів освіти — 59,2%.

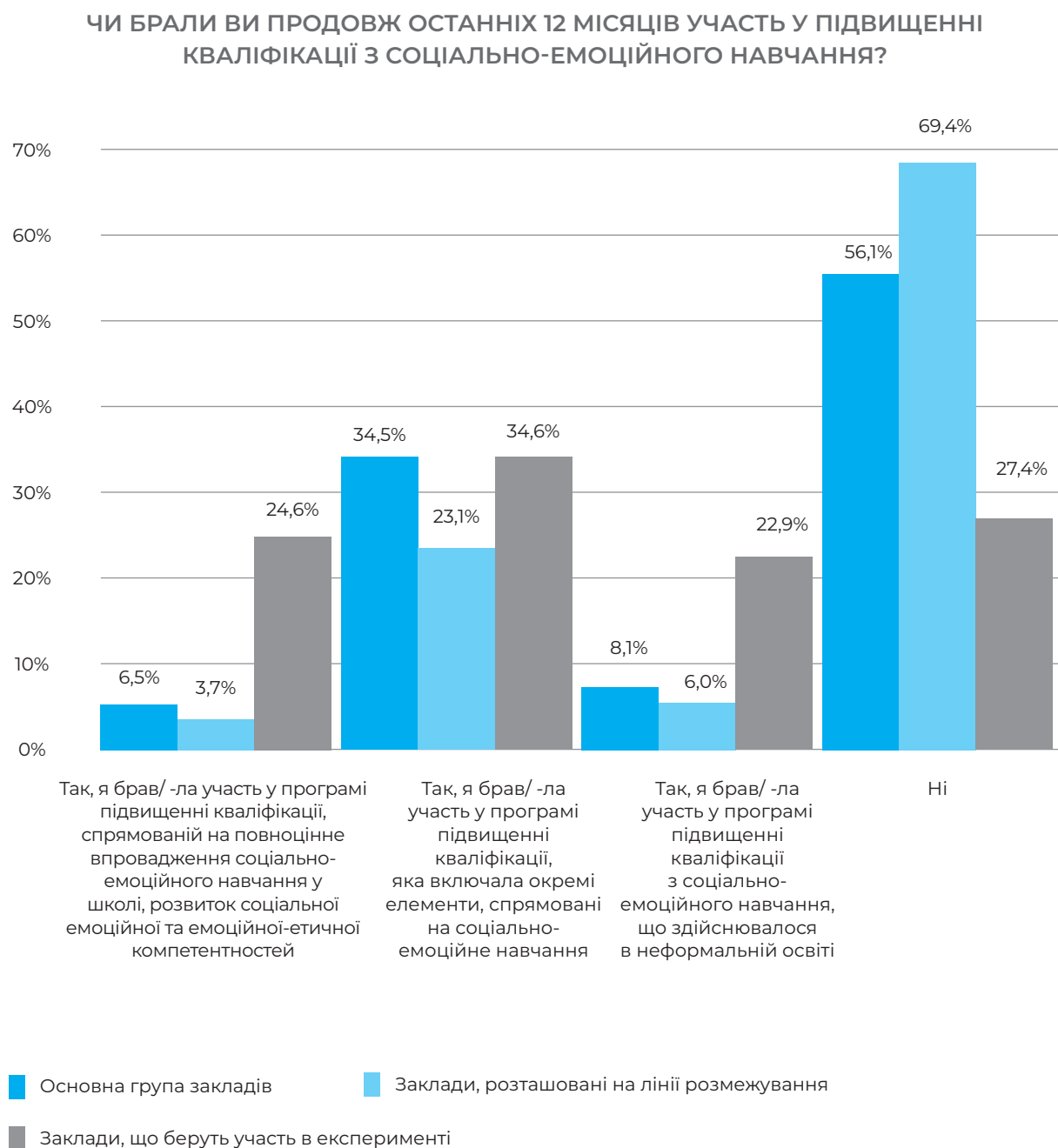


Рис. 28. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи брали Ви продовж останніх 12 місяців участь у підвищенні кваліфікації із соціально-емоційного навчання?» у розрізі категорій учасниць/-ків

ЧИ ХОТІЛИ Б ВИ НАБУТИ ТА/АБО ВДОСКОНАЛИТИ РАНІШЕ НАБУТІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, ВІДПОВІДНІ МЕТОДИКИ, ТЕХНІКИ, ІНСТРУМЕНТИ ТОЩО?

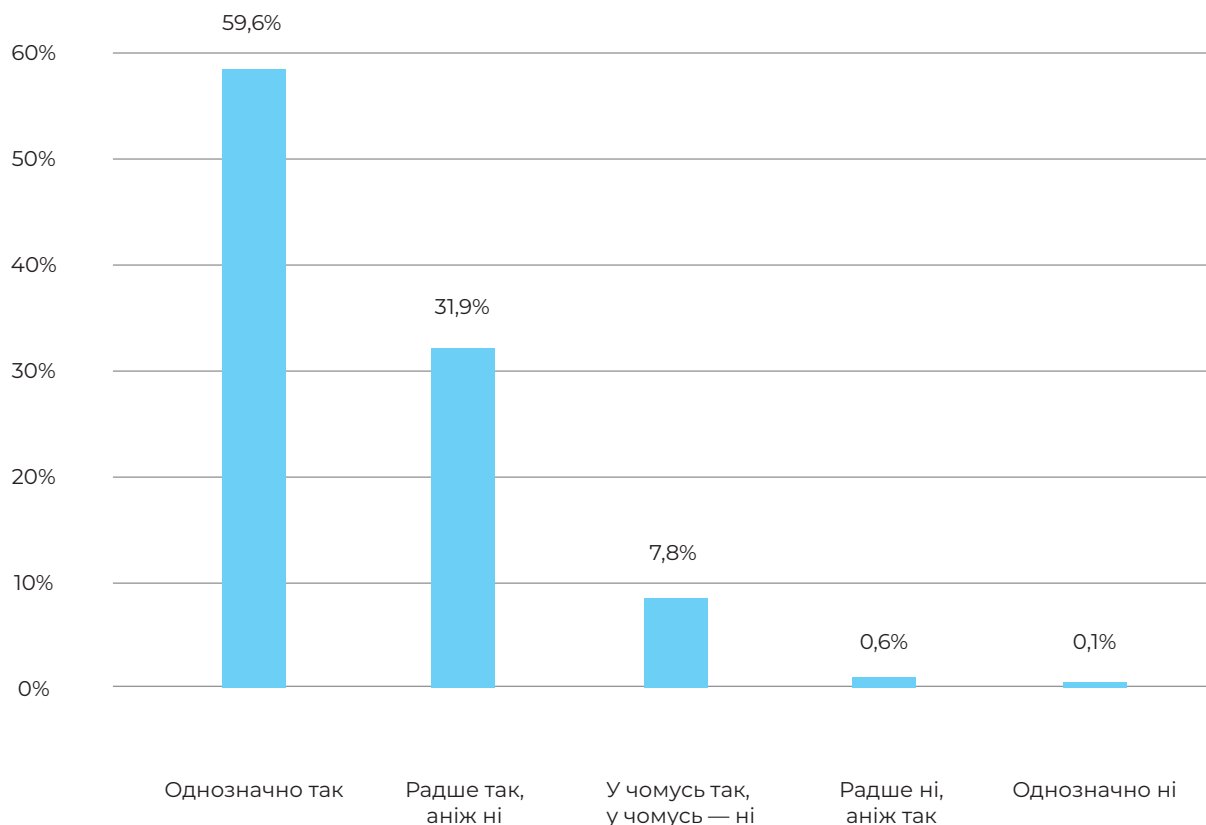


Рис. 29. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи хотіли б Ви набути та/або вдосконалити раніше набуті компетентності задля впровадження соціально-емоційного навчання, відповідні методики, техніки, інструменти тощо?»

ВАЖЛИВІСТЬ І ЗАТРЕБУВАНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Блок запитань про те, наскільки соціально-емоційне навчання є важливим і затребуваним, ми розпочали із загальної оцінки цього освітнього напрямку (рис. 30). Переважно, на думку респонденток/-ів, СЕН є позитивним (однозначно позитивним його назвали 61,7% опитаних), причому сприйняття соціально-емоційного навчання і рівень обізнаності щодо нього прямо пов'язані одне з одним: більш позитивному сприйняттю відповідає вищий рівень обізнаності, і навпаки. Серед педагогічних працівників/-ниць особливо позитивним вважають соціально-емоційне навчання практичні психологи/-ні (72,4%).

Порівняно з педагогічними працівницями/-ками, керівники/-ці демонструють навіть краще сприйняття СЕН (варіант «Таке навчання є однозначно позитивним» обрали 69,2% опитаних очільників/-ниць), особливо керівники/-ці закладів освіти з великих міст (88,9%) і керівниці/-ки спеціалізованих закладів освіти (86,7%).

ЯКУ ЗАГАЛЬНУ ОЦІНКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОМУ НАВЧАННЮ ЯК ОСВІТНЬОМУ НАПРЯМУ ВИ МОГЛИ Б ДАТИ?

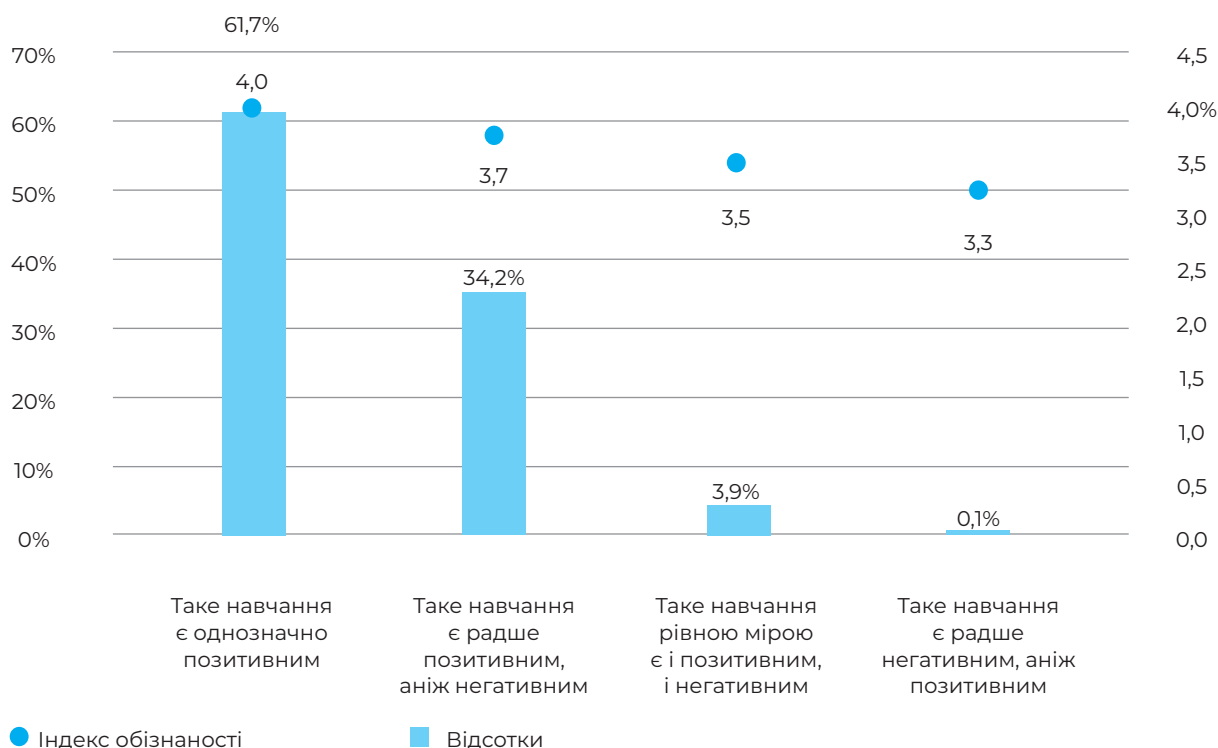


Рис. 30. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Яку загальну оцінку соціально-емоційному навчанню як освітньому напрямку Ви могли б дати?»

Традиційно СЕН найкраще сприймається тими, хто працює в закладах, що беруть участь в експерименті: тут однозначно позитивним його вважають 80,3% опитаних педагогічних працівників/-ниць (рис. 31) (серед керівниць/-ків цей показник є ще вищим — 84%). Серед опитаних педагогів з основної групи закладів освіти відповідний відсоток є значно нижчим (60,7%), не кажучи вже про заклади, розташовані на лінії розмежування (56,9%).

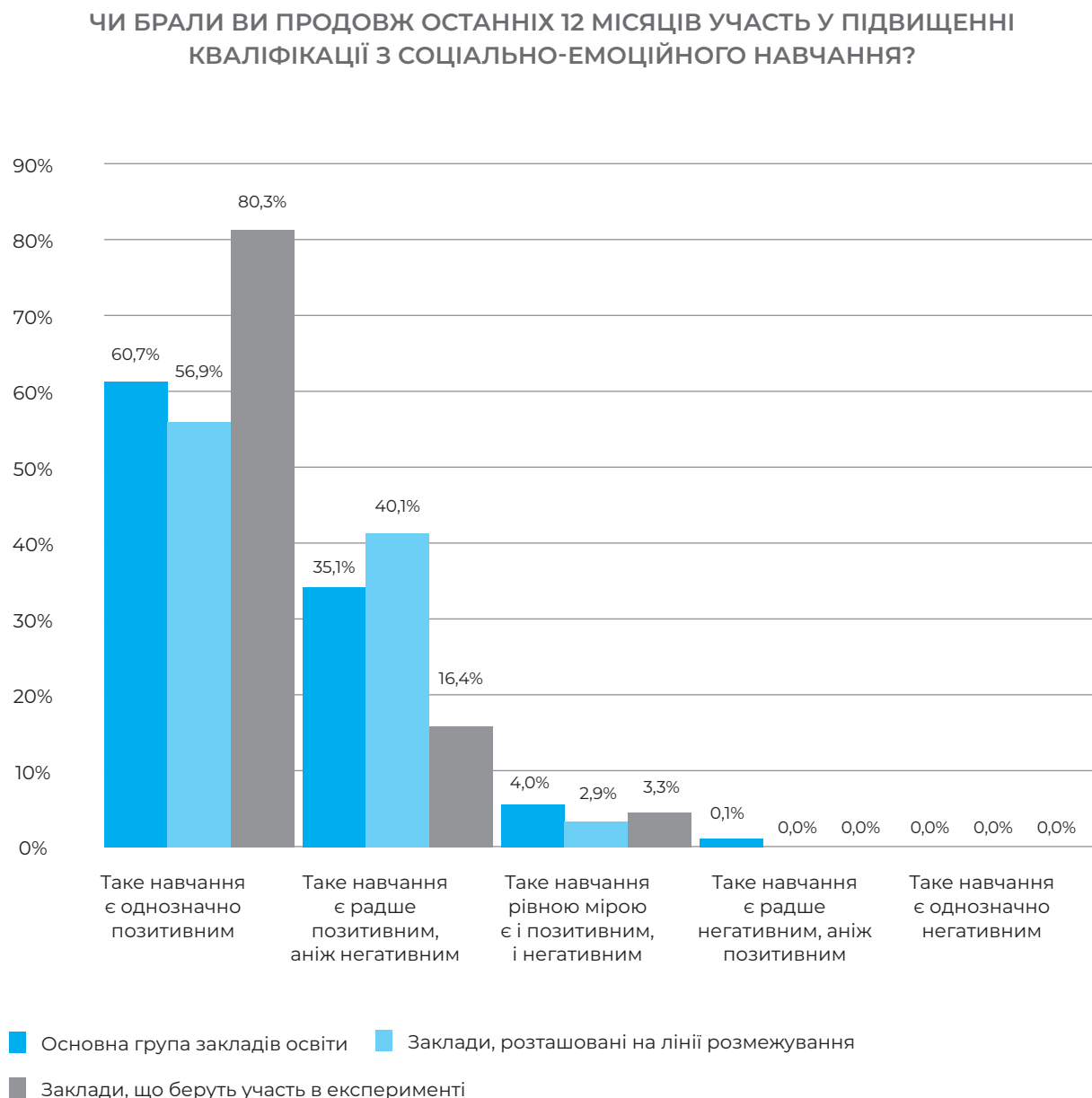


Рис. 31. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Яку загальну оцінку соціально-емоційному навчанню як освітньому напрямку Ви могли б дати?» у розрізі категорій учасниць/-ків

Більшість опитаних педагогічних працівників/-ків (63,1%) вважають, що формування в учнівства соціально-емоційних навичок сьогодні є дуже важливим і затребуваним, ще 27% опитаних обрали варіант відповіді «Радше важливе і затребуване» (рис. 32).



Рис. 32. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як Ви вважаєте, наскільки важливе й затребуване сьогодні формування в учениць та учнів соціально-емоційних навичок?»

Найбільше на надмірній важливості і затребуваності соціально-емоційних навичок наполягають практичні психологи/-ні (74,5%) і соціальні педагоги (71,7%), найменше — учительство, що викладає дисципліни природничо-математичного профілю (59,4%).

Серед тих, хто працює у закладах, що беруть участь в експерименті, відсоток тих, хто вважають розвиток в учнівства соціально-емоційних навичок дуже важливим і затребуваним, є значно вищим (76,6%), аніж в основній групі закладів освіти (62,5%), а також в закладах, розташованих на лінії розмежування (57,4%) (рис. 33 на с. 195).

ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, НАСКІЛЬКИ ВАЖЛИВЕ Й ЗАТРЕБУВАНЕ СЬОГОДНІ ФОРМУВАННЯ В УЧЕНИЦЬ ТА УЧНІВ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК?

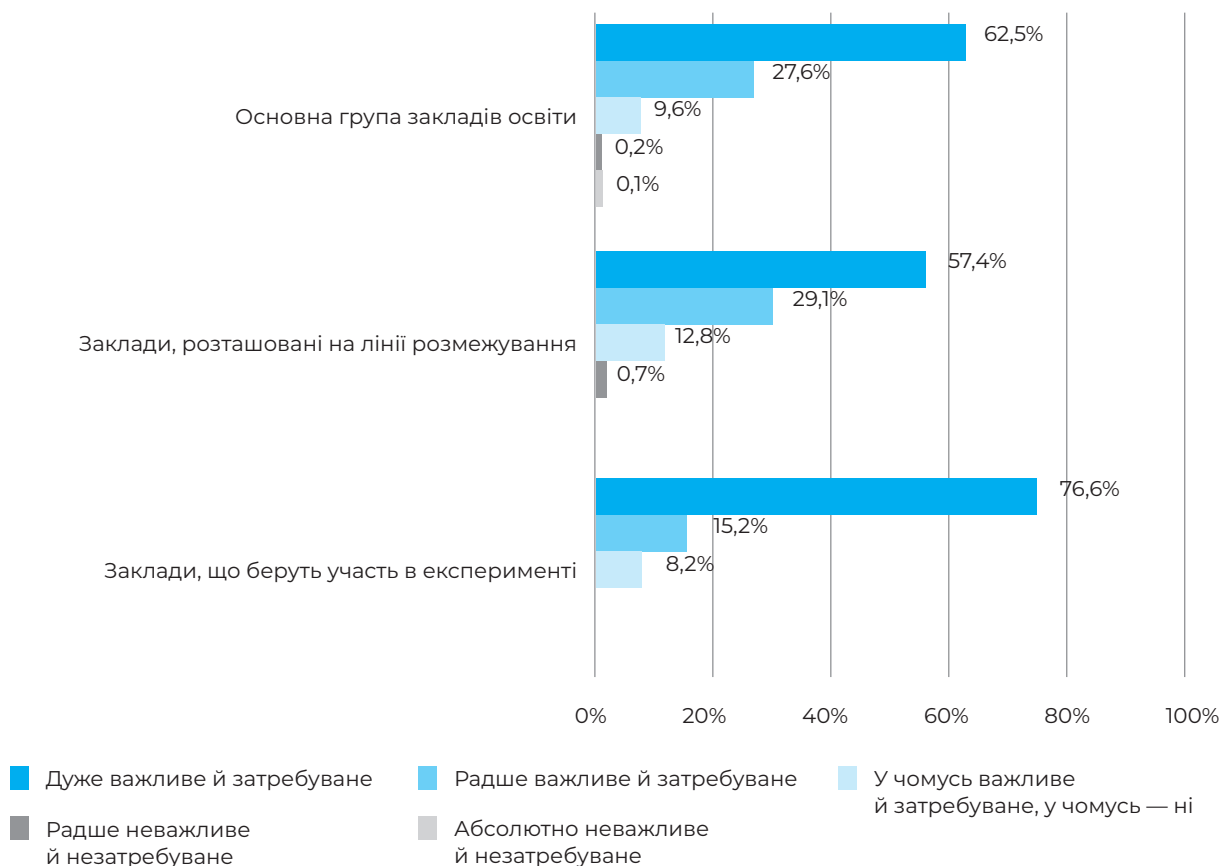


Рис. 33. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як Ви вважаєте, наскільки важливе й затребуване сьогодні формування в учениць та учнів соціально-емоційних навичок?» у розрізі категорій учасників/-ць

Зокрема ми запропонували нашим респонденткам/-ам оцінити різні соціальні групи учнівства на предмет того, хто з цих груп потребує соціально-емоційного навчання найбільше (рис. 34 і 35 на с. 196—197). Переважна більшість і педагогічних працівників/-ниць (60,5%) і, особливо, керівниць/-ків (83,7%) обрали варіант відповіді «Усі діти, незалежно від приналежності до певної групи, рівною мірою потребують соціально-емоційного навчання».

Натомість, викликає інтерес співставлення думок двох груп респондентів/-ок щодо інших соціальних груп, які були запропоновані, тим більше, що 95% педагогів і педагогинь мають безпосередній досвід роботи з представниками/-цями цих груп. За переважною більшістю позицій відсоткові показники керівників/-ниць є нижчими, аніж у педагогів і педагогинь, наприклад: «Діти-сироти» (педагогічні працівниці/-ки — 15,3%, керівники — 7,9%), «Діти з малозабезпечених родин» (педагогічні працівниці/-ки — 9,9%, керівники/-ці — 1,7%).

ЯК ВИ ГАДАЄТЕ, ПРЕДСТАВНИЦІ/-КИ ЯКИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП ПОТРЕБУЮТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НАЙБІЛЬШЕ?

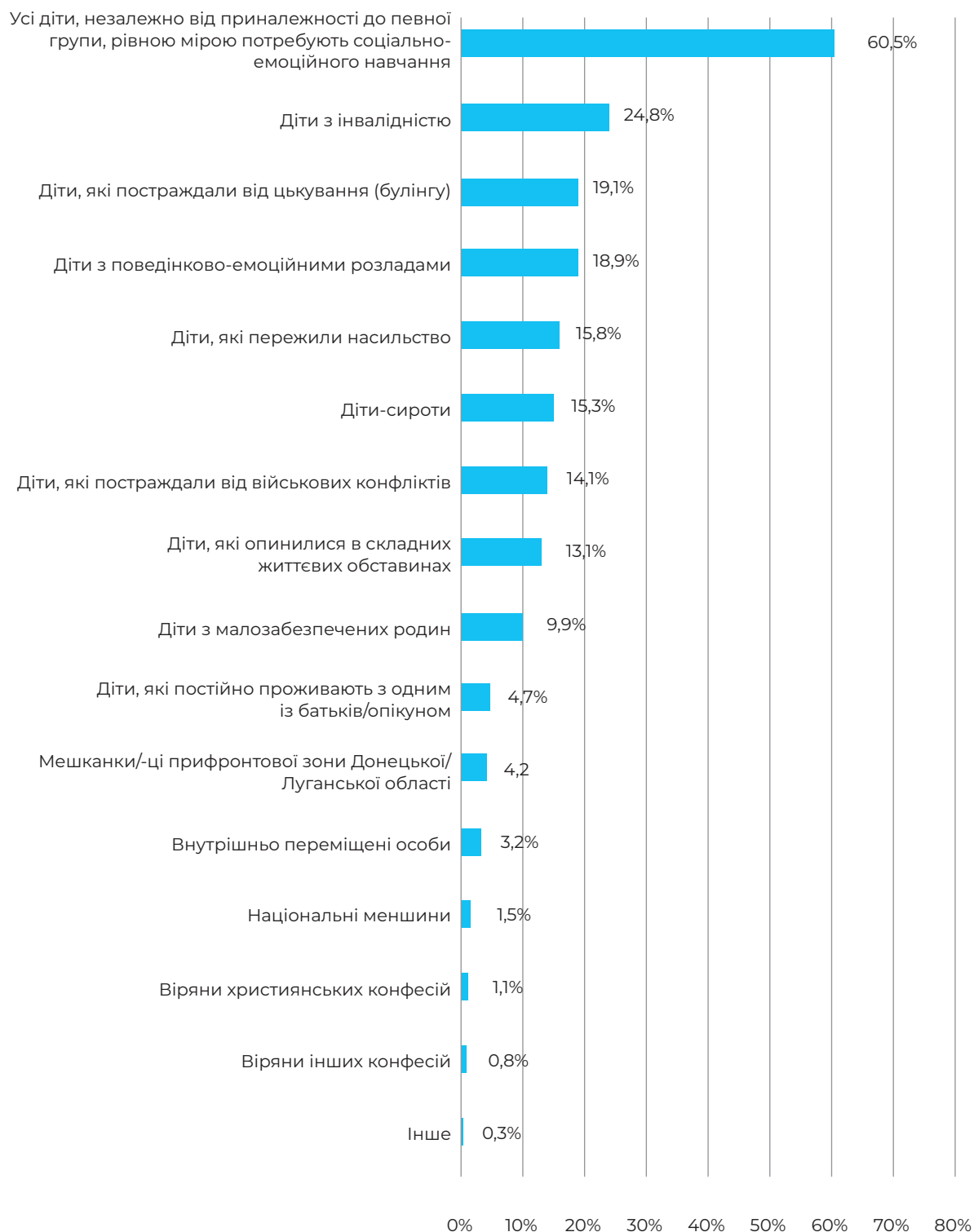


Рис. 34. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як Ви гадаєте, представниці/-ки яких соціальних груп потребують соціально-емоційного навчання найбільше?»

ЯК ВИ ГАДАЄТЕ, ПРЕДСТАВНИЦІ/-КИ ЯКИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП ПОТРЕБУЮТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НАЙБІЛЬШЕ?

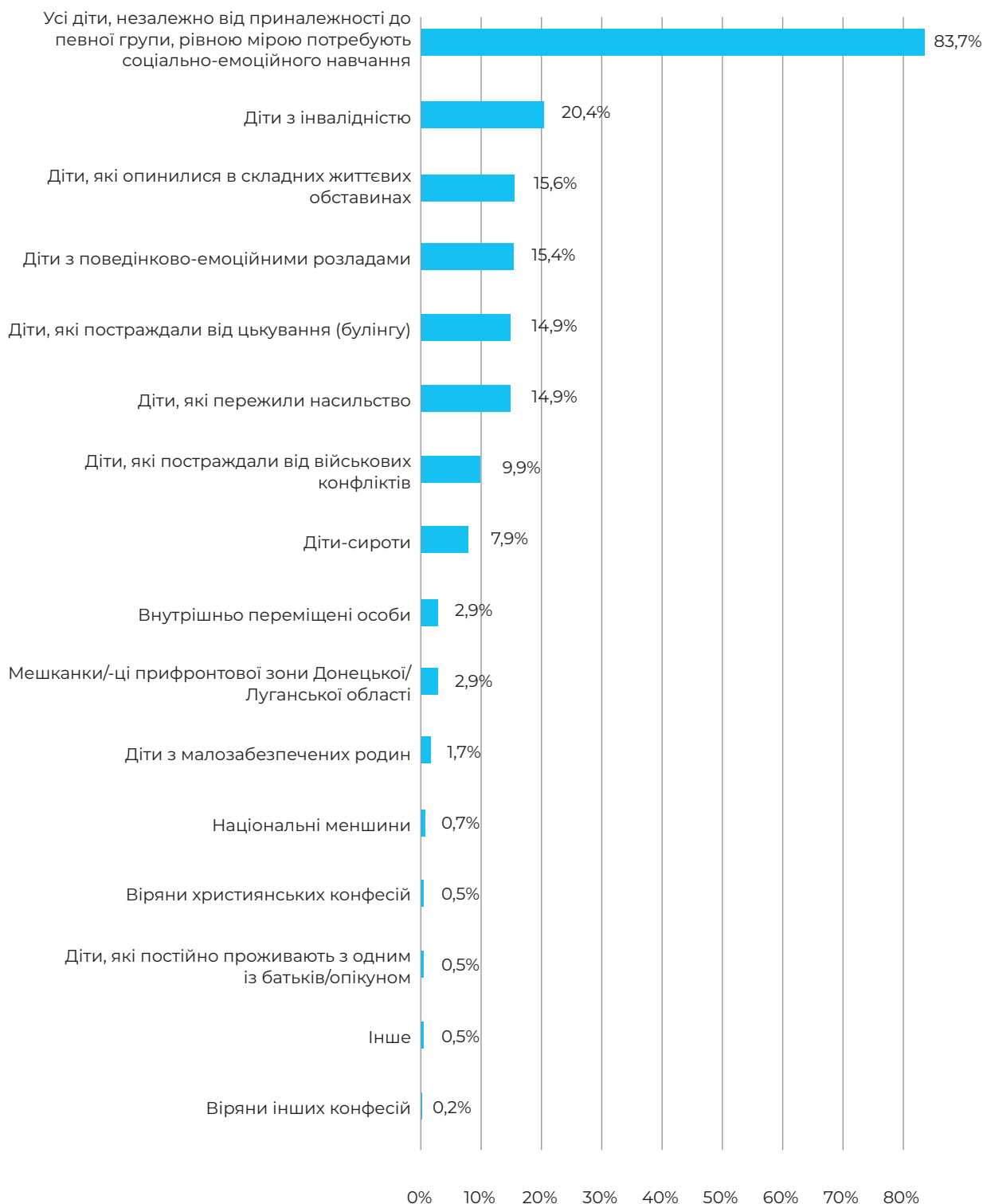


Рис. 35. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Як Ви гадаєте, представниці/-ки яких соціальних груп потребують соціально-емоційного навчання найбільше?».

Певні важливі варіації у відповідях на це запитання можна побачити і в розрізі категорій учасниць/-ків (рис. 36 на с. 199). Так, наприклад, підтримка ідеї про те, що СЕН потребують усі діти без виключення, більш характерна для педагогів, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті (71,7%) та їхніх колег із закладів з лінії розмежування (68,8%), аніж для тих, хто працює в основній групі закладів освіти (59,4%). Щодо низки соціальних груп педагогічні працівниці/-ки із закладів, розташованих на лінії розмежування, висловлювали більшу підтримку в питанні важливості для них соціально-емоційного навчання, аніж колеги з інших закладів (наприклад, 25,4% очікувано обрали таку соціальну групу, як «Мешканки/-ці прифронтової зони Донецької/Луганської області», і цей показник у кілька разів вищий, аніж у колег із інших закладів освіти).

Надалі педагогічним працівникам/-цям ми знову поставили запитання щодо важливості й затребуваності соціально-емоційних навичок, але вже для них самих. Загалом, відсотковий розподіл тут виявився дуже подібним до того, який спостерігався при оцінці важливості й затребуваності цих само навичок для учнівства (рис. 37 на с. 200): скажімо, 59,2% опитаних обрали варіант відповіді «Дуже важливі й затребувані», ще 30,3% — «Радше важливі й затребувані». Сприйняття важливості й затребуваності для себе соціально-емоційних навичок і рівень обізнаності щодо СЕН прямо пов'язані одне з одним: краща обізнаність відповідає і більшій впевненості у важливості та затребуваності відповідних навичок і навпаки.

Найбільше на тому, що соціально-емоційні навички для них є дуже важливими і затребуваними, наполягають соціальні педагоги і педагогині (70%) і заступники й заступниці директорів (68,9%), найменше — педагогічні працівники/-ці з великих міст (54,1%), а також ті, хто викладає природничо-математичні дисципліни (56%).

У розрізі категорії учасників/-ниць зберігається раніше виявлена тенденція (рис. 38 на с. 200): розуміння важливості і затребуваності для себе соціально-емоційних навичок є кращим у педагогів, які представляють заклади, що беруть участь в експерименті (72,7% тут обрали варіант відповіді «Дуже важливі й затребувані»), порівняно з їхніми колегами з основної групи закладів освіти (58,7%) і, особливо, із тими, хто працює у закладах, розташованих на лінії розмежування (52,9%).

ЯК ВИ ГАДАЄТЕ, ПРЕДСТАВНИЦІ/-КИ ЯКИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП ПОТРЕБУЮТЬ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НАЙБІЛЬШЕ?

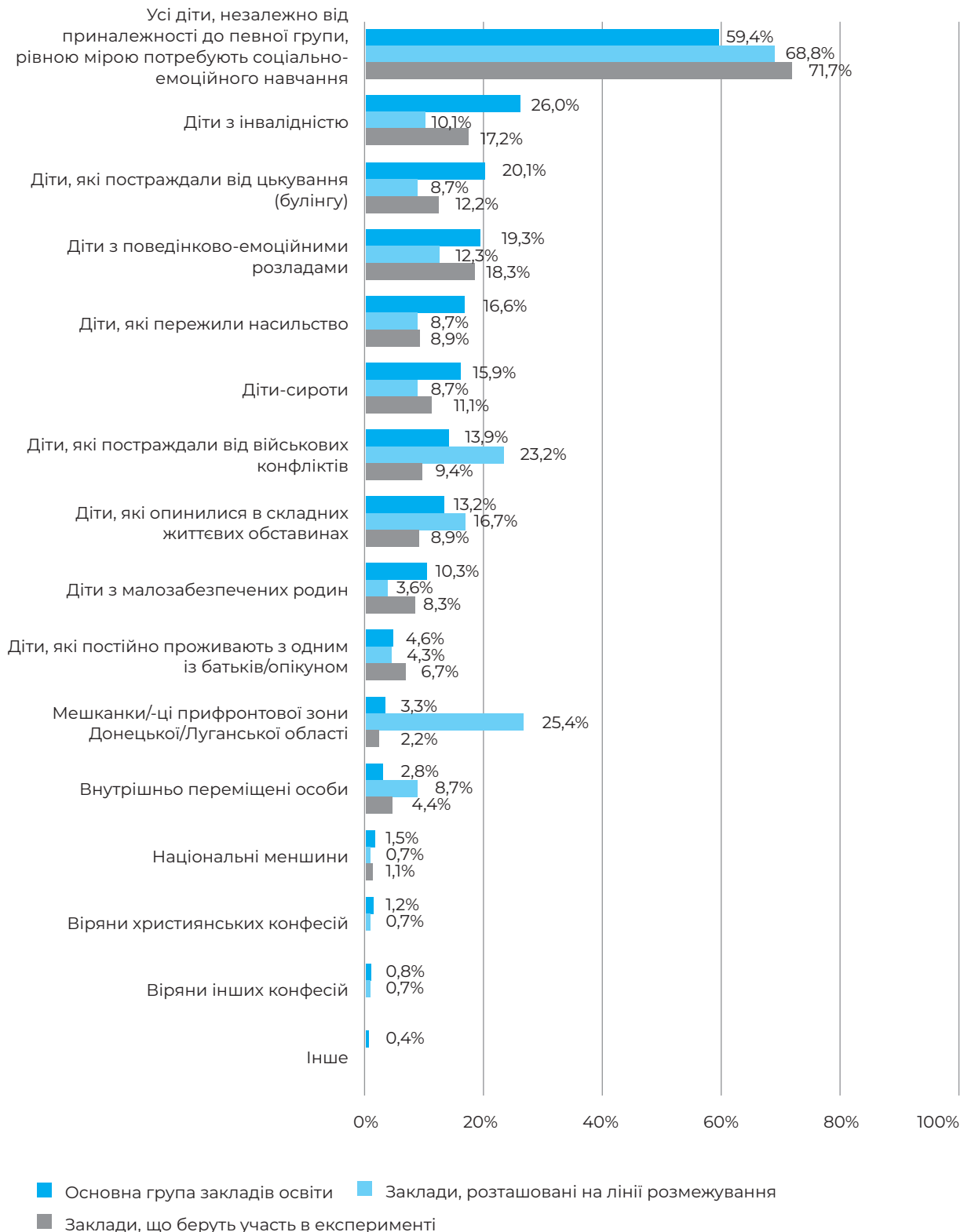


Рис. 36. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як Ви гадаєте, представниці/-ки яких соціальних груп потребують соціально-емоційного навчання найбільше?» у розрізі категорій учасників/-ниць.

НАСКІЛЬКИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ ВАЖЛИВІ, ЗАТРЕБУВАНІ ОСОБИСТО ДЛЯ ВАС?

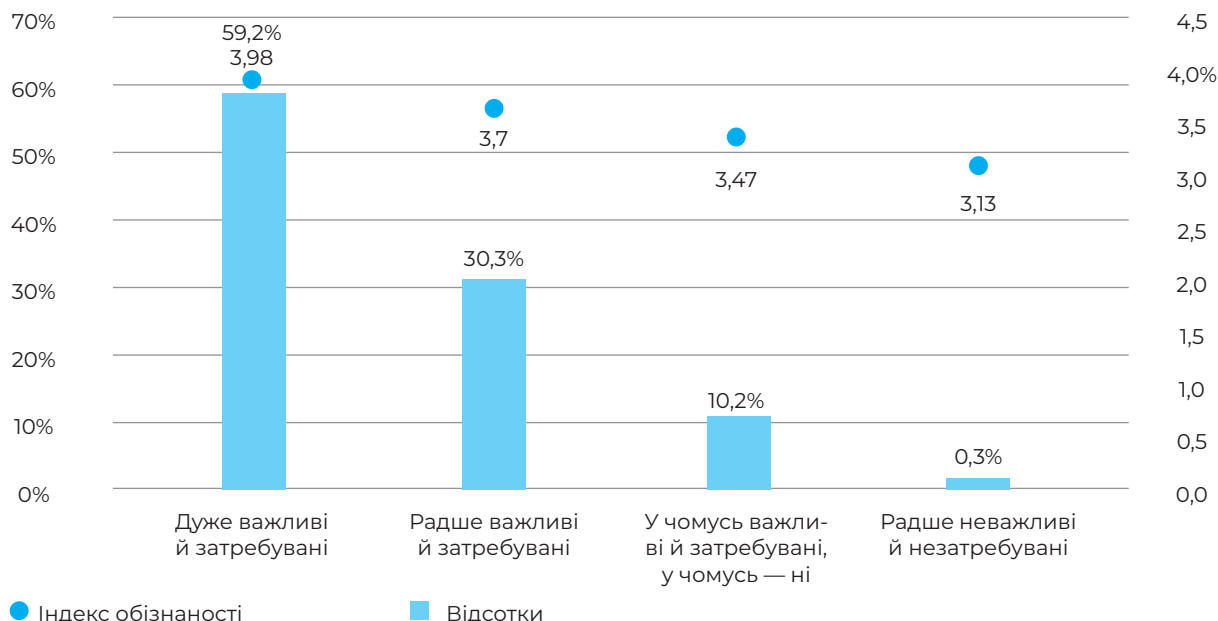


Рис. 37. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Наскільки соціально-емоційні навички важливі, затребувані особисто для Вас?».

НАСКІЛЬКИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНІ НАВИЧКИ ВАЖЛИВІ, ЗАТРЕБУВАНІ ОСОБИСТО ДЛЯ ВАС?

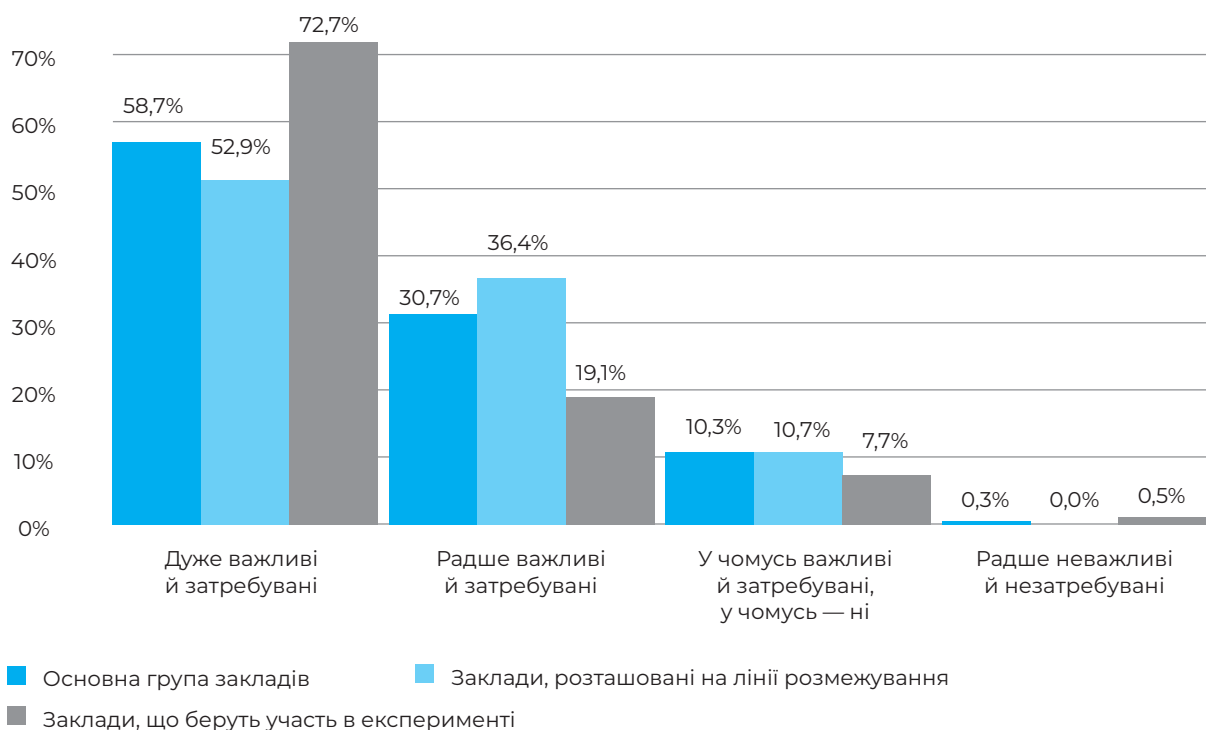


Рис. 38. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Наскільки соціально-емоційні навички важливі, затребувані особисто для Вас?» у розрізі категорій учасниць/-ків.

Для кращого представлення даних щодо самооцінки важливості СЕН для педагогічних працівників/-ниць у розрізі категорій учасників/-ниць на основі відповідей на запитання «Як Ви вважаєте, наскільки важливе й затребуване сьогодні формування в учениць та учнів соціально-емоційних навичок?» та запитання «Наскільки соціально-емоційні навички важливі, затребувані особисто для Вас?», був розрахований **індекс важливості**, значення якого коливаються від 1 до 5 (таблиця 5).

Вищі значення індексу важливості характерні для тих педагогічних працівників/-ниць, які вважають, що соціально-емоційні навички сьогодні є дуже або радше важливими і затребуваними (згідно з розрахунками, це, передусім, ті, хто працюють у закладах, що беруть участь в експерименті). Нижчі значення індексу характерні для тих педагогічних працівників/-ниць, які вважають соціально-емоційні навички радше або абсолютно неважливими та незатребуваними.

Таблиця 5

СЕРЕДНЄ ЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ВАЖЛИВОСТІ У РОЗРІЗІ КАТЕГОРІЙ УЧАСНИКІВ/-НИЦЬ (ПЕДАГОГІЧНІ ПРАЦІВНИКИ/-ЦІ)

Категорія учасників/-ниць	Середнє значення індексу важливості
Основна група закладів освіти	4,5
Заклади, розташовані на лінії розмежування	4,4
Заклади, що беруть участь в експерименті	4,7

Статистична різниця між групами істотна на рівні $p\text{-value} < 0,001$

Керівників/-ниць закладів освіти ми запитали про важливість формування соціальної та емоційно-етичної компетентностей педагогічних працівників/-ниць (рис. 39 на с. 202). Більше двох третин опитаних (67,1%) вважають це дуже важливим і затребуваним, ще 26,1% обрали варіант відповіді «Радше важливе і затребуване».

ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, НАСКІЛЬКИ ВАЖЛИВЕ Й ЗАТРЕБУВАНЕ СЬОГОДНІ
ФОРМУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ/-НИЦЬ СОЦІАЛЬНОЇ
ТА ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ?

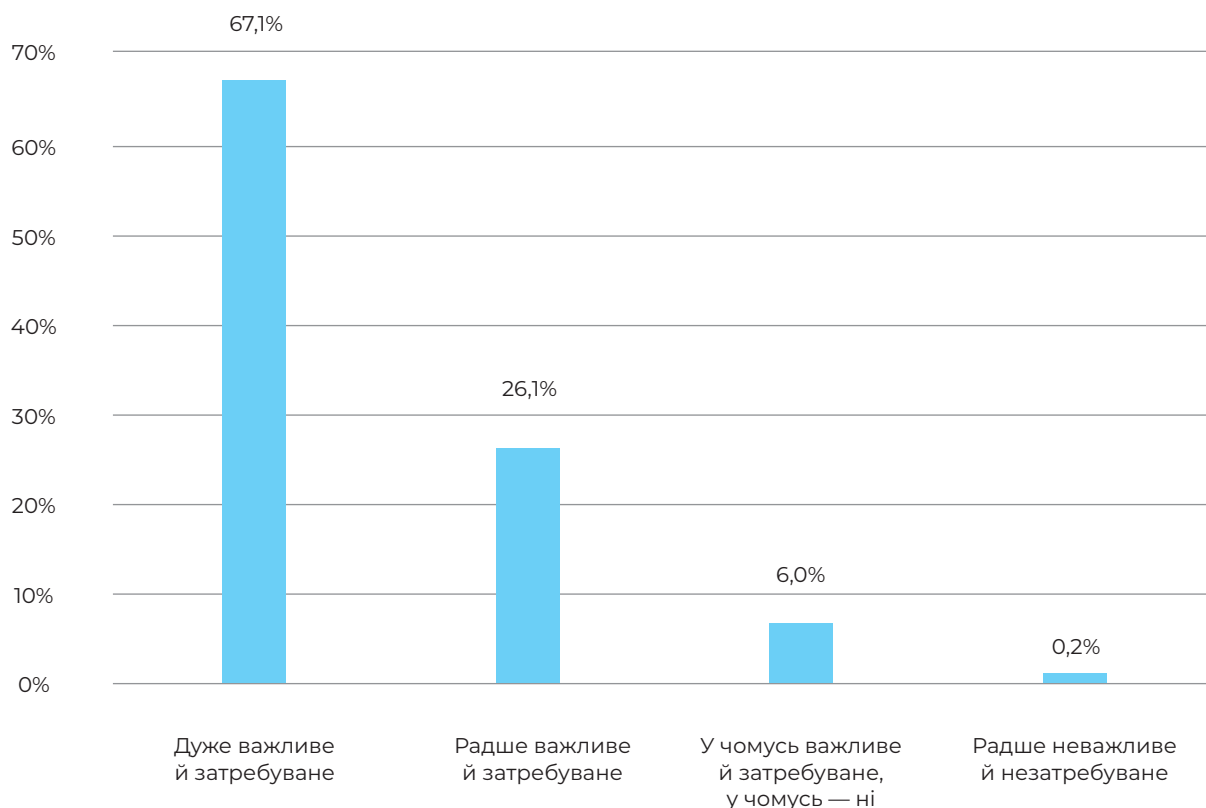


Рис. 39. Розподіл відсотків за відповідями керівників закладів освіти на запитання анкети «Як Ви вважаєте, наскільки важливе й затребуване сьогодні формування в педагогічних працівників/-ниць соціальної та емоційно-етичної компетентностей?».

На тому, що формування у педагогічних працівників/-ниць соціальної та емоційно-етичної компетентностей є дуже важливим і затребуваним, найбільше наполягають керівники/-ниці спеціалізованих закладів освіти (93,8%), а також колеги, які представляють заклади, розташовані у великих містах (81,5%) і мегаполісах (80%), тоді як найменше — ті, хто працює у малих містах (55,2%), а також керівники/-ці навчально-виховних комплексів (об'єднань) (58,2%).

Серед очільників/-ниць, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті, 92% вважають формування соціальної та емоційно-етичної компетентностей педагогічних працівників/-ниць дуже важливим і затребуваним (рис. 40 на с. 203), і цей показник є значно більшим, аніж серед колег з основної групи закладів освіти (66%), а також із закладів освіти, розташованих на ліній розмежування (68,4%).

ЯК ВИ ВВАЖАЄТЕ, НАСКІЛЬКИ ВАЖЛИВЕ Й ЗАТРЕБУВАНЕ СЬОГОДНІ
ФОРМУВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ/-НИЦЬ СОЦІАЛЬНОЇ
ТА ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ?

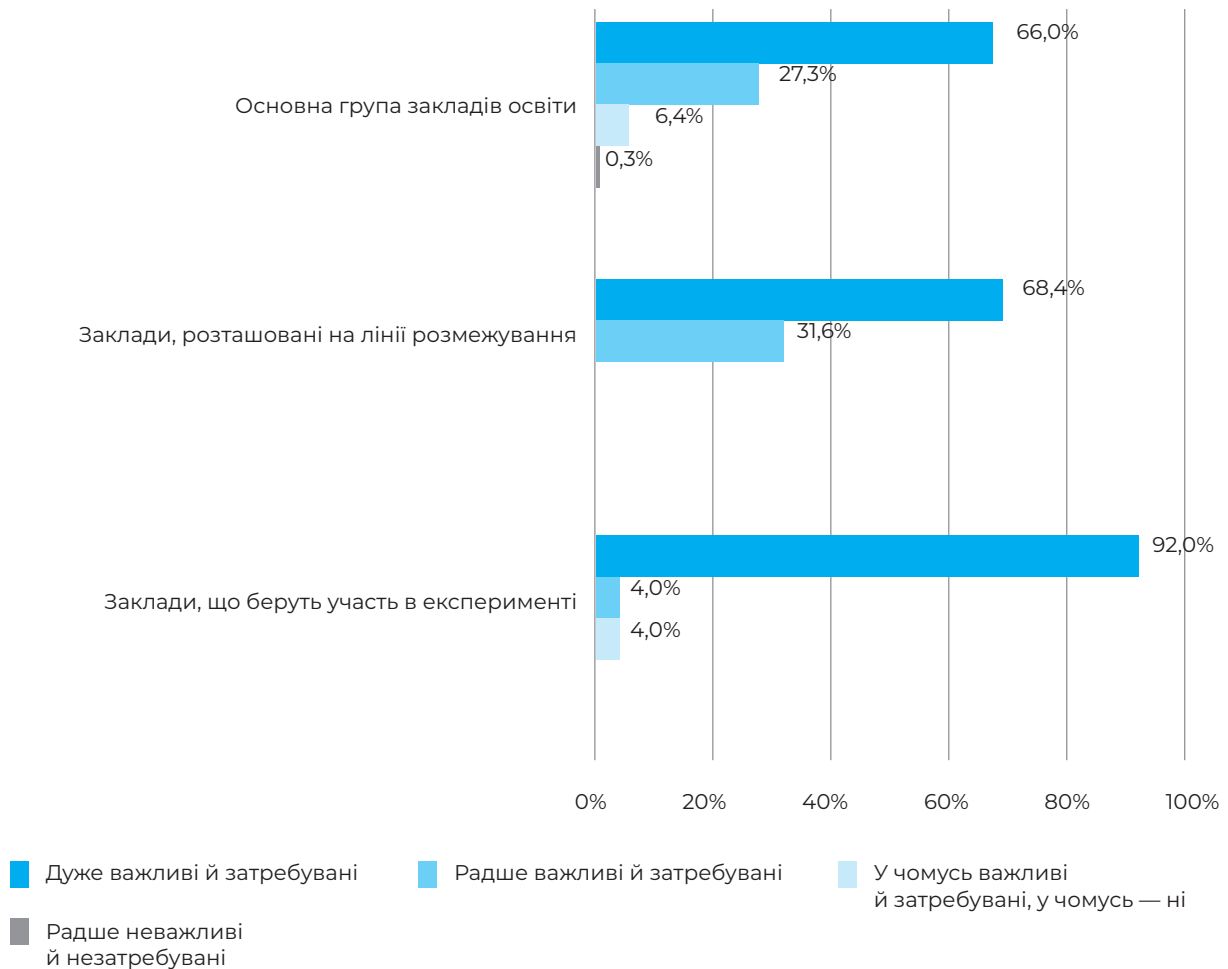


Рис. 40. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Як Ви вважаєте, наскільки важливе й затребуване сьогодні формування в педагогічних працівників/-ниць соціальної та емоційно-етичної компетентностей?» у розрізі категорій учасників/-ниць.

Актуальність цього запитання підкріплюється також вірою наших респондентів/-ок у те, що людина, яка здійснює соціально-емоційне навчання, має сама володіти відповідними навичками: те, що це «Однозначно так», вважають 85,1% опитаних педагогічних працівників/-ниць) (рис. 41 на с. 204) і 90,2% керівників/-ниць закладів освіти. Можна припустити, що ця впевненість у тому числі залежить і від рівня загальної обізнаності щодо соціально-емоційного навчання (рис. 41 на с. 204).

ЯК ВИ ДУМАЄТЕ, ЧИ ОБОВ'ЯЗКОВО ЛЮДИНІ, ЯКА ЗДІЙСНЮЄ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ, САМІЙ ВОЛОДІТИ ВІДПОВІДНИМИ НАВИЧКАМИ?

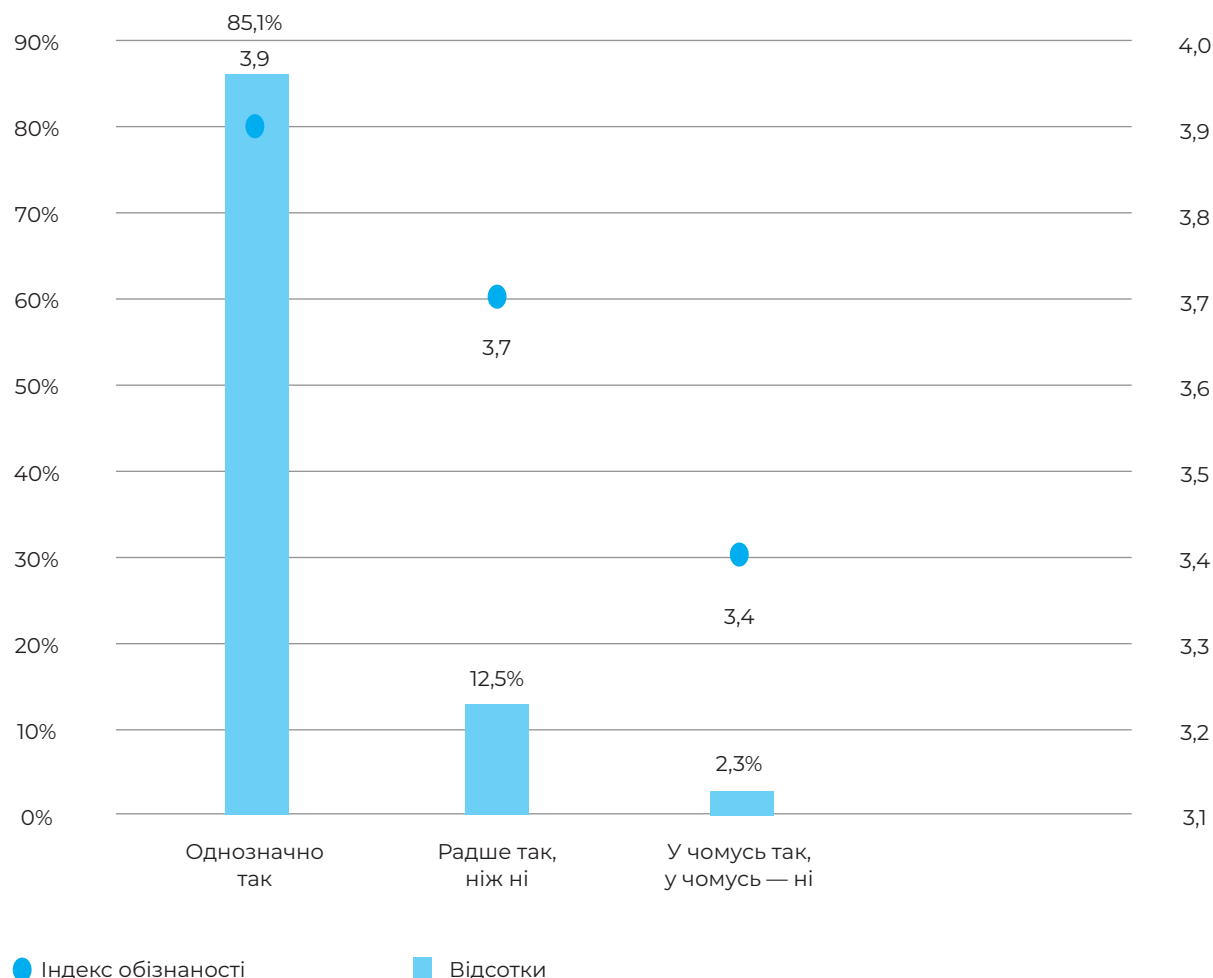


Рис. 41. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як Ви думаєте, чи обов'язково людині, яка здійснює соціально-емоційне навчання, самій володіти відповідними навичками?»

А найбільшу підтримку тезі про те, що людині, яка здійснює соціально-емоційне навчання, обов'язково самій володіти відповідними навичками, можна знайти в когорті освітян, які працюють в закладах, що беруть участь в експерименті: якщо серед педагогічних працівниць/-ків, які тут працюють, варіант відповіді «Однозначно так» обрали 92,9% опитаних (серед педагогічних працівників/-ниць із закладів, розташованих на лінії розмежування, таких 85,8%, а за основною групою закладів освіти — 84,6%), то серед керівників/-ниць відповідний показник дорівнює 100% (рис. 42 на с. 205).

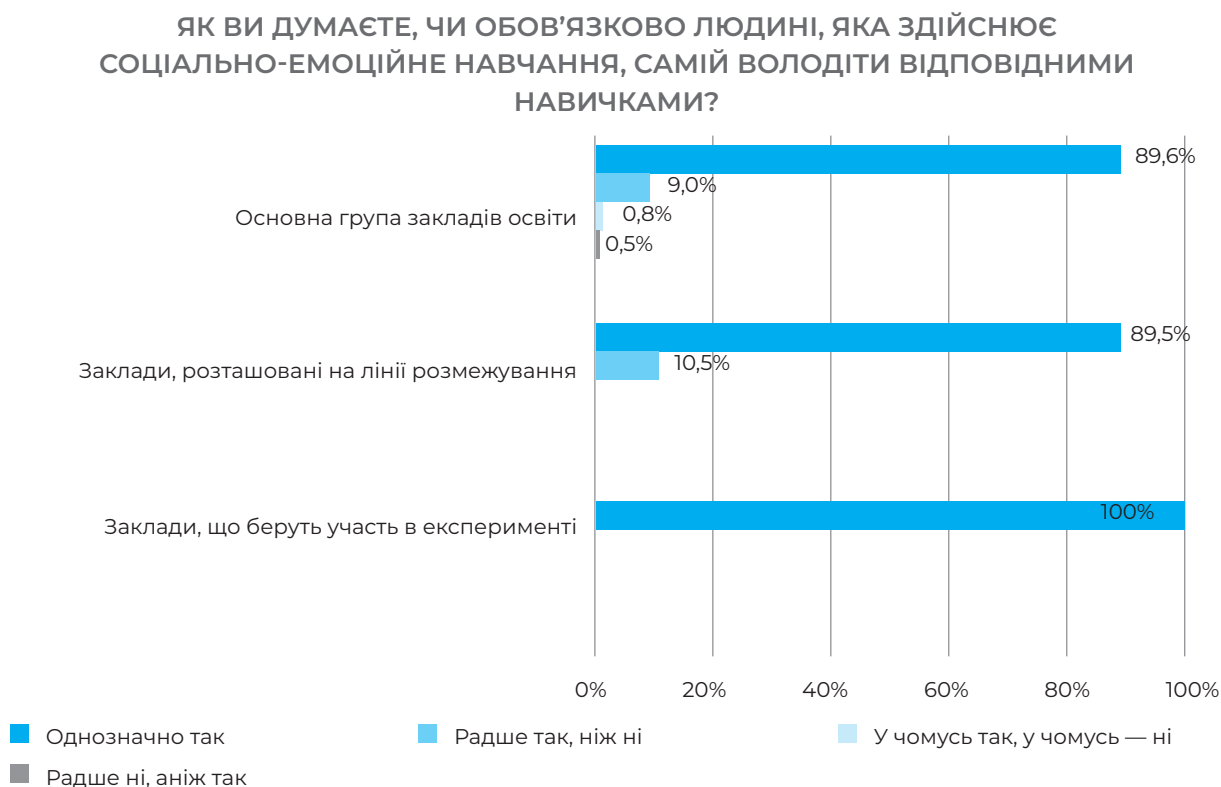


Рис. 42. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць закладів освіти на запитання анкети «Як Ви думаєте, чи обов'язково людині, яка здійснює соціально-емоційне навчання, самій володіти відповідними навичками?» у розрізі категорій учасниць/-ків.

Але хто саме з тих освітян, хто працюють у закладах освіти, потребують володіння соціальною та соціально-етичною компетентностями найбільше? Переважна більшість (78,5%) опитаних педагогічних працівників/-ниць (відсоткові показники у когорті керівників/-ниць загалом є дуже подібними) вважають, що такі компетентності потрібні кожному/-ій вчителю/-ці закладу (серед тих, хто працює на лінії розмежування, цей показник складає навіть 90,4%, серед керівників/-ниць — 83,3%) (рис. 43 на с. 206).

Ще 48,6% впевнені, що вони потрібні психологу/-ині та соціальному педагогу/-ині (серед осіб, які представляють заклади, що беруть участь в експерименті, відповідний показник складає 56,5%).

37,7% респондентів/-ок вказують на осіб з адміністрації. Цікаво, що серед самих керівників/-ниць закладів освіти переконання в тому, що соціальні та соціально-етичні компетентності потрібні особам з адміністрації є куди більш підтримуваним (54,9%).

Усі групи респондентів/-ок майже не бачать зв'язку між необхідністю мати такі компетентності та прагненням до цього самих освітян (3,5% «підтримки» серед педагогічних працівників/-ниць, 4,1% — серед керівників/-ниць): хочеш чи не хочеш, але якщо працюєш в освіті, то соціальні та соціально-етичні компетентності необхідні.

ЯК ВИ ГАДАЄТЕ, ХТО З ОСІБ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ,
ПЕРЕДУСІМ ПОТРЕБУЮТЬ ВОЛОДІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ ТА ЕМОЦІЙНО-
ЕТИЧНОЮ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ?

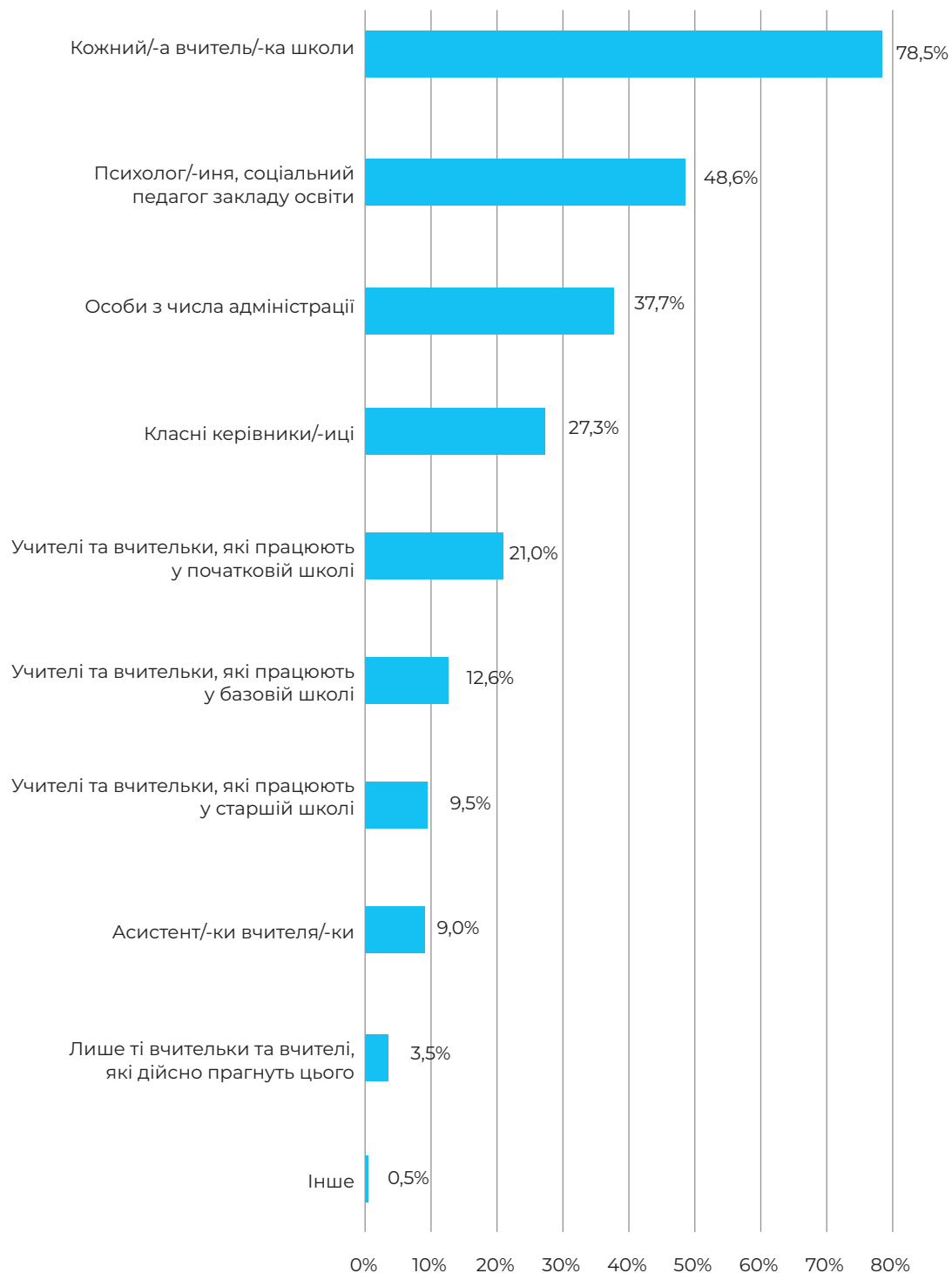


Рис. 43. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як Ви гадаєте, хто з осіб, які працюють у закладі освіти, передусім потребують володіння соціальною та емоційно-етичною компетентностями?»

Щодо важливості соціальної та емоційно-етичної компетентностей для самих керівників/-ниць, майже дві третини опитаних (66,2%) сприймають їх як дуже важливі та затребувані, ще 27,8% респондентів/-ок обрали варіант відповіді «Радше важливі й затребувані». Сприйняття важливості й затребуваності для себе соціальної та емоційно-етичної компетентностей і рівень обізнаності щодо СЕН, як і у випадку з педагогічними працівниками/-цями, прямо пов'язані одне з одним: краща обізнаність відповідає і більшій впевненості у важливості та затребуваності цих компетентностей і навпаки (рис. 44).

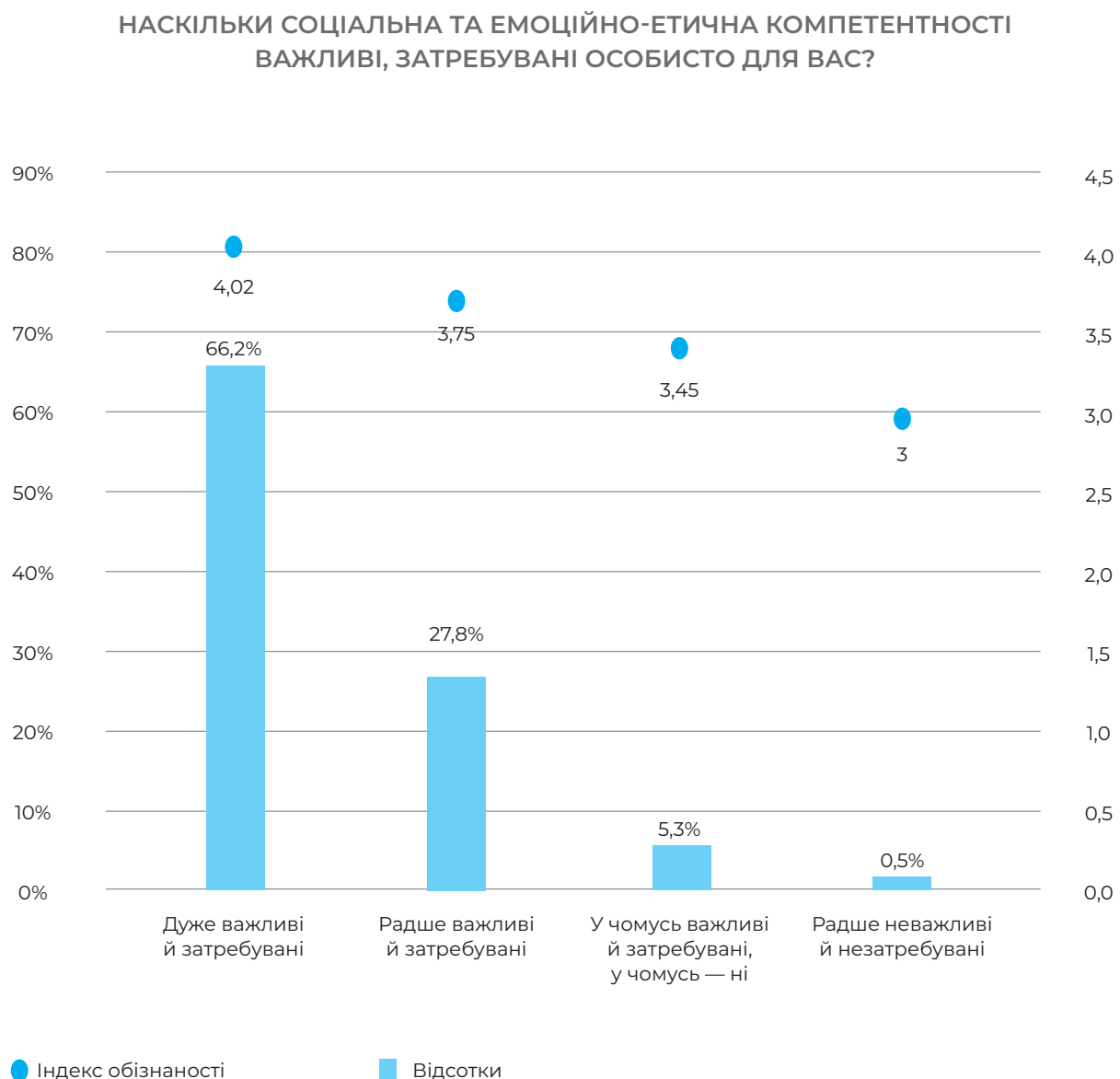


Рис. 44. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків закладів освіти на запитання анкети «Наскільки соціальна та емоційно-етична компетентності важливі, затребувані особисто для Вас?»

У тому, що формування соціальної та емоційно-етичної компетентностей у керівників/-ниць для них самих є дуже важливим і затребуваним, найбільше впевнені керівники/-ці спеціалізованих закладів освіти (87,5%) і спеціальних закладів освіти (87,5%), а також ті, хто представляє заклади, розташовані у великих містах (85,2%), тоді як найменше — керівниці/-ки, які працюють у середніх містах (55,6%), а також очільниці/-ки навчально-виховних комплексів (об'єднань) (62%).

Серед керівників/-ниць, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті, вважають соціальні та емоційно-етичні компетентності дуже важливими й затребуваними для себе (88% опитаних) (рис. 45), тоді як серед колег з основної групи закладів освіти і закладів освіти, розташованих на лінії розмежування, аналогічні показники є значно меншими (65,2% і 63,2% відповідно).

НАСКІЛЬКИ СОЦІАЛЬНА ТА ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНОСТІ ВАЖЛИВІ, ЗАТРЕБУВАНІ ОСОБИСТО ДЛЯ ВАС?

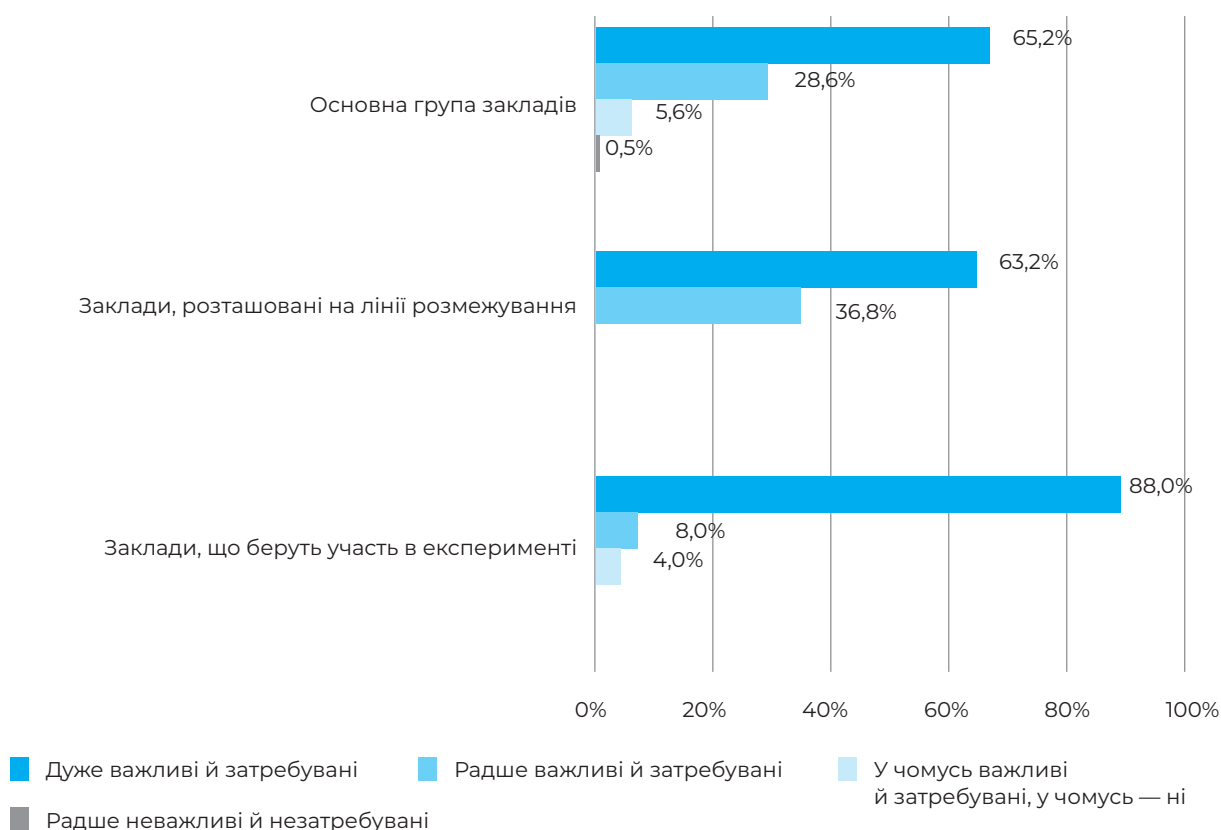


Рис. 45. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків закладів освіти на запитання анкети «Наскільки соціальна та емоційно-етична компетентності важливі, затребувані особисто для Вас?» у розрізі категорій учасниць/-ків

УПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Окремий блок анкети був присвячений перспективам системного впровадження соціально-емоційного навчання на рівні закладів освіти, зокрема його інтеграції до педагогічної практики.

Щодо того, як би сприйняли учнівство і батьківство соціально-емоційне навчання у разі його системного впровадження, точки зору респондентів/-ок розділилися. На думку освітян, які взяли участь у дослідженні, перспективи щодо учнівства є більш райдужними, ніж сподівання на позитивне сприйняття інновації з боку батьківства.

Третина опитаних педагогічних працівниць/-ків (33,5%) впевнені, що учні та учениці сприймуть СЕН однозначно позитивно (рис. 46), ще 44,5% опитаних обрали варіант відповіді «Радше позитивно». Керівники цього разу були більш обережні в оцінках (ті самі показники складають 28,5% і 48,4% відповідно). Натомість в обох групах фактично не було побоювань однозначно негативного сприйняття соціально-емоційного навчання учнівством.

ЯК, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЙНЯЛИ Б СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УЧЕНИЦІ ТА УЧНІ, З ЯКИМИ ВИ ПРАЦЮЄТЕ, У РАЗІ ЙОГО СИСТЕМНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ?

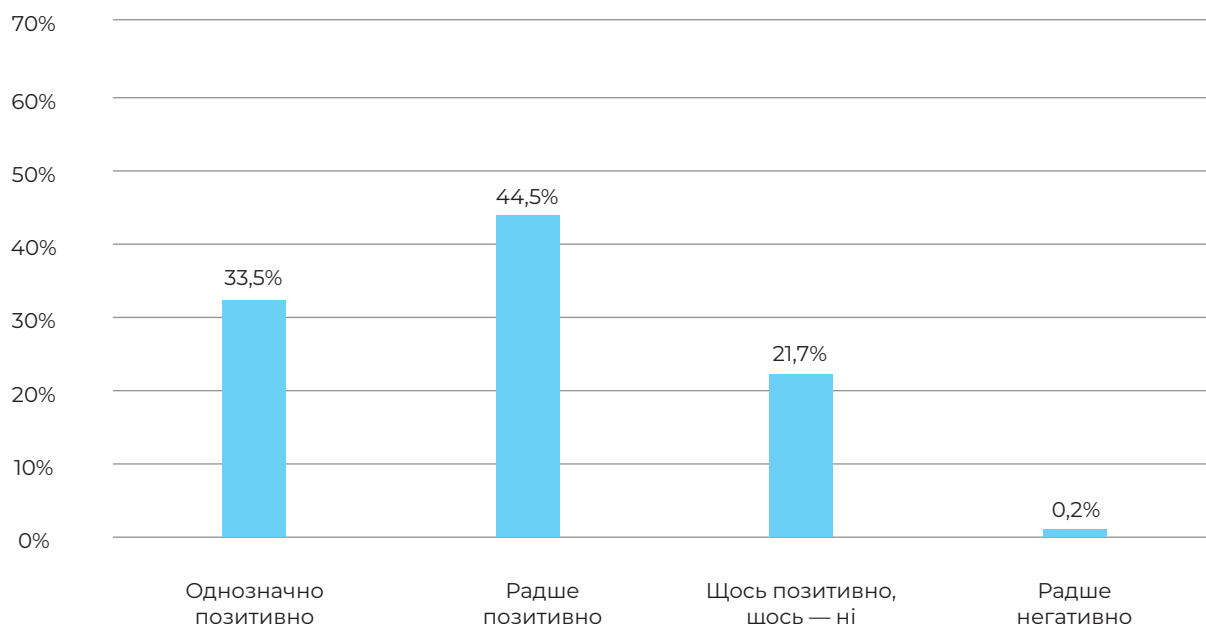


Рис. 46. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняли б соціально-емоційне навчання учениці та учні, з якими Ви працюєте, у разі його системного впровадження?»

На однозначно позитивне сприйняття СЕН учнівством найбільше розраховують педагогічні працівники/-ці спеціалізованих закладів освіти (38,8%) і викладачі/-ки 4-го класу початкової школи (38,3%), найменше — педагоги зі спеціальних закладів (24,1%), а також вчительство природничо-математичних дисциплін (28,7%). Серед керівників/-ниць спостерігаємо інші тенденції: на однозначно позитивне сприйняття СЕН учнівством найбільше розраховують очільники/-ці спеціальних закладів (42,9%) і керівники/-ці закладів освіти з середніх міст (44,4%), тоді як найменше — очільники/-ці навчально-виховних комплексів (об'єднань) (26,6%) і гімназій, ліцеїв/колегіумів (26,8%), а також керівниці/-ки закладів освіти з мегаполісів (20%).

Аналіз у розрізі категорій учасників/-ниць дає можливість побачити значно більшу впевненість у позитивному сприйнятті СЕН учнівством, висловлену освітянами, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті (рис. 47—48 на с. 211—212): на однозначно позитивному сприйнятті наполягають 47,3% опитаних педагогічних працівниць/-ків і 44% керівниць/-ків. Певною несподіванкою стала разюча різниця між сприйняттям таких перспектив із боку педагогічних працівниць/-ків, які представляють заклади, розташовані на лінії розмежування, і керівників/-ниць цих же закладів: якщо серед перших, відповідаючи на запитання «Як, на Вашу думку, сприйняли б соціально-емоційне навчання учениці та учні, з якими Ви працюєте, у разі його системного впровадження?», варіант «Однозначно позитивно» обрали 38% опитаних, то серед других аналогічний показник склав лише 5,3%.

ЯК, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЙНЯЛИ Б СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ
НАВЧАННЯ УЧЕНИЦІ ТА УЧНІ, З ЯКИМИ ВИ ПРАЦЮЄТЕ,
У РАЗІ ЙОГО СИСТЕМОГО ВПРОВАДЖЕННЯ?

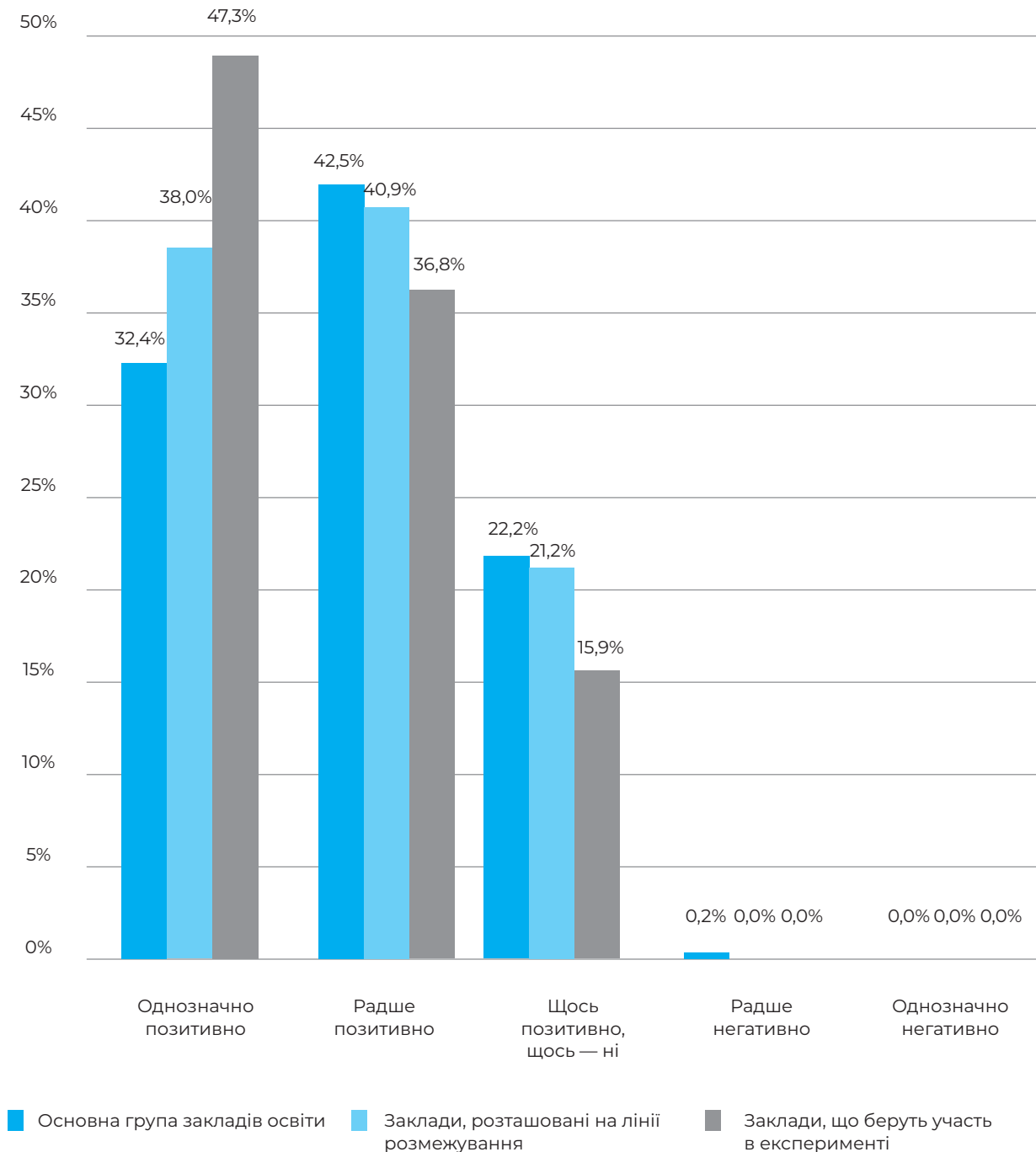


Рис. 47. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняли б соціально-емоційне навчання учениці та учні, з якими Ви працюєте, у разі його системного впровадження?» у розрізі категорій учасниць/-ків

ЯК, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЙНЯЛИ Б СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УЧЕНИЦІ ТА УЧНІ ВАШОГО ЗАКЛАДУ?

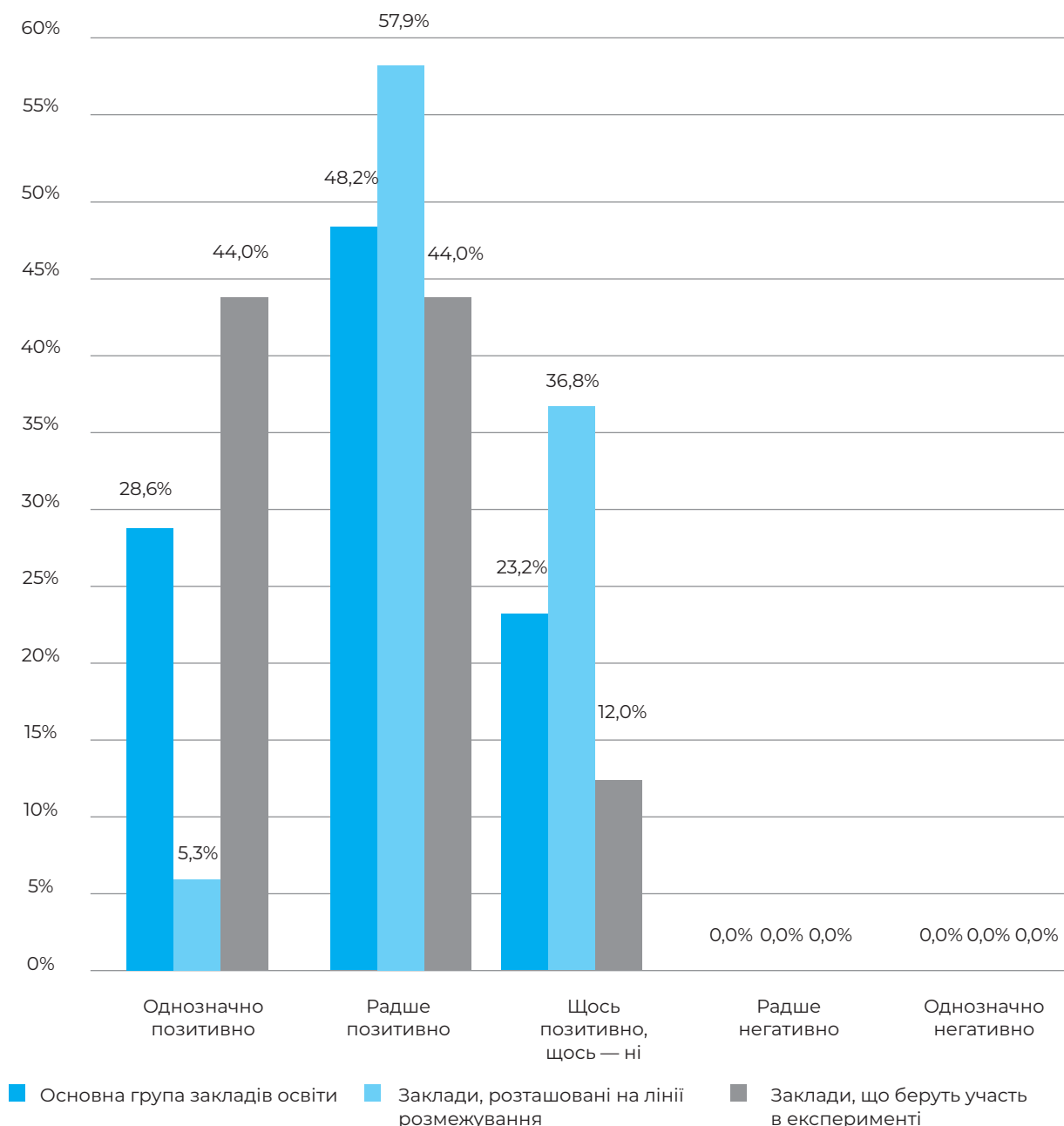


Рис. 48. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняли б соціально-емоційне навчання учениці та учні Вашого закладу?» у розрізі категорій учасників/-ниць

Перспективи позитивного сприйняття соціально-емоційного навчання батьківством, на думку респондентів/-ок, є більш туманними. У те, що таке відношення буде однозначно позитивним, вірять 26,2% опитаних педагогів (рис. 49 на с. 213) і 20,5% керівників, хоча, звісно, в обох випадках оптимістичні очікування все ж значно переважають.

ЯК, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЙНЯЛО Б СИСТЕМНО ВПРОВАДЖЕНЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ БАТЬКІВСТВО?

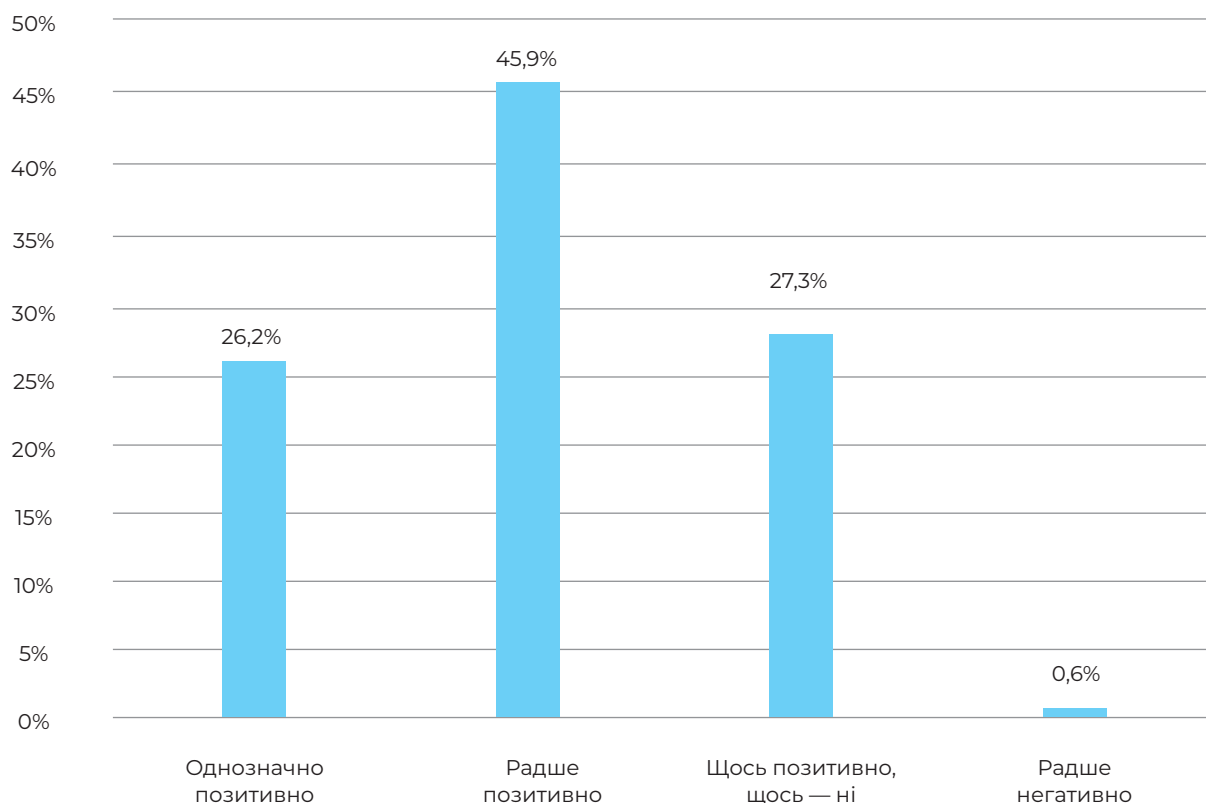


Рис. 49. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняло б системно впроваджене соціально-емоційне навчання батьківство?»

На однозначно позитивне сприйняття СЕН батьківством найбільше розраховують педагогічні працівники/-ці спеціалізованих закладів освіти (38,5%) і викладачі/-ки з великих міст (34,6%), найменше — педагоги зі спеціальних закладів (22,2%), а також вчительство з дуже великих міст (18,3%). Серед керівників/-ниць на однозначно позитивне сприйняття СЕН батьківством найбільше розраховують очільники/-ці закладів з середніх міст (29,6%), найменше — колеги із закладів освіти з мегаполісів (5,3%) і очільниці/-ки спеціальних закладів (12,5%).

Аналіз відповідей на це запитання у розрізі категорій учасниць/-ків формує більш глибоке сприйняття проблеми. Якщо педагогічні працівники/-ниці, які представляють заклади освіти, що беруть участь в експерименті, налаштовані значно оптимістичніше щодо однозначно позитивного сприйняття батьківством СЕН, то серед керівників/-ниць цих же закладів відповідний показник є вдвічі меншим (16%), хоча, знову-таки, зазначимо, що в обох групах респондентів/-ок негативні припущення є поодинокими (рис. 50—51 на с. 214—215).

ЯК, НА ВАШУ ДУМКУ, СПРИЙНЯЛО Б СИСТЕМНО ВПРОВАДЖЕНЕ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ БАТЬКІВСТВО?

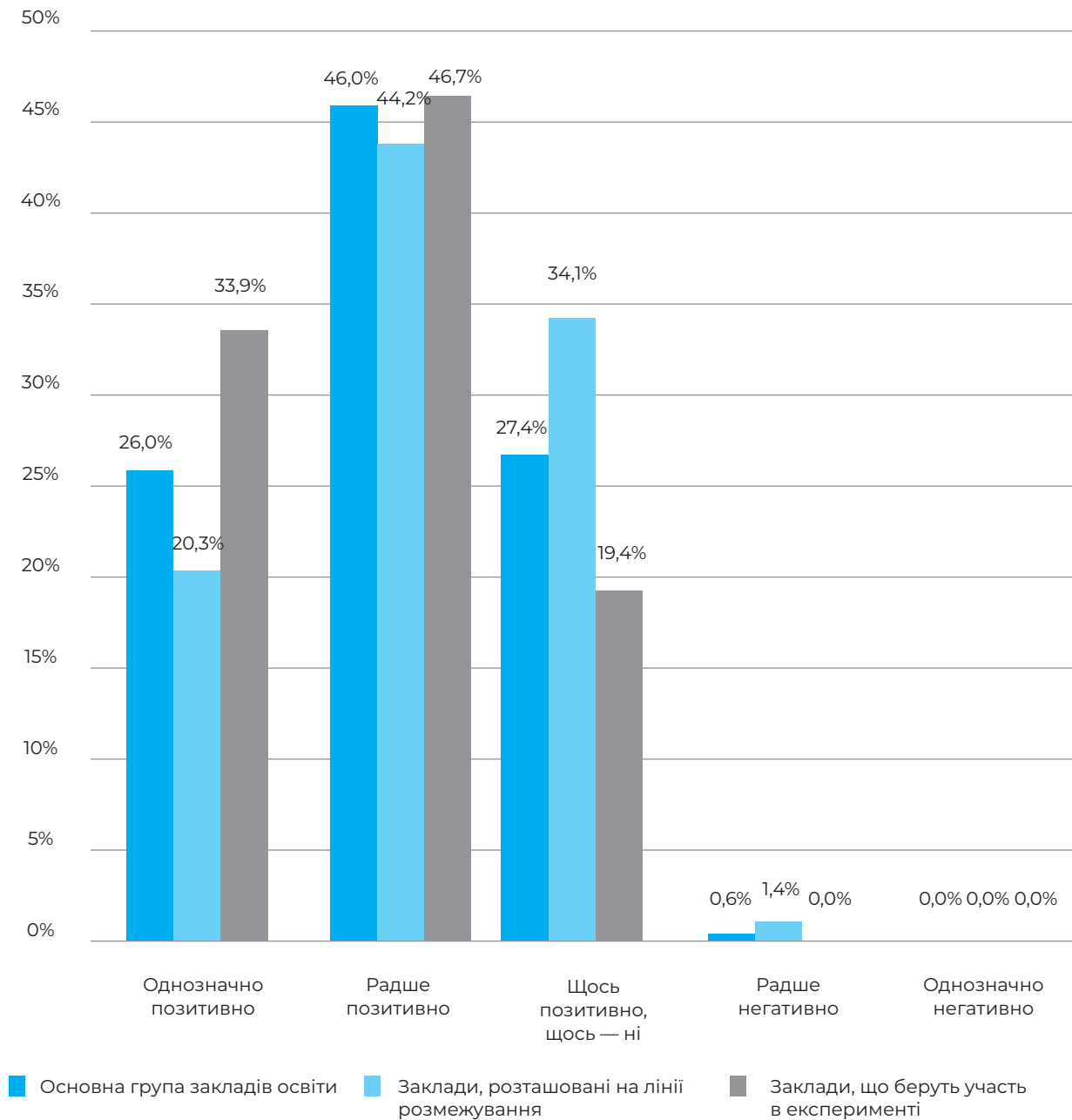


Рис. 50. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняло б системно впроваджене соціально-емоційне навчання батьківство?» у розрізі категорій учасниць/-ків

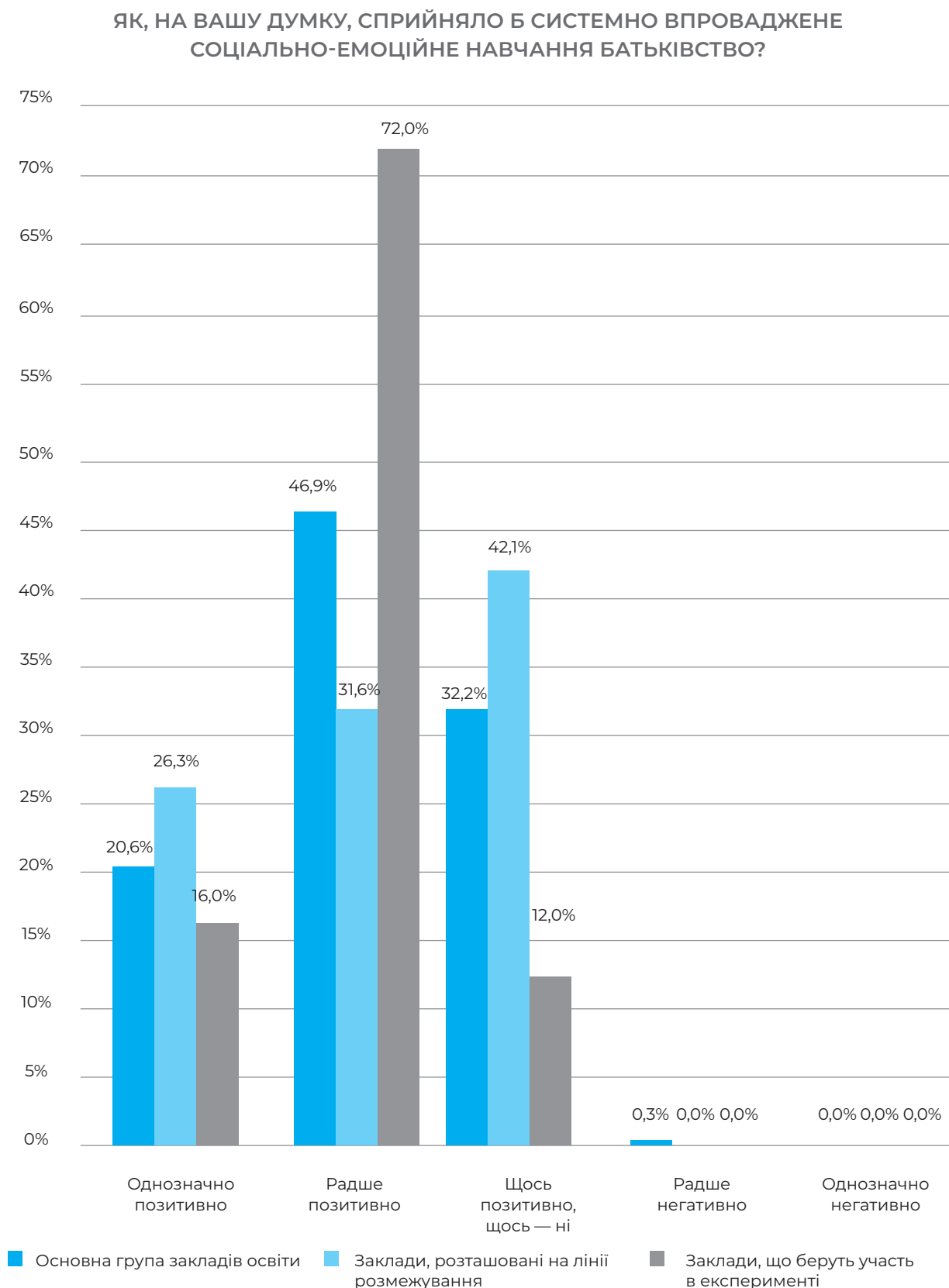


Рис. 51. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Як, на Вашу думку, сприйняло б системно впроваджене соціально-емоційне навчання батьківство?» у розрізі категорій учасників/-ниць

Запитання про те, як системне впровадження соціально-емоційного навчання в закладі освіти може бути сприйнято ключовими стейкхолдерами, були поставлені не просто так: як показало дослідження, більшість керівників/-ниць закладів освіти хотіли б системно впроваджувати СЕН на рівні свого закладу (однозначно хотіли б 44% респондентів/-ок, радше так, аніж ні — 44,3%), так само, як і більшість опитаних педагогів/-инь бажали б інтегрувати соціально-емоційне навчання до своєї педагогічної практики (40,3% і 43,8% відповідно).

Найбільше керівників/-ниць, які однозначно підтримують таке системне впровадження, можна знайти в закладах, що беруть участь в експерименті (68%), тоді як, наприклад, серед очільниць/-ків закладів освіти з основної групи тих, хто обрав варіант відповіді «Однозначно так» лише 42,5% від загальної кількості опитаних (*рис. 52 на с. 217*). Цей варіант відповіді найбільше підтримують керівники/-ці спеціальних закладів (62,5%) і очільниці/-ки закладів з великих міст (56%), найменше — ті, хто працює в мегаполісах (25,5%), а також керівники/-ці навчально-виховних комплексів (об'єднань) (39,5%).

Та сама тенденція спостерігається і серед педагогічних працівниць/-ків: системно інтегрувати соціально-емоційне навчання до своєї педагогічної практики однозначно хотіли б 59,1% педагогів із закладів освіти, що беруть участь в експерименті, тоді як, скажімо, в основній групі закладів той само показник складає 39,3% (*рис. 53 на с. 218*). Варіант відповіді «Однозначно так» найбільше підтримують практичні психологи/-ні (54,2%), педагоги з великих міст (45,3%), тоді як найменше — вчительство з дуже великих міст (31,1%) і викладацький склад спеціальних закладів освіти (35,7%).

ЧИ ХОТІЛИ Б ВИ СИСТЕМНО ВПРОВАДЖУВАТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В ОЧОЛЮВАНОМУ ВАМИ ЗАКЛАДІ?

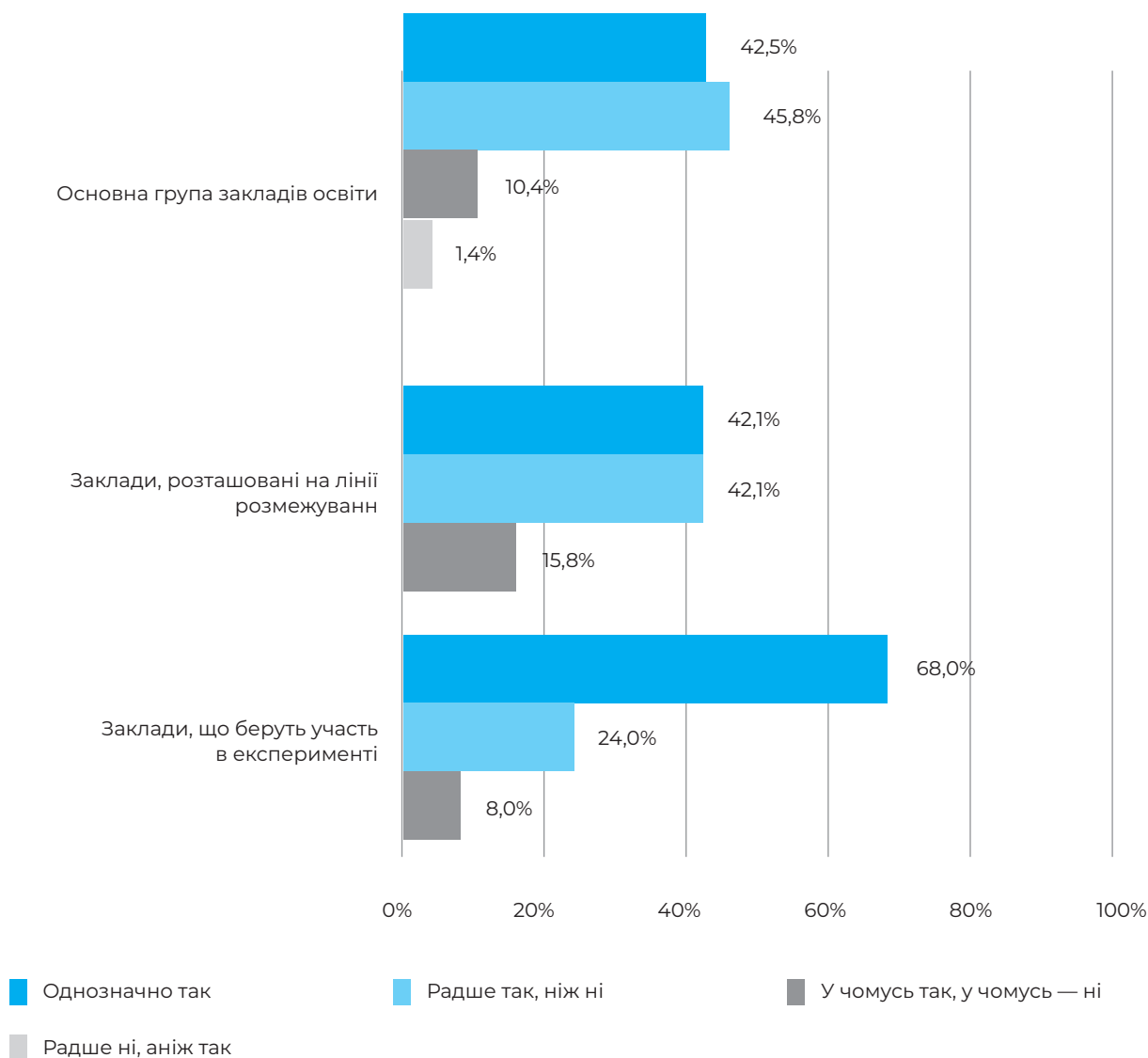


Рис. 52. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Чи хотіли б Ви системно впроваджувати соціально-емоційне навчання в очолюваному Вами закладі?» у розрізі категорій учасників/-ниць

ЧИ ХОТІЛИ Б ВИ СИСТЕМНО ІНТЕГРУВАТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ДО СВОЄЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ?

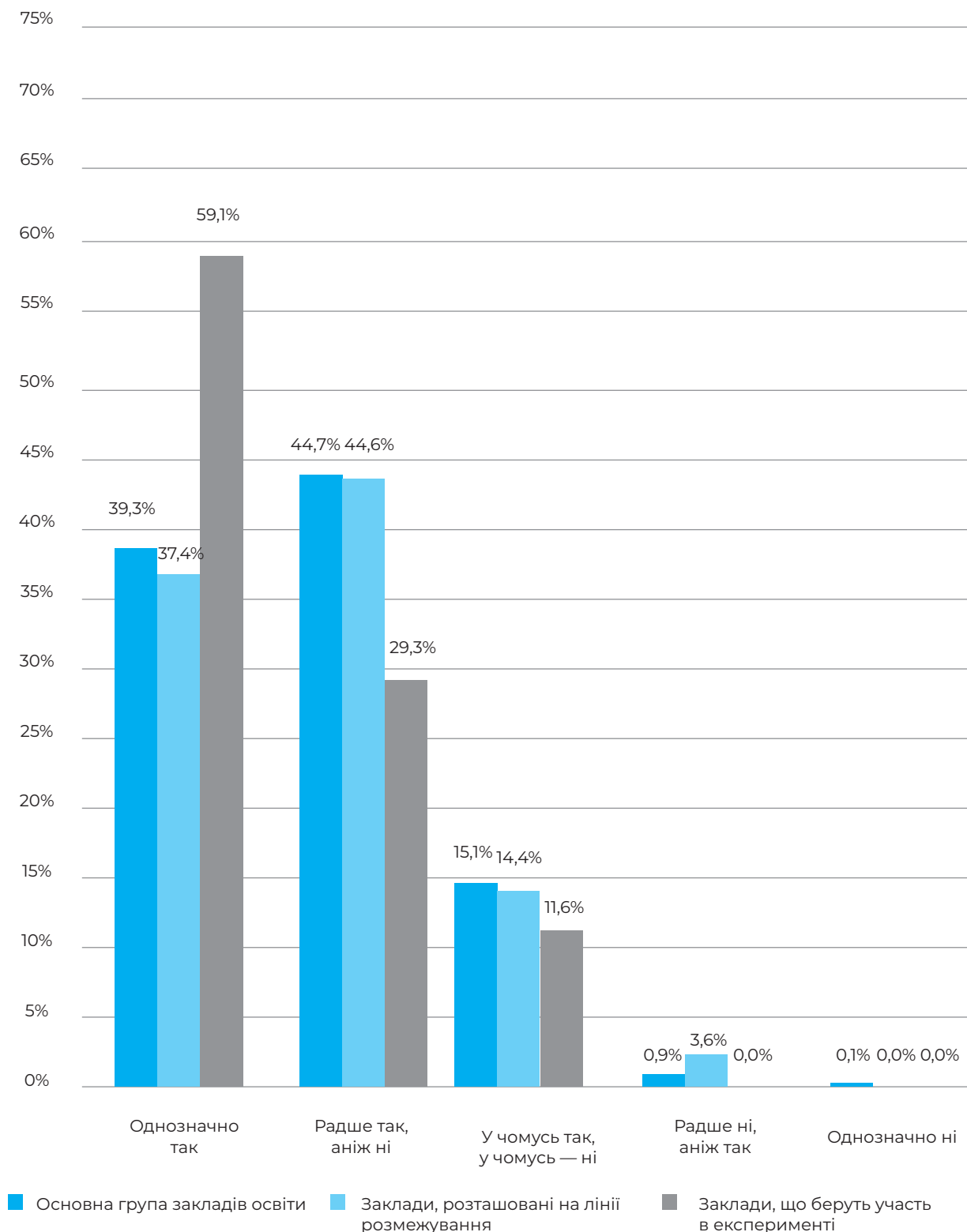


Рис. 53. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Чи хотіли б Ви системно інтегрувати соціально-емоційне навчання до своєї педагогічної практики?» у розрізі категорій учасниць/-ків

Які варіанти впровадження в закладі освіти соціально-емоційного навчання наші респонденти/-ки вважають найбільш продуктивними?

І педагогічним працівникам/-цям, і керівникам/-цям було запропоновано оцінити той самий перелік із 8 альтернативних пунктів. Позиції представників/-ниць обох груп є доволі схожими (*рис. 54 і 55 на с. 220—221*), натомість привертають увагу якраз відмінності. Так якщо 60,4% опитаних керівниць/-ків вважають, що основним варіантом має бути інтеграція СЕН до всіх наявних предметів, то серед педагогів і педагогинь рівень підтримки такого кроку є більш скромним (47,9%).

34,1% опитаних очільниць/-ків як хороший варіант сприймають упровадження соціально-емоційного навчання до системи внутрішньошкільного підвищення педагогічної кваліфікації, натомість серед педагогічних працівників/-ниць відсоток тих, хто з цим погоджується, є вдвічі меншим (17,1%).

ЯКІ ВАРІАНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ ВИ ВВАЖАЄТЕ НАЙБІЛЬШ ПРОДУКТИВНИМИ?

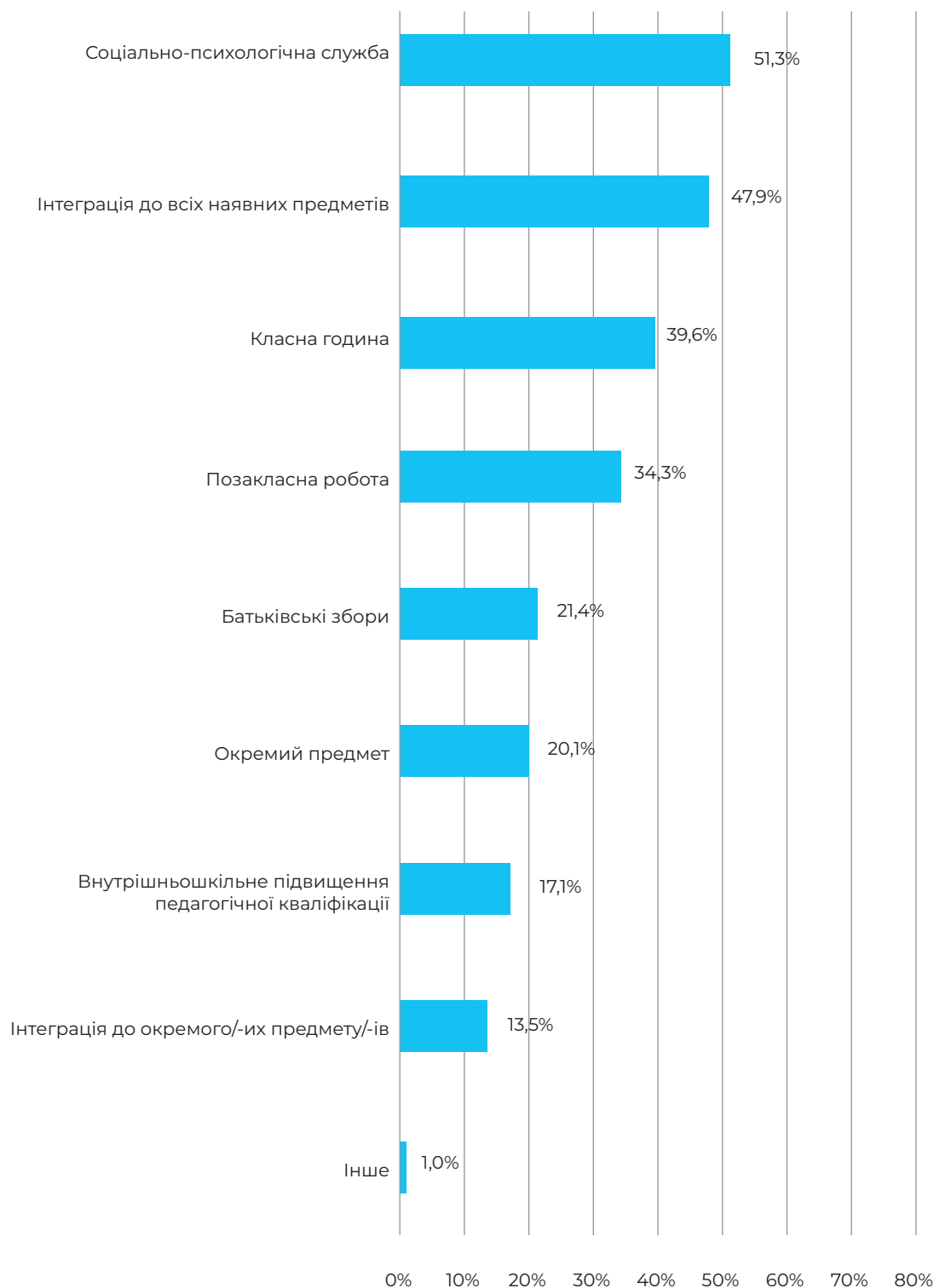


Рис. 54. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Які варіанти впровадження в закладі освіти соціально-емоційного навчання Ви вважаєте найбільш продуктивними?»

ЯКІ ВАРІАНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВИ ВВАЖАЄТЕ НАЙБІЛЬШ ПРОДУКТИВНИМИ?

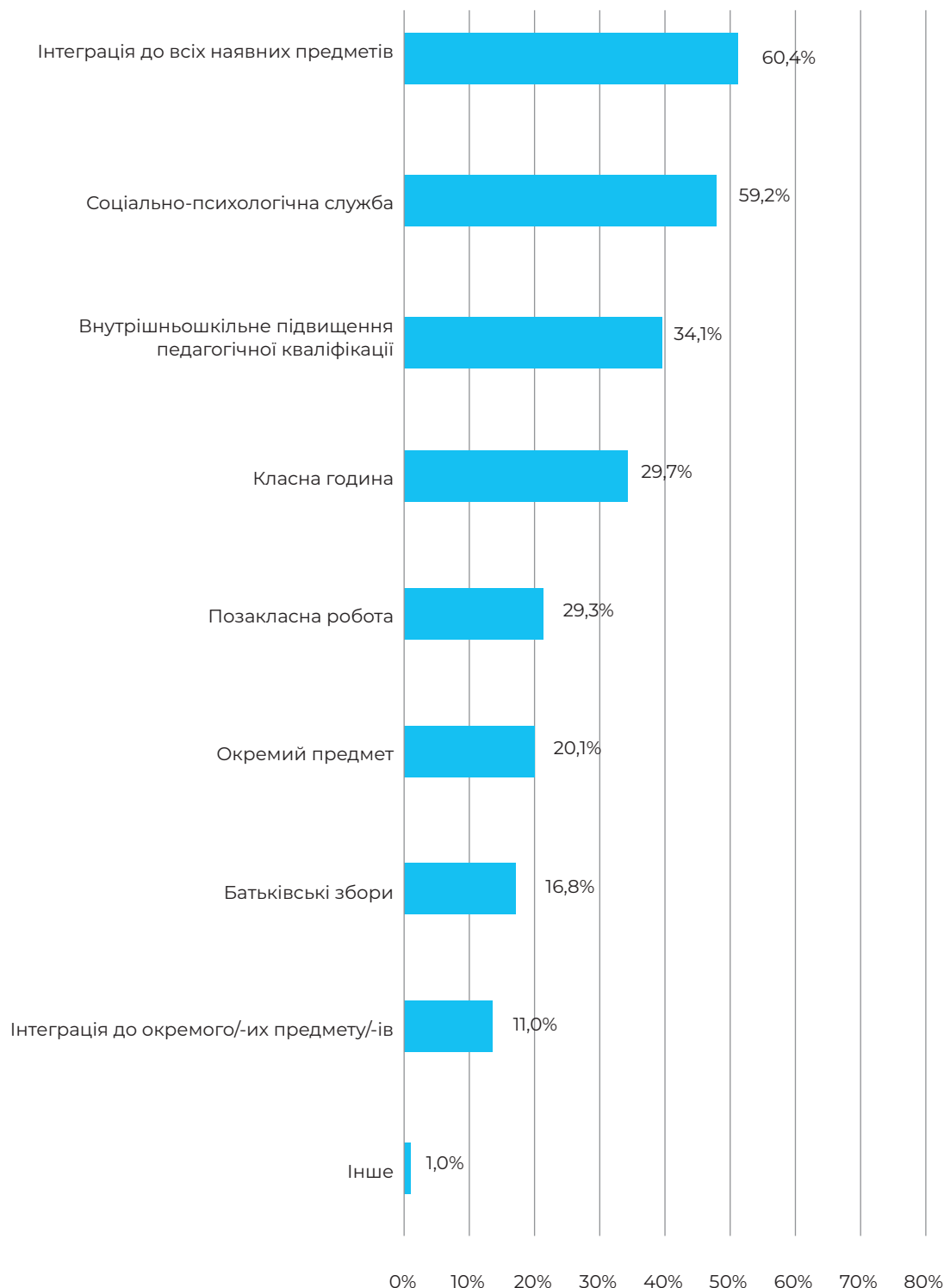


Рис. 55. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків на запитання анкети «Які варіанти впровадження в закладі освіти соціально-емоційного навчання Ви вважаєте найбільш продуктивними?»

Уявлення про найбільш продуктивні варіанти впровадження соціально-емоційного навчання корелюють із категоріями учасників/-ниць (*Рис. 56 та рис. 57 на с. 223—224*). Так, наприклад, особи, які працюють у закладах, що беруть участь в експерименті, більшою мірою, аніж їхні колеги з інших закладів, вважають продуктивними такі варіанти впровадження СЕН, як «Окремий предмет» і «Батьківські збори». Натомість «Соціально-психологічна служба» як варіант впровадження соціально-емоційного навчання більше сприймається педагогами, які представляють основну групу закладів освіти, а також заклади, розташовані на лінії розмежування.

Які б варіанти впровадження соціально-емоційного навчання не здавалися респондентам/-кам найбільш продуктивними, важливо визначити ті з них, які на момент проведення опитування вже впроваджені в тих закладах освіти, представниці/-ки яких взяли участь у дослідженні (*рис. 58 на с. 225*). Отже, спираючись на візії керівників/-ниць закладів, можемо констатувати, що серед найбільш розповсюджених варіантів СЕН в українських школах наразі переважають класна година (вказали 62,1% опитаних), соціально-психологічна служба (60,3%) і поза-класна робота (53,3%). А от соціально-емоційне навчання як окремий предмет в практиці закладів освіти досі зустрічається вкрай рідко (5,2%).

ЯКІ ВАРІАНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВИ ВВАЖАЄТЕ НАЙБІЛЬШ ПРОДУКТИВНИМИ?

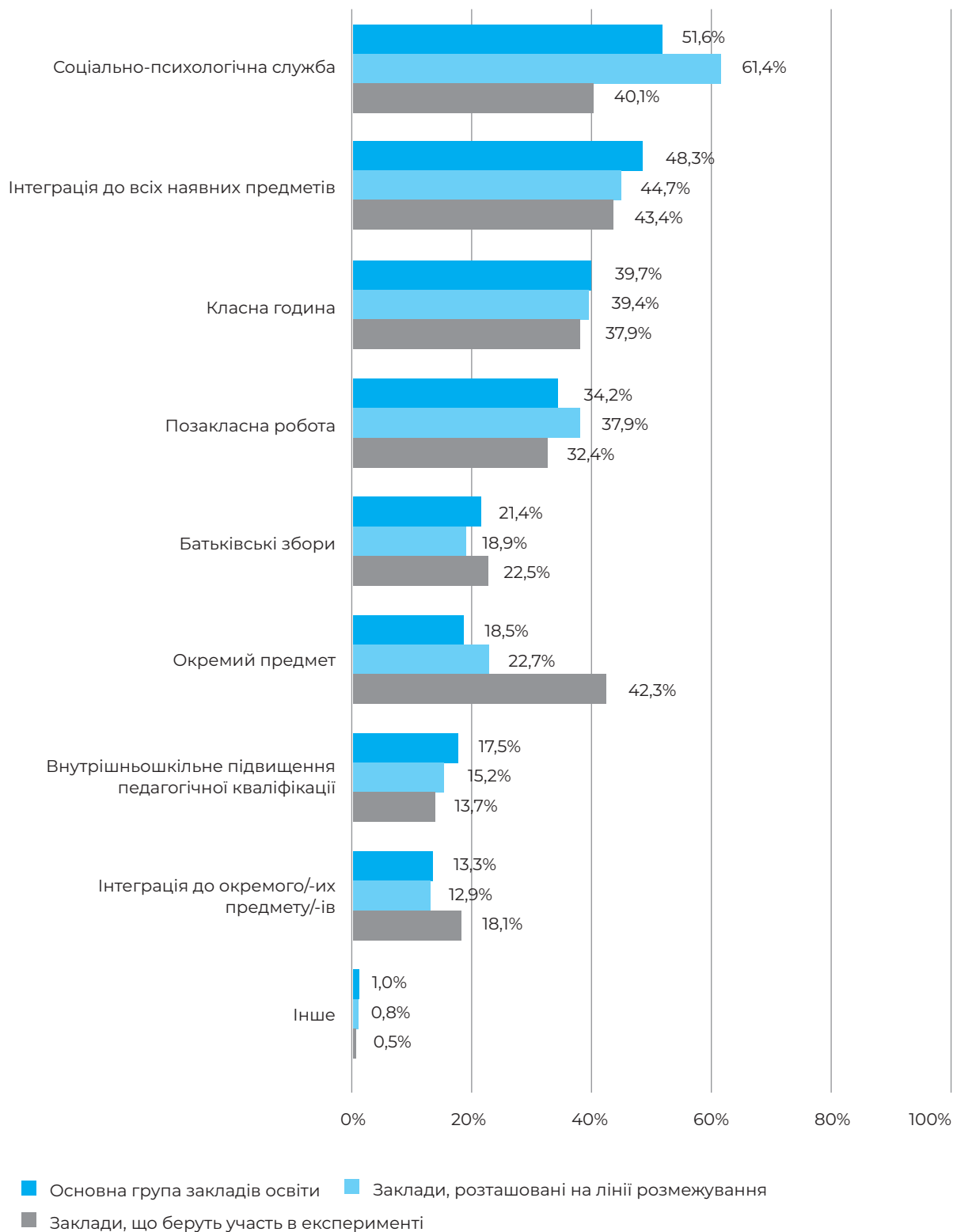


Рис. 56. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівниць/-ків на запитання анкети «Які варіанти впровадження в закладі освіти соціально-емоційного навчання Ви вважаєте найбільш продуктивними?» у розрізі категорій учасниць/-ків

ЯКІ ВАРІАНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВИ ВВАЖАЄТЕ НАЙБІЛЬШ ПРОДУКТИВНИМИ?

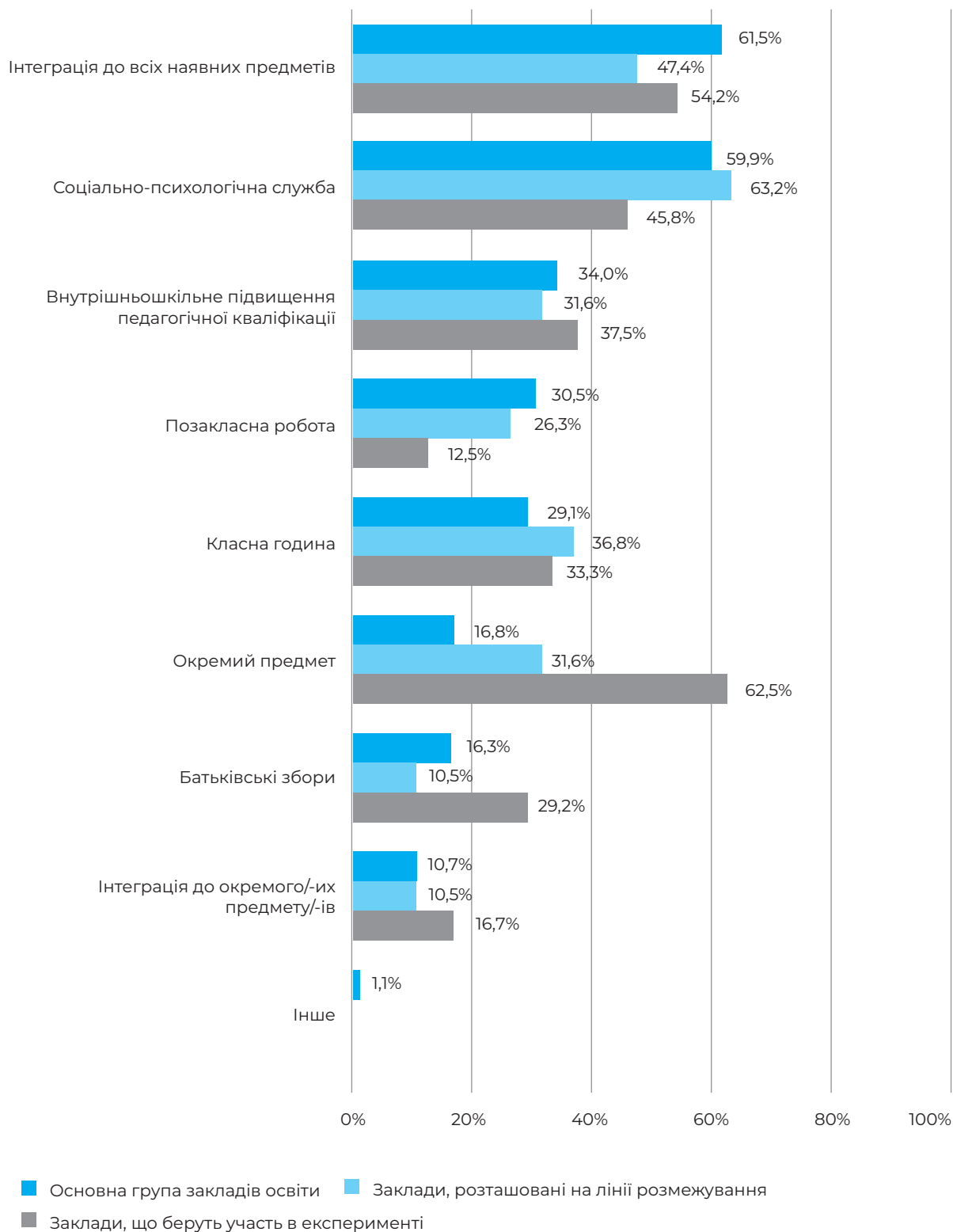


Рис. 57. Розподіл відсотків за відповідями керівниць/-ків на запитання анкети «Які варіанти впровадження в закладі освіти соціально-емоційного навчання Ви вважаєте найбільш продуктивними?» у розрізі категорій учасниць/-ків

ПОЗНАЧТЕ ТІ ВАРІАНТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ, ЯКІ НАРАЗІ ВЖЕ
ВПРОВАДЖЕНІ У ВАШОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

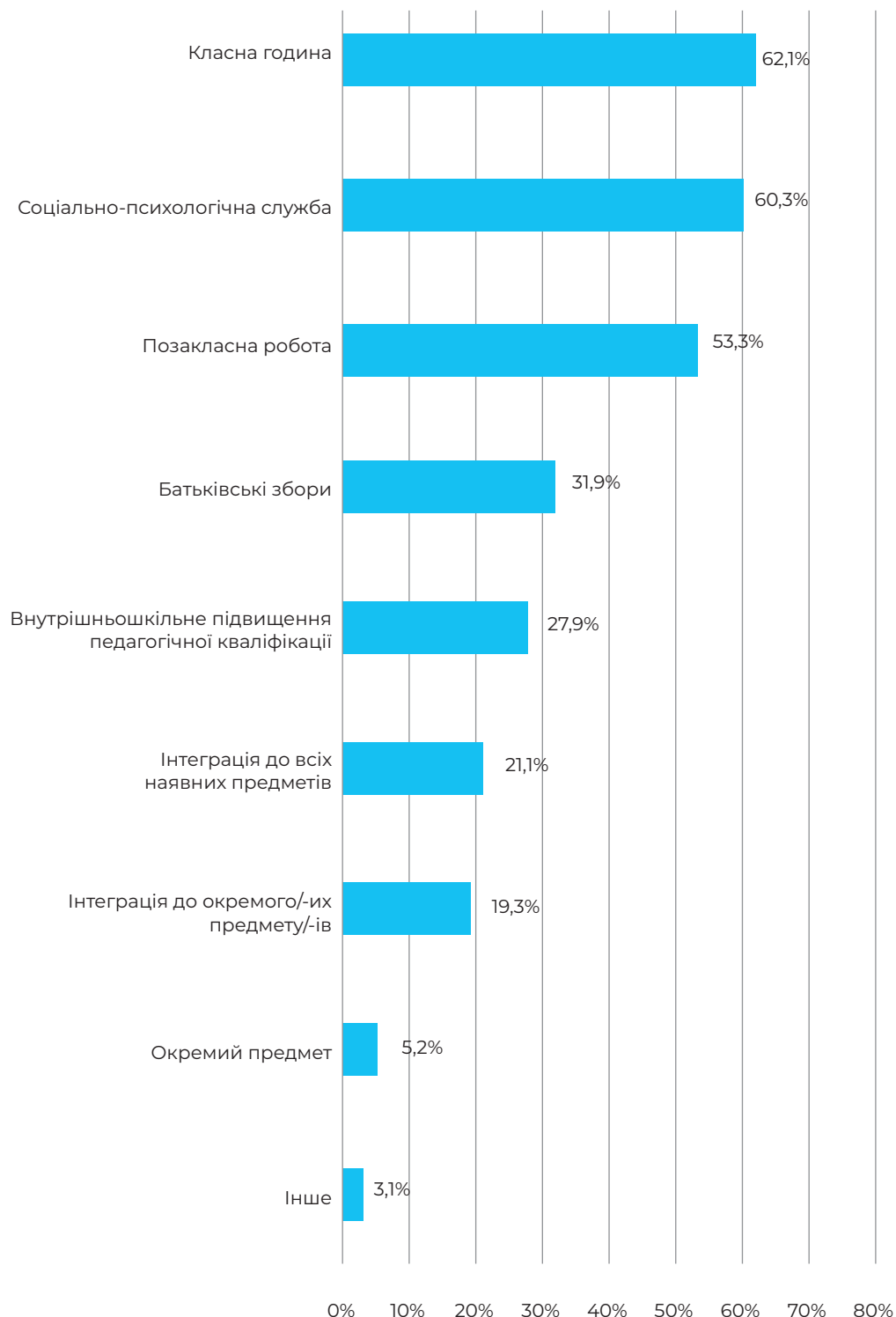


Рис. 58. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Позначте ті варіанти соціально-емоційного навчання, які наразі вже впроваджені у Вашому закладі освіти»

Певні відмінності щодо впровадження в закладах освіти соціально-емоційного навчання можна побачити в розрізі категорій учасників/-ниць (*рис. 59 на с. 227*). Так, очевидно, що, порівняно з іншими, у тих закладах, які беруть участь в експерименті, значно краще налагоджена інтеграція соціально-емоційного навчання до окремого/-их предмету/-ів (вказали 56% опитаних), а також СЕН як внутрішньошкільне підвищення педагогічної кваліфікації (52%) і навіть як окремий предмет (28%). У той же час, судячи з отриманих даних, соціально-емоційне навчання у формі позакласної роботи є більш розвинутим у закладах освіти, розташованих на лінії розмежування (70,6%).

І педагогічні працівниці/-ки, і керівниці/-ки потребують значної підтримки для того, аби ефективно впроваджувати соціально-емоційне навчання. На *рис. 60 (с. 228—229)* представлений умовний «рейтинг» потреб педагогічних працівників/-ниць. Найбільше педагоги потребують створення базового онлайн-ресурсу з допоміжними інформаційними й методичними матеріалами про СЕН (вказали 66,7% опитаних), інформаційно-методичних матеріалів про те, як донести цю тему до батьківства (43,2%), а також запровадження модельної навчальної програми соціально-емоційного навчання (29,9%).

Без чого переважна більшість респонденток/-ів готові обійтися, так це без підтримки лідерів/лідерок думок, експертних кіл (3%), підтримки соціально-емоційного навчання з боку особисто очільника/-ці Міністерства освіти і науки України (8,2%) і підтримки зі сторони колег (8,3%).

Щодо керівників/-ниць закладів освіти (*рис. 61 на с. 230—231*), вони найбільше потребують нормативної бази, що чітко регулюватиме впровадження соціально-емоційного навчання (зазначили 67,3% опитаних), того самого базового онлайн-ресурсу з допоміжними інформаційними й методичними матеріалами (65,1%), а також інформаційно-методичних матеріалів про те, як донести цю тему до батьківства (38,2%). Як і педагоги й педагогині, керівники/-ці готові обійтися без підтримки зі сторони лідерів/лідерок думок, експертних кіл (3,4%), підтримки соціально-емоційного навчання з боку особисто очільника/-ці Міністерства освіти і науки України (3,4%), а також без підтримки зі сторони учениць та учнів (4,3%).

ПОЗНАЧТЕ ТІ ВАРІАНТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ,
ЯКІ НАРАЗІ ВЖЕ ВПРОВАДЖЕНІ У ВАШОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ.

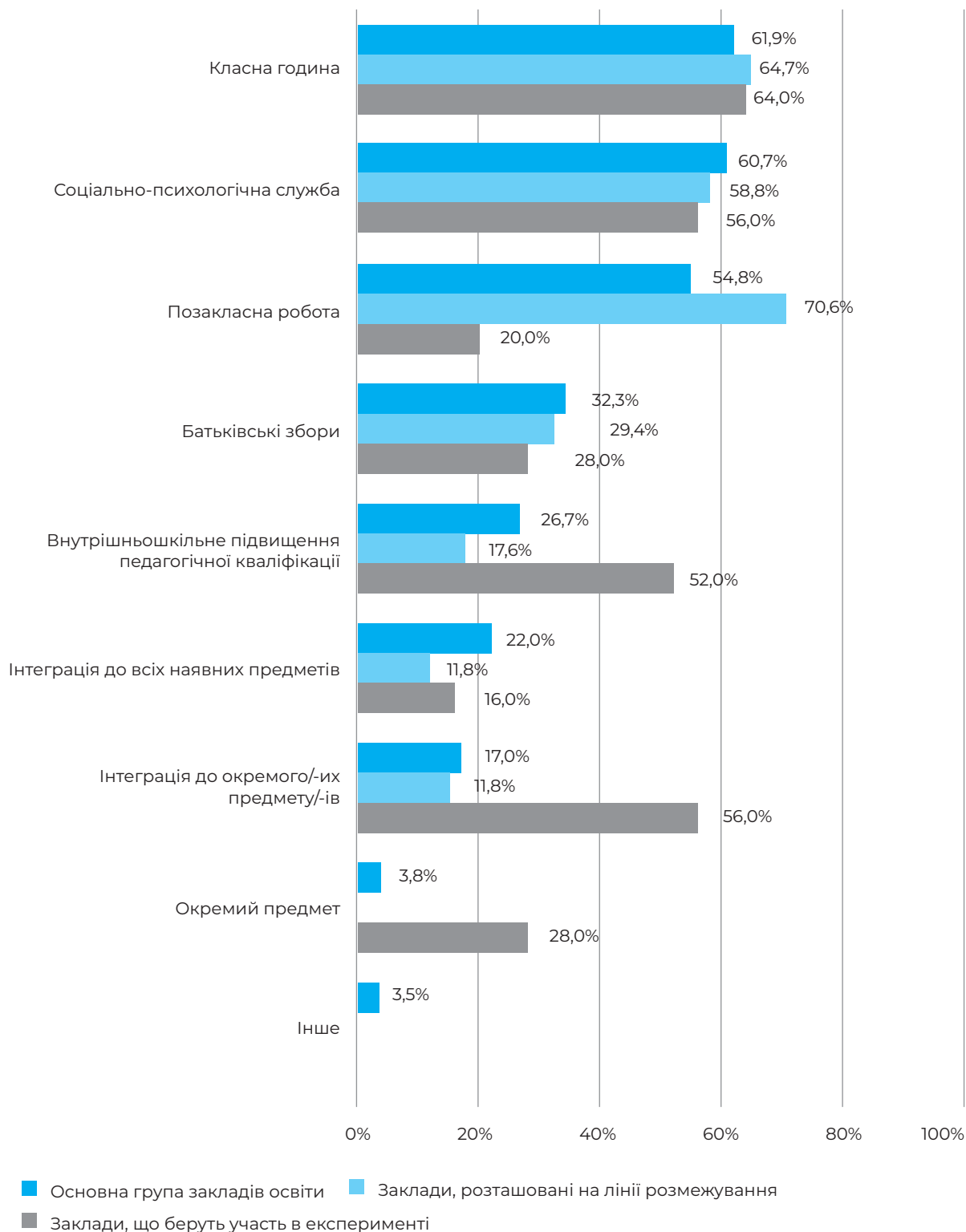
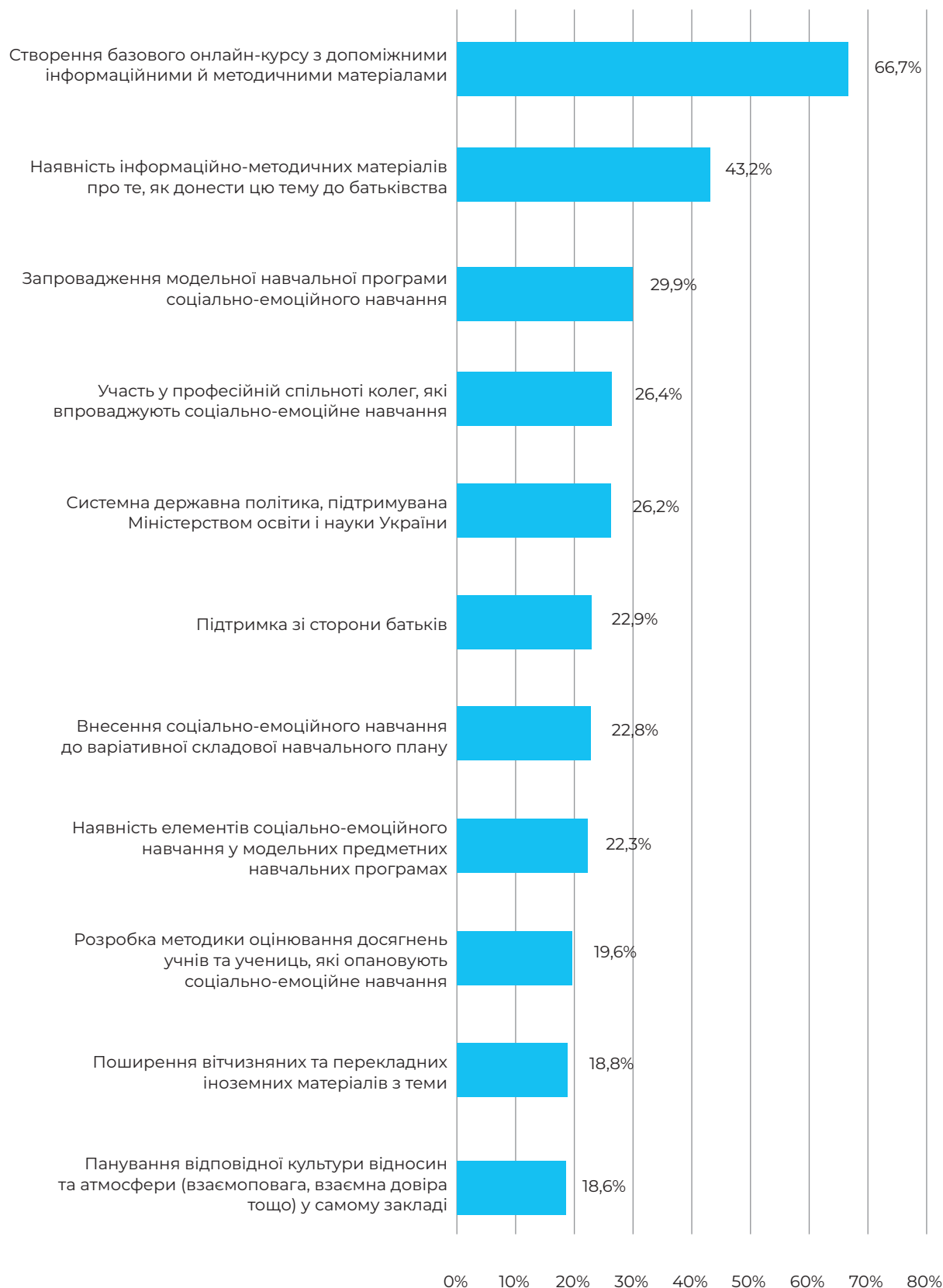


Рис. 59. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Позначте ті варіанти соціально-емоційного навчання, які наразі вже впроваджені у Вашому закладі освіти.» у розрізі категорій учасниць/-ків

ЯКОЇ ПІДТРИМКИ ПОТРЕБУЄТЕ ОСОБИСТО ВИ ДЛЯ ТОГО, ЩОБ МАКСИМАЛЬНО ЕФЕКТИВНО ВПРОВАДЖУВАТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ?



Закінчення

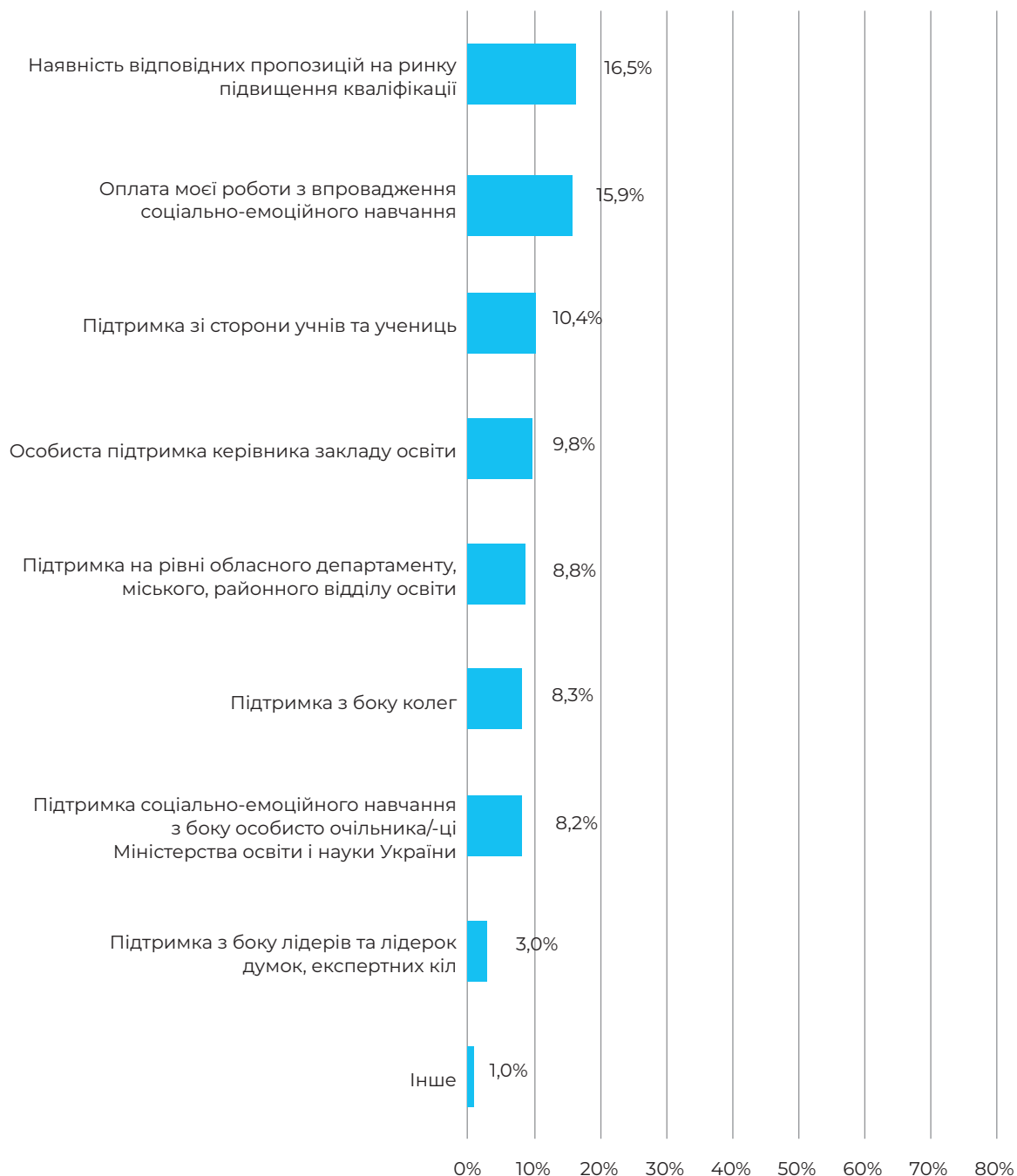
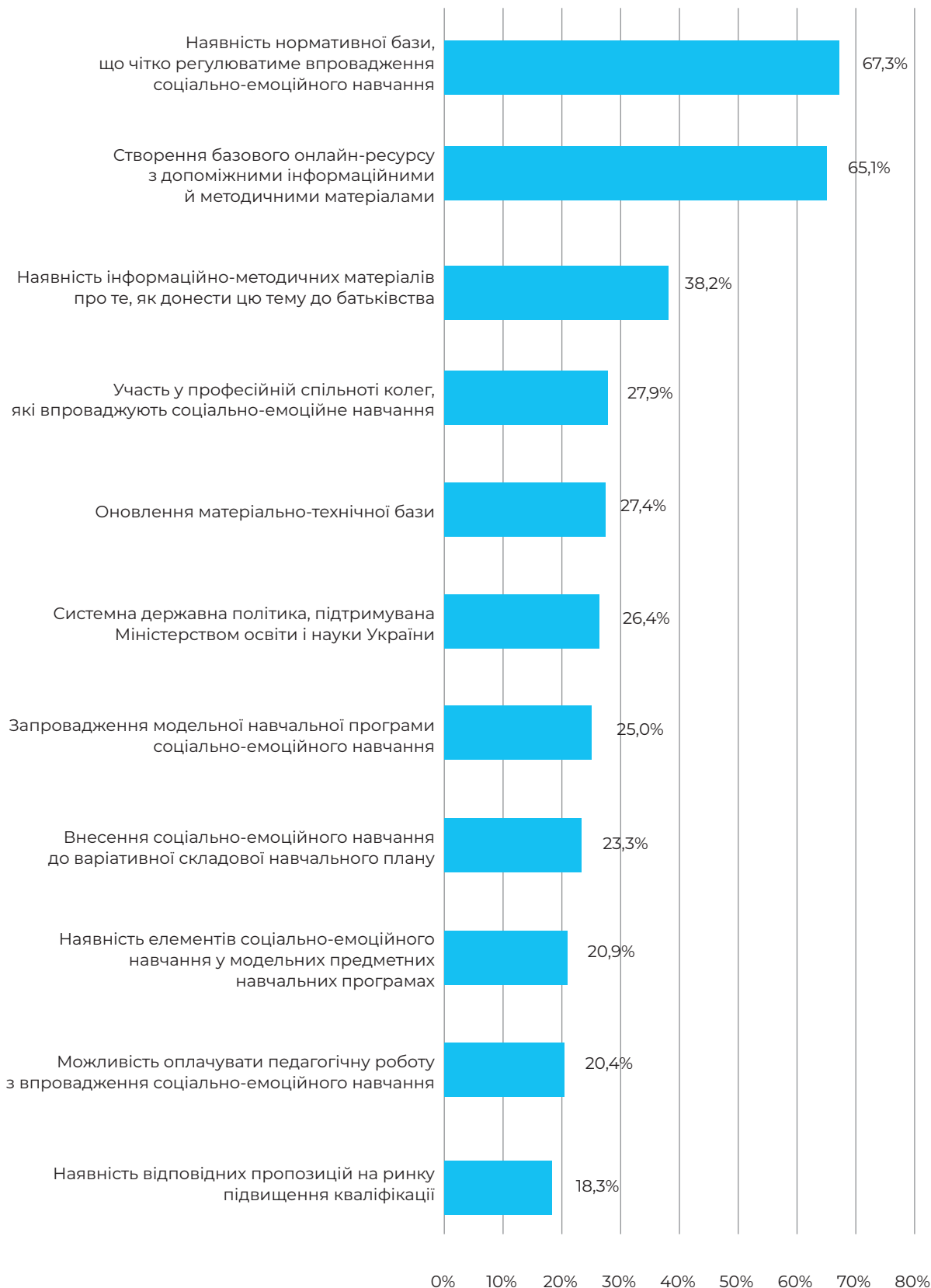


Рис. 60. Розподіл відсотків за відповідями педагогічних працівників/-ниць на запитання анкети «Якої підтримки потребуєте особисто Ви для того, щоб максимально ефективно впроваджувати соціально-емоційне навчання?»

ЯКОЇ ПІДТРИМКИ ПОТРЕБУЄТЕ ОСОБИСТО ВИ ДЛЯ ТОГО, ЩОБ МАКСИМАЛЬНО ЕФЕКТИВНО ВПРОВАДЖУВАТИ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ?



Закінчення

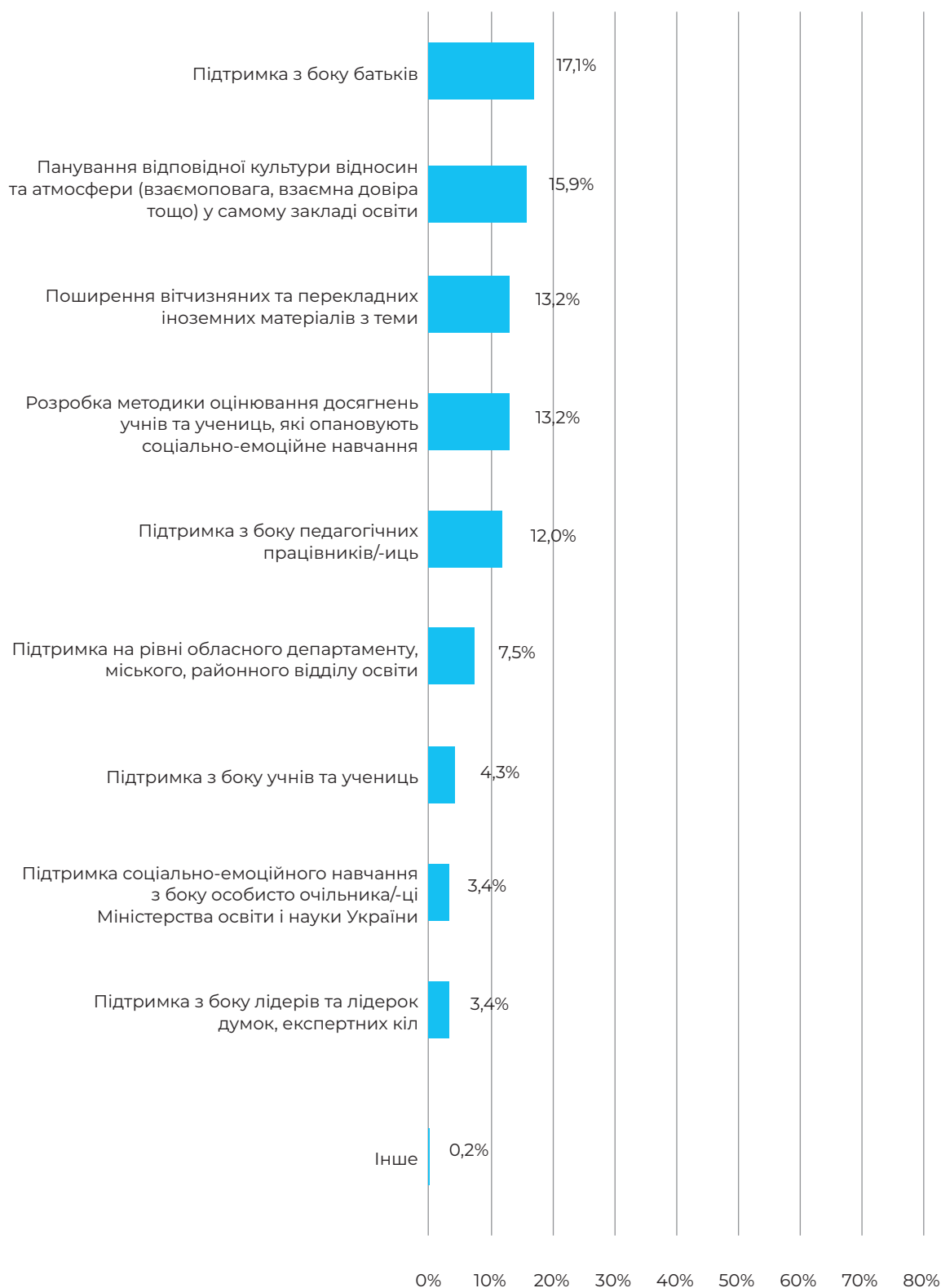


Рис. 61. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «Якої підтримки потребуєте особисто Ви для того, щоб максимально ефективно впроваджувати соціально-емоційне навчання?»

Аналіз у розрізі категорій учасників/-ниць вказує на наявність яскраво вираженої потреби закладів освіти, що беруть участь в експерименті (порівняно з іншими закладами), у поширенні вітчизняних та перекладених іноземних матеріалів із соціально-емоційного навчання (зазначили 41% осіб із педагогічних працівниць/-ків і 36% опитаних керівників). Так само заклади, розташовані на лінії розмежування, судячи з результатів опитування очільниць/-ків закладів освіти, відчувають гостру потребу в оновленні матеріально-технічної бази (зазначили 42,1% керівників/-ниць).

Нарешті, останнє запитання (на нього відповідали лише керівники/-ці) стосувалося тих можливих позитивних змін, які варто очікувати у разі системного впровадження соціально-емоційного навчання в закладі освіти (*рис. 62 на с. 233*).

НА ВАШУ ДУМКУ, ЯКИХ ПОЗИТИВНИХ ЗМІН ВАРТО ОЧІКУВАТИ У РАЗІ
СИСТЕМОГО ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
В ОЧОЛЮВАНОМУ ВАМИ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ?

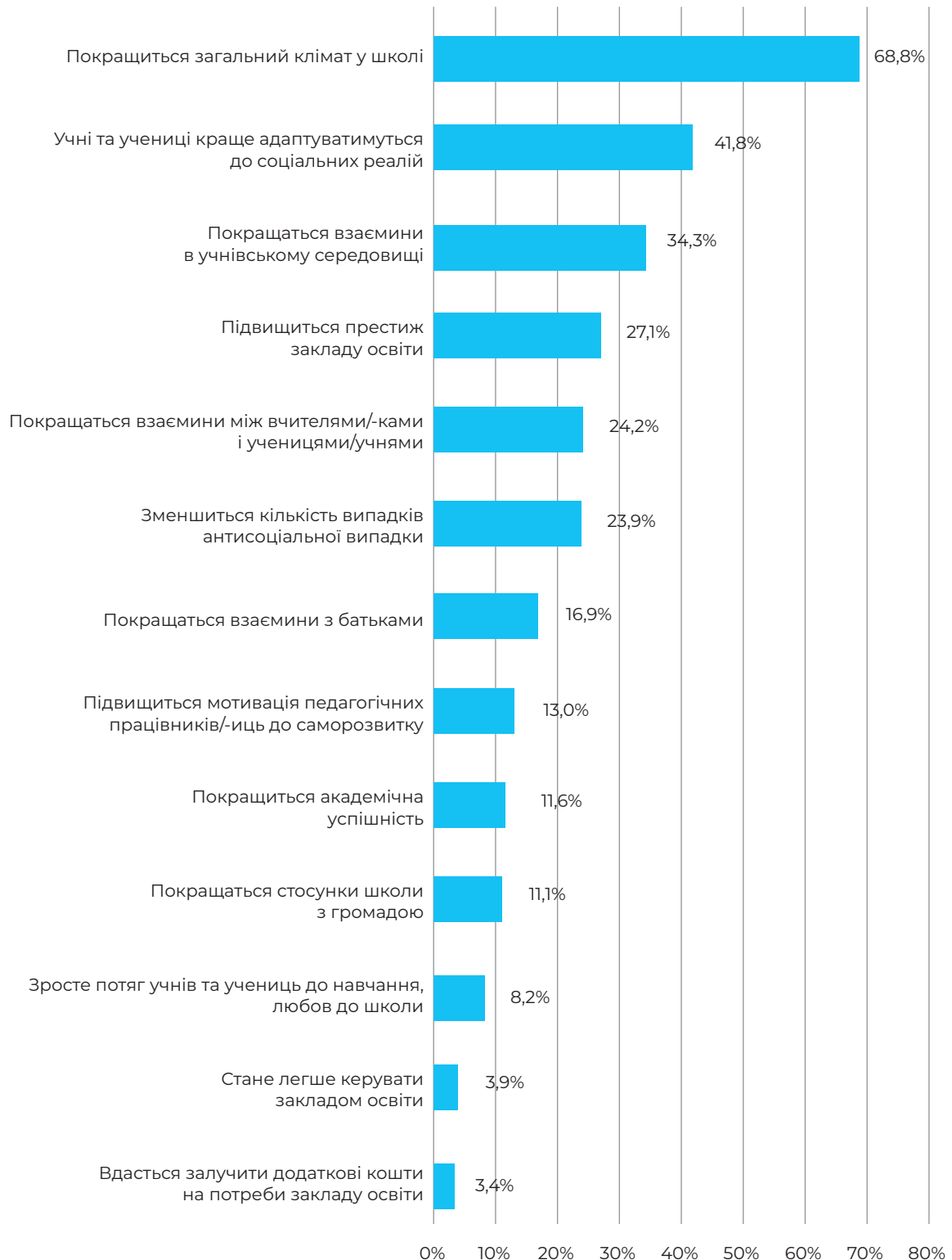


Рис. 62. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «На вашу думку, яких позитивних змін варто очікувати у разі системного впровадження соціально-емоційного навчання в очолюваному Вами закладі освіти?»

«Жодних позитивних змін не очікую» — цей варіант відповіді так і залишився необраним. Найбільше керівники/-ці закладів освіти сподіваються на покращення загального клімату в школі (вказали 68,8% респонденток/-ів), на кращу адаптацію учнів та учениць до соціальних реалій (41,8%), на покращення взаємин в учнівському середовищі (34,3%). Натомість зовсім незначна кількість опитаних нами керівниць/-ків вірять в те, що впровадження СЕН може залучити додаткові кошти на потреби закладу освіти (3,4%), як і в те, що у результаті впровадження соціально-емоційного навчання стане легше керувати закладом (3,9%).

Аналіз у розрізі категорій учасників/-ниць дає можливість побачити певні особливі очікування. Так, наприклад, керівники/-ці закладів освіти, що беруть участь в експерименті, більш оптимістично (порівняно з колегами з інших закладів) очікують покращення загального клімату в школі, підвищення мотивації педагогічних працівниць/-ків до саморозвитку і покращення академічної успішності. Натомість, наприклад, очільники/-ці закладів освіти, розташованих на лінії розмежування, охочіше за інших колег вірять в те, що в результаті впровадження соціально-емоційного навчання підвищиться престиж закладів освіти.

НА ВАШУ ДУМКУ, ЯКИХ ПОЗИТИВНИХ ЗМІН ВАРТО ОЧІКУВАТИ У РАЗІ СИСТЕМОГО ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ОЧОЛЮВАНОМУ ВАМИ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ?

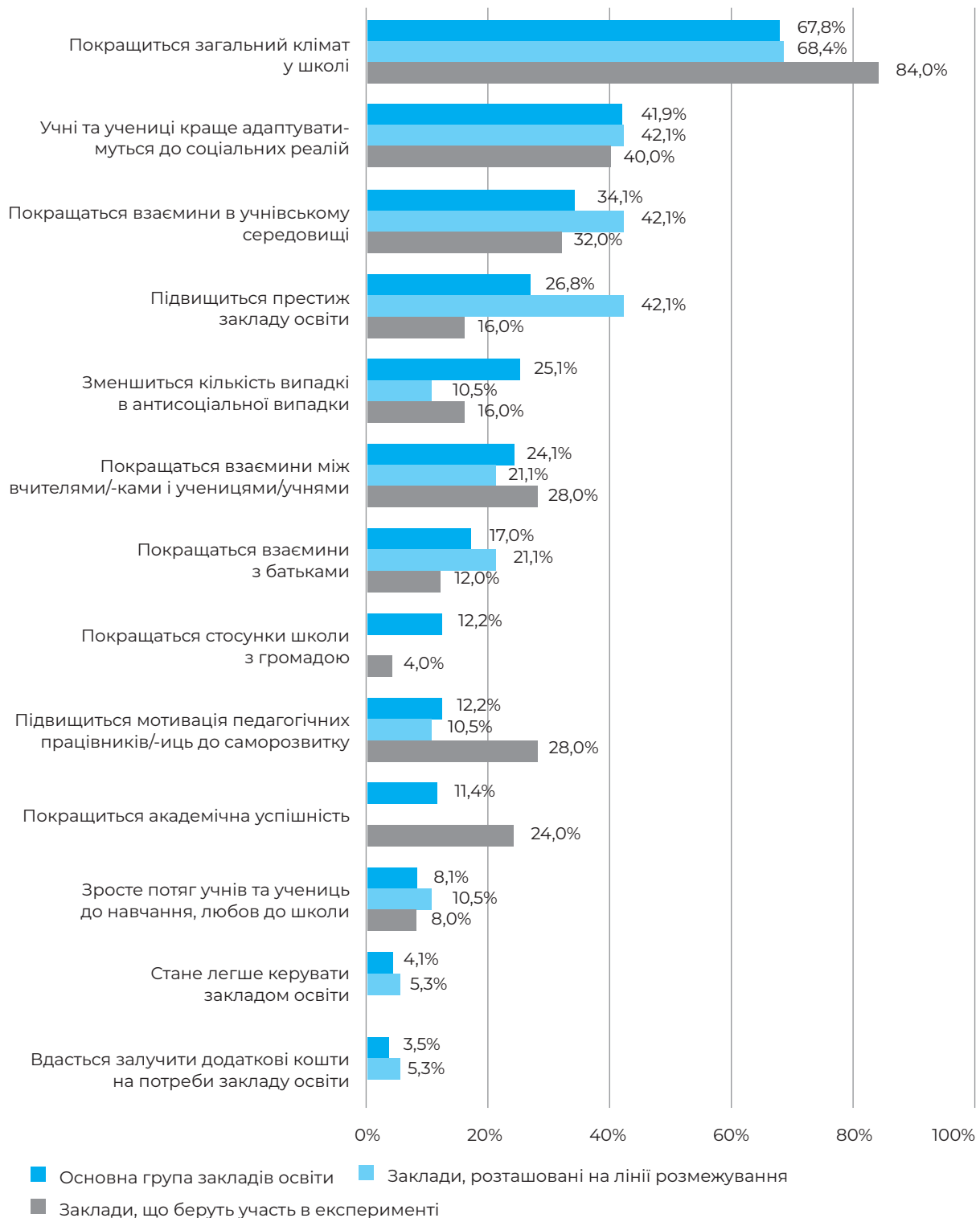


Рис. 63. Розподіл відсотків за відповідями керівників/-ниць на запитання анкети «На вашу думку, яких позитивних змін варто очікувати у разі системного впровадження соціально-емоційного навчання в очолюваному Вами закладі освіти?» у розрізі категорій учасниць/-ків

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ 4

Проведене дослідження надало можливість схарактеризувати поінформованість, ставлення, уявлення педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць про затребуваність соціально-емоційного навчання, виявити схильність до його впровадження, потреби у інформаційній, організаційній та методичній підтримці.

Усі 5 гіпотез, висунутих на початку дослідження, наразі є підтвердженими. Дані, отримані під час проведення дослідження, засвідчили таке:

- 1.** В українській загальній середній освіті існує гостро відчутна потреба у впровадженні соціально-емоційного навчання: у розвиткові соціально-емоційних навичок/формуванні соціальної, емоційно-етичної компетентностей ключові стейкхолдери (учнівство, педагогічні працівники/-ці, керівники/-ці закладів освіти) є зацікавленими.
- 2.** Загальне ставлення педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць закладів освіти до соціально-емоційного навчання позитивне.
- 3.** Загальний рівень обізнаності й компетентності педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць закладів освіти щодо соціально-емоційного навчання на хорошому рівні.
- 4.** Освітяни позитивно оцінюють ступінь розвиненості в них самих соціально-емоційних навичок (що, втім, не може бути перевірено без спеціальних додаткових досліджень), однак відчують певні труднощі у формуванні цих навичок в учнях та ученицях, проте висловлюють готовність до набуття та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей задля впровадження СЕН.
- 5.** Освітяни, які працюють у закладах освіти, що беруть участь в експерименті, як правило, порівняно з респондентами/-ками з інших

закладів, демонструють кращу обізнаність й компетентність щодо СЕН, впевненість щодо формування в учнівства соціально-емоційних навичок, краще ставлення, вищий рівень готовності до впровадження соціально-емоційного навчання.

6. Педагогічні працівники/-ці відчувають нестачу програм підвищення кваліфікації з соціально-емоційного навчання, особливо тих, що спрямовані на його повноцінне впровадження.
7. І педагогічні працівники/-ці, і керівники/-ці закладів освіти висловлюють схильність і готовність до системного впровадження соціально-емоційного навчання як на рівні інтеграції до педагогічної практики, так і на рівні закладу освіти у цілому (у першу чергу як інтеграцію до всіх наявних предметів та до діяльності соціально-психологічної служби).
8. Для успішного впровадження соціально-емоційного навчання освітяни потребують різноманітної інформаційної, організаційної та методичної підтримки.
9. У разі системного впровадження соціально-емоційного навчання ставлення до нього з боку учнівства і батьківства освітянами прогнозується як цілком позитивне.

РЕКОМЕНДАЦІЇ:

1. Для забезпечення сталого розвитку соціально-емоційного навчання в Україні рекомендовано розробити комплексний державний підхід, який би послідовно забезпечував розвиток СЕН, зокрема на законодавчому рівні. Соціально-емоційне навчання має бути системно інтегровано до державних освітніх стандартів (зокрема до Державного стандарту профільної середньої освіти, Державного стандарту дошкільної освіти,

Державного стандарту фахової передвищої освіти та інших), до інваріантної та варіативної складової, а також до виховного процесу закладів освіти різного рівня.

- 2.** На думку учасниць/-ків дослідження (зокрема, 100% керівників/-ниць закладів освіти, що беруть участь в експерименті, а отже, мають досвід впровадження СЕН), людина, яка здійснює соціально-емоційне навчання, обов'язково сама має володіти відповідними навичками. Отже, підготувати інструктивно-методичні матеріали для вчительства не буде достатнім кроком: соціально-емоційне навчання має бути інтегровано до усієї системи професійної підготовки майбутніх педагогів у ЗВО, а у структурі післядипломної підготовки педагогічних працівників/-ниць мають з'явитися (у тому числі в неформальній освіті) відповідні програми підвищення педагогічної кваліфікації.
- 3.** Зважаючи на результати дослідження, при розробці програм соціально-емоційного навчання (у тому числі відповідних програм підвищення педагогічної кваліфікації) рекомендовано зацентувати увагу на навичках, розвиток яких у стейкхолдерів шкільної освіти переважно є недостатнім — це навички, пов'язані, зокрема, з емоційними процесами, соціальними/міжособистісними і так званими додатковими навичками (емоційна емпатія, використання техніки самоконтролю, виконання складних багатокрокових завдань, розуміння взаємозалежності, продуктивна поведінка в конфліктах, здатність давати собі раду зі стресом, стійкість тощо).
- 4.** Для більш ефективного та швидкого просування соціально-емоційного навчання в практику закладів загальної середньої освіти України необхідно стимулювати його впровадження на рівні усього закладу освіти

із активним залученням ключових стейкхолдерів, зокрема керівників/-ниць закладів, які (як показало дослідження) з багатьох питань, що стосуються СЕН, висловлюють усвідомлену, зважену і продуктивну позицію.

5. Варто паралельно сконцентруватися на декількох ключових шляхах включення соціально-емоційного навчання до системи загальної середньої освіти: інтеграція СЕН-компонентів одночасно в усі навчальні дисципліни (з додатковим акцентом на проведенні інтегрованих уроків та співучителюванні), включення соціально-емоційних компонентів до діяльності соціально-психологічної служби, упровадження і розвиток окремої навчальної дисципліни «Соціально-емоційне навчання» або похідних від неї (у важливості та необхідності останнього кроку особливо часто бачать сенс ті, хто вже має досвід роботи в парадигмі соціально-емоційного навчання).
6. Для прискорення впровадження і розвитку окремої навчальної дисципліни варто розробити та запровадити в системі загальної середньої освіти відповідну модельну програму⁶.
7. Усупереч поширеним думкам щодо наявності певних соціальних груп, які начебто потребують впровадження соціально-емоційно навчання більше за інших, відштовхуючись від результатів дослідження, рекомендовано як основну цільову групу обрати «усіх дітей» незалежно від приналежності до певної групи (за аналогією продуктивно також обирати і «усі заклади» незалежно від типу і форми власності, регіону розташування тощо). Така тактика не вступає у протиріччя із можливи-

.....

6 Станом на липень 2021 року в Україні затверджена модельна програма «Соціально-емоційне та етичне навчання» для 5—6 класів, яка була розроблена в рамках вже згаданого в цьому звіті експерименту всеукраїнського рівня.

ми додатковими (і, як правило, украй потрібними) фокусами уваги програми СЕН, наприклад, на учнівстві, яке опинилися в складних життєвих обставинах, на дітях з інвалідністю, мешканках/-цях прифронтової зони Донецької/Луганської області, дітях, які постраждали від цькування (булінгу) або пережили насильство тощо.

- 8.** Запорукою ефективності впровадження соціально-емоційного навчання до загальної середньої освіти стане здатність утворювати і розвивати професійні педагогічні спільноти, підтримку яких рекомендовано здійснювати на постійній основі.
- 9.** Перед початком впровадження соціально-емоційного навчання — для українських реалій доволі нового та досі не дуже відомого освітнього продукту — рекомендовано глибоко і всебічно вивчити ті можливі труднощі, які теоретично можуть виникнути у площині сприйняття програми СЕН батьківством (проблема аж ніяк не може вважатися надуманою, адже навіть освітяни, які працюють у закладах освіти, що беруть участь в експерименті, доволі обережно висловилися щодо сприйняття системно впровадженого соціально-емоційного навчання батьківством) та додатково забезпечити вчительську спільноту й адміністрацію закладу інформаційними і методичними матеріалами, що допоможуть у предметному спілкуванні з батьківством щодо СЕН.
- 10.** Рекомендовано започаткувати регулярні та системні дослідження впливу соціально-емоційного навчання на особистісний потенціал учнівства й вчительства, зокрема на академічну успішність, поведінкову адаптацію, особисте благополуччя, емоційне здоров'я та добробут тощо.

РОЗДІЛ 5

ОЦІНЮВАННЯ СПРОМОЖНОСТЕЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЮДСЬКИХ РЕСУРСІВ ІЗ СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

(Assessment of capacity for human resource development on SEL)

Автори: СВІТЛАНА КАЛАШНІКОВА, ОЛЕНА ЛИТОВЧЕНКО,
ОЛЕНА ОРЖЕЛЬ

Одним із ключових факторів для системного запровадження та реалізації соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа» (додатково до факторів, уже проаналізованих колегами в попередніх розділах) є реформа вищої педагогічної освіти.

У межах цього розділу нами здійснено аналіз умов, які на сьогодні є в Україні, для підготовки вчителя, здатного ефективно реалізовувати у своїй професійній діяльності соціально-емоційне навчання — навчання, спрямоване на формування/розвиток соціально-емоційної компетентності у здобувачів середньої освіти.

З метою виявлення та оцінювання таких умов здійснено аналіз:

- стандартів вищої освіти, на яких базується підготовка вчителя;
- мережі закладів вищої освіти, які реалізують відповідні освітні програми;
- освітніх програм відповідного спрямування, які є вже акредитованими Національним агентством забезпечення якості вищої освіти.

СТАНДАРТИ ВИЩОЇ ОСВІТИ, НА ОСНОВІ ЯКИХ ЗДІЙСНЮЄТЬСЯ ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ

Одним із ключових нововведень Закону України «Про вищу освіту» (2014) стало розширення академічної свободи закладів вищої освіти (далі — ЗВО), у тому числі у частині розроблення та реалізації освітніх програм. Чинна методологія розроблення стандартів вищої освіти (див. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти¹) базується на компетентнісному підході, а чинна процедура їх розроблення та затвердження базується на принципах колегіальності, відкритості та партнерства, забезпечуючи широке залучення до цих процесів безпосередньо науково-педагогічних працівників ЗВО та широкого кола стейкхолдерів.

Стандарти вищої освіти визначають низку параметрів, які мають бути взяті до уваги закладами вищої освіти при розробленні освітніх програм. При цьому чинна парадигма стандартів вищої освіти відповідає принципу академічної свободи та забезпечує розробникам освітніх програм широкі можливості для творення програм з орієнтацією на обрані тренди, особливості та пріоритети, унікальну місію того чи іншого закладу вищої освіти тощо.

У світлі проблеми запровадження соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа», яка досліджується у Аналітичному огляді, безпосередній інтерес для нас становлять стандарти вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для спеціальностей 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта.

Станом на момент підготовки Аналітичного огляду доступним для аналізу є лише Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357². Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня та відповідно Стандарти вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта перебувають на стадії розроблення.

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня

Стандартом визначено, що за фактом успішного завершення відповідних освітніх програм здобувачі вищої освіти отримують:

- освітню кваліфікацію — бакалавр з початкової освіти;
- професійну кваліфікацію — вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти.

1 Методичні рекомендації. URL: <https://cutt.ly/uQcDLFt>

2 Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://cutt.ly/CQcDNnM>

Безпосередній інтерес для нашого огляду становить зміст Стандарту на рівні програмних компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)) та програмних результатів навчання.

Звернемося спочатку до переліку визначених у Стандарті програмних компетентностей. Для виявлення тих компетентностей, що працюють на соціально-емоційне навчання, проаналізуємо зазначені у Стандарті програмні компетентності через призму Європейської рамки LifeComp (додаток 1 до розділу 1 на с. 48).

У Таблицях 1 і 2 на с. 243—245 показано відповідність між складниками LifeComp та компетентностями випускника бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта.

Таблиця 1

ВІДПОВІДНІСТЬ МІЖ СКЛАДНИКАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РАМКИ LIFECOMP ТА ЗАГАЛЬНИМИ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ, ВИЗНАЧЕНИМИ СТАНДАРТОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 013 ПОЧАТКОВА ОСВІТА ГАЛУЗІ ЗНАЙ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА ДЛЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ

LifeComp	ЗК*							
	1	2	3	4	5	6	7	8
P1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою			X					X
P2 Гнучкість. Здатність керувати переходами та невизначеністю, а також стикатися з проблемами					X			
P3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; та прийняття стійкого способу життя		X						
S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей.				X				
S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту							X	
S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших				X				
L1 Зростання мислення. Віра в свої та інші можливості постійно вчитися та прогресувати			X					
L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень						X		
L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання			X					

*.

ЗК-1. Здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні

ЗК-2. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя

ЗК-3. Здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт

ЗК-4. Здатність працювати в команді

ЗК-5. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми

ЗК-6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел

ЗК-7. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо

ЗК-8. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів)

Аналіз та порівняння змісту двох зазначених документів (Стандарту та рамки LifeComp) на рівні компетентностей дає змогу стверджувати, що чинний Стандарт у частині загальних компетентностей достатньо добре корелює з рамкою і, отже, має достатній потенціал для орієнтації на соціально-емоційне навчання.

Результати аналізу для блоку спеціальних (фахових) компетентностей Стандарту подані у таблиці 2.

Таблиця 2

ВІДПОВІДНІСТЬ МІЖ СКЛАДНИКАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ РАМКИ LIFECOMP ТА СПЕЦІАЛЬНИМИ (ФАХОВИМИ) КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ, ВИЗНАЧЕНИМИ СТАНДАРТОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 013 ПОЧАТКОВА ОСВІТА ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА ДЛЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ

LifeComp	СК*											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Р1 Саморегуляція. Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою				X								
Р2 Гнучкість. Здатність керувати переходами та невизначеністю, а також стикатися з проблемами												
Р3 Добробут. Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; та прийняття стійкого способу життя											X	

LifeComp	СК*											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей				X								
S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту	X											X
S3 Співпраця. Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших				X								
L1 Зростання мислення. Віра в свої та інші можливості постійно вчитися та прогресувати												
L2 Критичне мислення. Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень		X				X		X				
L3 Управління навчанням. Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання						X						

*.

СК-1. Здатність спілкуватися державною та іноземною мовами як усно, так і письмово.

СК-2. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності.

СК-3. Здатність до інтеграції та реалізації предметних знань як основи змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.

СК-4. Здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність.

СК-5. Здатність до проєктування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти.

СК-6. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій.

СК-7. Здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій та засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної.

СК-8. Здатність до збору, інтерпретації та застосування даних у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності до формування суджень, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.

СК-9. Здатність до різних видів оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу.

СК-10. Здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами.

СК-11. Здатність до здійснення профілактичних заходів щодо збереження життя та здоров'я учнів початкової школи, до надання їм домедичної допомоги, до протидії та попередження булінгу, різних проявів насильства.

СК-12. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи.

Аналіз та порівняння змісту двох зазначених документів (Стандарту та рамки LifeComp) на рівні спеціальних (фахових) компетентностей також засвідчує достатній потенціал чинного Стандарту для орієнтації на соціально-емоційне навчання. Додаткові й досить потужні потенції Стандарту «зашиті» на рівні спеціальних компетентностей СК-3, СК-5, СК-7, СК-8, СК-9 та СК-10, оскільки їх зміст пов'язаний із формуванням відповідних компетентностей у здобувачів початкової освіти (у т. ч. і соціальної компетентності та етичних норм) та використанням різних сучасних педагогічних підходів, а парадигма соціально-емоційного навчання належить до них безпосередньо.

Тепер перейдемо на рівень порівняння результатів навчання (*таблиця 3 на с. 247*).

Таблиця 3

**ВІДПОВІДНІСТЬ МІЖ СКЛАДНИКАМИ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ
РАМКИ LIFESOMP ТА РЕЗУЛЬТАТАМИ НАВЧАННЯ
ВИЗНАЧЕНИМИ СТАНДАРТОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 013 ПОЧАТКОВА ОСВІТА
ГАЛУЗІ ЗНАНЬ 01 ОСВІТА/ПЕДАГОГІКА
ДЛЯ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ**

LifeComp	ПР*															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Р1 Саморегуляція. <i>Поінформованість та управління емоціями, думками та поведінкою</i> Р1.1 Усвідомлення та вираження особистих емоцій, думок, цінностей та поведінки Р1.2 Розуміння та регулювання особистих емоцій, думок та поведінки, включаючи реакцію на стрес Р1.3 Виховання оптимізму, надії, стійкості, самоефективності та почуття мети на підтримку навчання та дій									X							
Р2 Гнучкість. <i>Здатність керувати переходами та невизначеністю, а також стикатися з проблемами</i> Р2.1 Готовність переглядати думки та напрямки дій перед новими доказами Р2.2 Розуміння та прийняття нових ідей, підходів, інструментів та дій у відповідь на зміну контексту Р2.3 Управління переходами в особистому житті, соціальна участь, робота та навчальні шляхи, водночас роблячи свідомий вибір та встановлюючи цілі		X														
Р3 Добробут. <i>Прагнення задоволення життям, турбота про фізичне, психічне та соціальне здоров'я; та прийняття стійкого способу життя</i> Р3.1 Усвідомлення того, що індивідуальна поведінка, особисті характеристики та соціальні та екологічні фактори впливають на здоров'я та добробут													X		X	

LifeComp	ПР*															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Р3.2 Розуміння потенційних ризиків для добробуту та використання надійної інформації та послуг для охорони здоров'я та соціального захисту Р3.3 Застосування стійкого способу життя, що поважає довкілля, фізичне та психічне благополуччя себе та інших, водночас шукаючи та пропонуючи соціальну підтримку													X		X	
S1 Емпатія. Розуміння емоцій, переживань та цінностей іншої людини та надання відповідних відповідей S1.1 Усвідомлення емоцій, переживань та цінностей іншої людини S1.2 Розуміння емоцій та переживань іншої людини, а також здатність ініціативно сприймати свою точку зору S1.3 Чуйність до емоцій та переживань іншої людини, усвідомлення того, що приналежність до групи впливає на її ставлення								X								
S2 Спілкування. Використання відповідних комунікаційних стратегій, специфічних для домену кодів та інструментів залежно від контексту та змісту S2.1 Усвідомлення необхідності різноманітних комунікативних стратегій, мовних реєстрів та інструментів, адаптованих до контексту та змісту S2.2 Розуміння та управління взаємодіями та розмовами в різних соціально-культурних контекстах та ситуаціях, що стосуються конкретних доменів S2.3 Слухання інших та участь у розмовах з упевненістю, напористістю, ясністю та взаємністю, як в особистому так і в соціальному контексті	X			X												X

LifeComp	ПР*															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
S3 Співпраця. <i>Залучення до групової діяльності та колективної роботи, визнання та повага інших</i> S3.1 Намір сприяти загальному благу та усвідомлення того, що інші можуть мати різні культурні приналежності, походження, переконання, цінності, думки чи особисті обставини S3.2 Розуміння важливості довіри, поваги до людської гідності та рівності, подолання конфліктів та ведення переговорів щодо розбіжностей для побудови та підтримки справедливих та поважних відносин S3.3 Справедливий розподіл завдань, ресурсів та відповідальності в межах групи з урахуванням її конкретної мети; виявлення різних поглядів та прийняття системного підходу																
L1 Зростання мислення. <i>Віра в свої та інші можливості постійно вчитися та прогресувати</i> L1.1 Поінформованість і впевненість у своїх та чужих здібностях вчитися, вдосконалюватися та досягати працею та відданістю L1.2 Розуміння того, що навчання — це процес впродовж життя, який вимагає відкритості, допитливості та рішучості L1.3 Розмірковування про відгуки інших людей, а також про успішний та невдалий досвід, щоб продовжувати розвивати свій потенціал																
L2 Критичне мислення. <i>Оцінка інформації та аргументи для підтвердження аргументованих висновків та розробки інноваційних рішень</i> L2.1 Усвідомлення потенційних упереджень у даних та особистих обмежень, водночас збираючи достовірну та надійну інформацію та ідеї з різних та авторитетних джерел		X	X								X					

LifeComp	ПР*															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
L2.2 Порівняння, аналіз, оцінка та узагальнення даних, інформації, ідей та медіа-повідомлень, щоб зробити логічні висновки		X	X								X					
L2.3 Розвиток творчих ідей, синтез та поєднання концепцій та інформації з різних джерел з метою вирішення проблем																
L3 Управління навчанням. <i>Планування, організація, моніторинг та перегляд власного навчання</i>																
L3.1 Усвідомлення власних навчальних інтересів, процесів та бажаних стратегій, включно із потребами у навчанні та необхідною підтримкою							X									
L3.2 Планування та реалізація навчальних цілей, стратегій, ресурсів та процесів																
L3.3 Розмірковування та оцінка цілей, процесів та результатів навчання та побудови знань, встановлення взаємозв'язків між доменами																

*.

ПР-01. Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти

ПР-02. Управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах

ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій під час перебігу педагогічної діяльності в початковій школі

ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів

ПР-05. Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів

ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми

ПР-07. Планувати й здійснювати освітній процес із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання

ПР-08. Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування

ПР-09. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи

ПР-10. Використовувати в освітній практиці різні прийоми формувального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами

ПР-11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності

ПР-12. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування

ПР-13. Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу

ПР-14. Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей

ПР-15. Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та фізичного й психічного здоров'я здобувачів початкової освіти, надавати їм домедичну допомогу (за потреби), планувати та реалізовувати заходи щодо попередження і протидії булінгу та різних виявів насильства чи будь-якої з форм дискримінації серед учнів початкової школи й інших учасників освітнього процесу.

ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп

Базуючись на поданих у таблиці 3 на с. 247—250 кореляціях можемо стверджувати наявність значного потенціалу на рівні програмних результатів навчання, поданих у Стандарті, для реалізації соціально-емоційного навчання. Додаткові потенції для цього «зашиті» у ПР-06, ПР-09, ПР-10, ПР-12, ПР-14, що стосуються як безпосередньо соціальної компетентності, так і використання різних педагогічних концептів (у т. ч. соціально-емоційного навчання).

Таким чином, аналіз змісту Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня, здійснений на рівні програмних загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, а також програмних результатів навчання, засвідчив наявність досить потужної регулятивної та методологічної основи для формування у системі вищої педагогічної освіти України при підготовці майбутніх вчителів початкової школи здатності до впровадження у середній освіті соціально-емоційного навчання.

Окрім того, є і додаткові можливості для більш глибокої орієнтації на соціально-емоційне навчання. А саме, відповідно до вимог Стандарту, на забезпечення загальних і спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених Стандартом вищої освіти, має бути спрямовано не менше 65% обсягу освітньої програми. А це означає, що заклади вищої освіти за бажання посилити соціально-емоційну складову у своїх освітніх програмах мають для цього відповідний резерв.

Завершуючи огляд Стандарту, також зазначимо, що авторами Стандарту забезпечено його кореляцію з Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затверджений наказом Міністерства економіки України від 23.12.2020 № 2736, про що зазначено у відповідному розділі Стандарту наступним чином:

ВИМОГИ ПРОФЕСІЙНИХ СТАНДАРТІВ У РАЗІ ЇХ НАЯВНОСТІ

**Повна назва
та реквізити відповідного
Професійного стандарту**

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» наказ Мінекономіки від 23.12.2020 № 2736

Особливості Стандарту вищої освіти, пов'язані з наявністю Професійного стандарту

Кореляція компетентностей та трудових функцій вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти (Професійний стандарт) із компетентностями та програмними результатами навчання (Стандарт вищої освіти)

Зміст зазначеного Професійного стандарту на відповідність складовим Європейської Рамки LifeComp був здійснений у розділі 1 Аналітичного огляду авторами Л. Гриневич та Т. Дрожиною.

МЕРЕЖА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ЗДІЙСНЮЮТЬ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛІВ

За даними Міністерства освіти і науки України та інформацією, представленою на сайті закладів, а також даними Національного агентства забезпечення якості вищої освіти у 2020—2021 навчальному році підготовчу вчителів здійснювали понад 40 закладів вищої освіти. Їх перелік подано у таблиці 4.

Таблиця 4

ЗАКЛАДИ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЩО ЗДІЙСНЮЮТЬ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛІВ

Університети, інститути, академії (державні, педагогічні)
Бердянський державний педагогічний університет
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
Донбаський державний педагогічний університет
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Криворізький державний педагогічний університет
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

Рівненський державний гуманітарний університет
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

Університети (державні, класичні)

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Запорізький національний університет
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Київський національний лінгвістичний університет
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
Львівський національний університет імені Івана Франка
Маріупольський державний університет
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського
Мукачівський державний університет
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Херсонський державний університет
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

Університети, академії (комунальні)

Київський університет імені Бориса Грінченка
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
Харківська гуманітарно-педагогічна академія
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія

Приватні ЗВО

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут
Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

Як бачимо, мережа є достатньо широкою, покриває всі регіони України, поєднує різноманітні за формою власності та профілем заклади. Аналіз сайтів вище зазначених ЗВО дав змогу виявити, що більшість ЗВО пропонують програми бакалаврського та магістерського рівнів за спеціальностями 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта. Водночас, класичні університети більш зорієнтовані на спеціальність 014 Середня освіта, за якою вони пропонують відповідні спеціалізації. Ця інформація ще раз засвідчує наявні широкі можливості для підготовки вчителів в Україні та можливість використовувати для цього потенціал різних за профілем, регіональним розташуванням, потенційними можливостями закладів вищої освіти.

ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ЗВО, СПРЯМОВАНІ НА ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ

Наступним кроком у нашому аналізі на предмет стану і можливостей відображення соціально-емоційного навчання є рівень освітніх програм, які пропонуються закладами вищої освіти. Для цього ми звернулися до даних Національного агентства забезпечення якості вищої освіти і визначили ті освітні програми, які станом на липень 2021 року успішно пройшли акредитаційну процедуру.

Результати вибірки в електронній системі Національного агентства забезпечення якості вищої освіти дали такі дані³:

- 013 Початкова освіта (бакалавр) — 15 освітніх програм;
- 013 Початкова освіта (магістр) — 9 освітніх програм;
- 014 Середня освіта (бакалавр) — 130 освітніх програм;
- 014 Середня освіта (магістр) — 42 освітні програми

Зазначимо кілька моментів, важливих для подальшого аналізу.

По-перше, на жаль, серед всіх означених 196 акредитованих освітніх програм немає жодної освітньої програми, яка б мала статус «зразкова акредитація». Тут варто додатково роз'яснити, що відповідно до чинних правил і критеріїв зразкова акредитація призначається тим освітнім програмам, які засвідчують інноваційність. Такий факт дуже засмучує і свідчить певною мірою про кризу вищої педагогічної освіти.

По-друге, оскільки наразі існує єдиний стандарт вищої освіти — для спеціальності 013 Початкова освіта (рівень — бакалавр), увагу варто звернути саме на цей блок освітніх програм.

Для того, щоб обрати для аналізу дійсно кращі освітні програми з підготовки вчителів з означених 24 (15+9), які реалізують у ЗВО України, застосуємо кілька критеріїв, а саме:

- ЗВО, що входять до десятки кращих у національному рейтингу «ТОП 200 — Україна 2021»⁴;

3 Акредитаційні справи. URL: <https://cutt.ly/HQcFlc0>

4 Рейтинг університетів України «ТОП—200 Україна 2021». URL: <https://cutt.ly/ZQcFxTQ>

- ЗВО, що входять до категорії «Найкращі педагогічні ЗВО»⁵ у Консолідованому рейтингу ЗВО України за 2021 рік⁶;
- освітні програми, які отримали статус «акредитовано» (тобто до уваги не беремо освітні програми, які отримали умовну акредитацію).

Застосування трьох вище зазначених фільтрів для блоку з 15 освітніх програм за спеціальністю 013 Початкова освіта (бакалавр), на жаль, дало нульовий результат.

Застосування трьох зазначених фільтрів для блоку з 9 освітніх програм за спеціальністю 013 Початкова освіта (магістр)⁷ дало змогу вичленити для подальшого аналізу 2 освітні програми, які було детально проаналізовано на предмет відображення у них соціально-емоційного навчання.

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Інклюзивна освіта»⁸, (другий (магістерський) рівень), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Професійна кваліфікація: Вчитель початкової школи. Організатор початкової освіти. Вчитель інклюзивного класу.

Серед загальних компетентностей, на які спрямовано цю освітню програму (далі — ОП), виділимо ті, що корелюють із СЕН, а саме:

ЗК 1 Здатність до абстрактного мислення, критичного аналізу та синтезу.

ЗК 5 Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово у професійній діяльності.

ЗК 7 Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК 8 Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

ЗК 9 Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК 10 Здатність приймати обґрунтовані рішення.

ЗК 11 Здатність працювати в команді.

Серед запропонованих спеціальних (фахових) компетентностей даної ОП, на наш погляд, орієнтованими на СЕН є такі:

ФК 5 Здатність до організації здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища

ФК 8 Здатність до партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу початкової школи

5 Найкращі педагогічні заклади освіти України. URL: <https://cutt.ly/TQcFEGa>

6 Консолідований рейтинг вишів України 2021 року. URL: <https://cutt.ly/LQcFRFK>

7 Проєкт Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта другого (магістерського рівня) вже пройшов громадське обговорення, тому є перспективи його ухвалення найближчим часом.

8 Акредитаційні справи. URL: <https://cutt.ly/CQcFOEn>

Аналіз *результатів навчання* ОП дає змогу вичленити такі:

ПРН 1 Наполегливо досягати поставленої мети, прагнути до постійної та систематичної роботи, спрямованої на вдосконалення професійно-педагогічної майстерності та якісно виконувати роботу у професійній сфері.

ПРН 2 Грамотно висловлюватися в усній та писемній формі, використовувати мову професійного спілкування, пояснювати й характеризувати факти і явища державною мовою.

ПРН 4 Створювати здоров'язбережувальне освітнє середовище (в т. ч. в інклюзивному класі), зорієнтоване на особистісний, творчий і духовний розвиток учнів, з дотриманням правил забезпечення безпеки учнів.

ПРН 5 Впроваджувати прийоми мотивації, самомотивації на шляху до досягнення спільної мети, виявляти вміння адаптувати свою поведінку до прийняття системи цінностей іншого в умовах інклюзивного середовища.

ПРН 11 Здійснювати пошук, обробку та аналіз інформації з різних джерел та ефективного використання на практиці різних теорій в області комунікації.

ПРН 13 Налагоджувати співпрацю з представниками різних професійних груп та організацій.

ПРН 16 Застосовувати іноземну мову на загальному та загально-професійному рівнях; вміти будувати міжособистісну взаємодію, працювати в групах, щоб локалізувати, отримати та опрацювати дані для вирішення завдання дослідження.

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» (другий (магістерський) рівень)», Львівський національний університет імені Івана Франка

Професійна кваліфікація: учитель початкової школи.

Загальні компетентності ОП, що відповідають СЕН:

ЗК 2 Цінування і повага різноманітності та мультикультурності. Здійснювати професійну діяльність за принципами толерантності, безоціночності іншої особистості; вирішувати конфліктні ситуації і надавати підтримку в нових, проблемних і кризових ситуаціях.

ЗК 3 Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. Мати потребу вдосконалювати і розвивати свій інтелектуальний і загальнокультурний рівень; самостійно набувати і використовувати нові знання і уміння; володіти практичними способами пошуку наукової і професійної інформації, культурою наукового дослідження, використовувати інноваційні та цифрові технології в професійній діяльності.

ЗК 4 Здатність генерувати нові ідеї. Бути готовим проявляти ініціативу і приймати доцільні та відповідальні рішення в проблемних ситуаціях; діяти в нестандартних ситуаціях і нести соціальну й етичну відповідальність за прийняті рішення.

ЗК 5 Здатність працювати в команді. Вміння ставити актуальні завдання, спрямовувати свої зусилля на досягнення цілей, вмотивовувати всіх суб'єктів соціальної

взаємодії на їх розв'язання; будувати свою діяльність відповідно до моральних, духовних, етичних і правових норм, працюючи в команді. Володіти навичками самоорганізації і саморегуляції.

ЗК 6 Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. Володіти практичними способами пошуку наукової і професійної інформації з використанням сучасних комп'ютерних засобів, хмарних технологій, баз даних і знань.

ЗК 7 Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово. Досконало володіти всіма стилями і жанрами усного і письмового мовлення для комунікації з суб'єктами освіти.

Серед *спеціальних (фахових) компетентностей* ОП виділимо такі, що корелюють із СЕН:

ФК 6 Здатність ефективно застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у навчально-виховному процесі початкової школи, в спілкуванні з різними суб'єктами взаємодії щодо прийняття колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших.

ФК 7 Здатність до розв'язання професійно-педагогічних задач, розуміння сутності та соціального значення своєї професії.

ФК 8 Здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності.

Щодо наявних *програмних результатів навчання* — відзначимо такі:

ПРН-17 Здійснювати комунікацію, орієнтуючись на стилі мовленнєвого спілкування в процесі вирішення професійно-педагогічних задач.

ПРН-18 Прогнозувати, проєктувати та коригувати педагогічну комунікацію з іншими суб'єктами освітнього процесу на засадах етики професійного спілкування, застосовуючи правила мовленнєвого етикету.

ПРН-19 Використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації задля підвищення рівня професійної культури.

ПРН-20 Вчитися упродовж життя й удосконалювати з високим рівнем автономності набути під час навчання кваліфікацію.

ПРН-21 Аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтацій.

ПРН-22 Оцінювати власну діяльність з позицій культурно-історичної, екологічної, духовної, морально-естетичної, педагогічної цінності.

ПРН-23 Готовність до систематичного підвищення своєї професійно-педагогічної майстерності; уміти усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей, бачити причини недоліків у своїй роботі, в собі; володіти навичками самовдосконалення, уміти використовувати механізм самооцінки власних досягнень у дослідницькій діяльності.

По суті, дані освітні програми є прикладами, що підтверджують необмежені можливості для відображення парадигми соціально-емоційного навчання при підготовці вчителів у закладах вищої освіти.

1. Сучасний розвиток вищої освіти України регулюється Законом України «Про вищу освіту» (2014). До ключових змін, які запровадив Закон, необхідно віднести розширення університетської автономії, у першу чергу — академічної автономії. Це, зокрема, створює широкі можливості для закладів вищої освіти України у частині творення та реалізації унікальних і конкурентоспроможних освітніх програм.

2. Серед низки викликів, які спричинює реформа «Нова українська школа», одним із найбільш критичних є потреба достатньо оперативно і системно реформувати вищу педагогічну освіту.

Заклади вищої освіти, які реалізують програми підготовки вчителів, у першу чергу вчителів початкової школи, мають запропонувати інноваційні освітні програми, зорієнтовані на завдання реформи «Нова українська школа».

3. Аналіз чинної нормативно-правової бази засвідчує, що наразі в Україні діють два базові документи, що мають бути взяті до уваги закладами вищої освіти при розробленні освітніх програм вищої освіти, це — Професійний стандарт вчителя та Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня.

Аналіз змісту Професійного стандарту, здійснений у розділі 1 цього Аналітичного огляду, засвідчив його відповідність концепції соціально-емоційного навчання. Аналіз змісту Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня, здійснений на рівні програмних компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)), також

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО РОЗДІЛУ 5

виявив його достатній потенціал для реалізації соціально-емоційного навчання.

Водночас необхідно підкреслити, що чинна в Україні методологія стандартів вищої освіти окреслює лише рамки обов'язкових програмних компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)) та програмних результатів навчання і не обмежує можливості закладу у творенні унікальних за змістом освітніх програм.

4. На жаль, досить обмеженим для подальшого аналізу на предмет відображення соціально-емоційного навчання виявився ресурс акредитованих останнім часом (відповідно до нової акредитаційної процедури) освітніх програм, оскільки при їх виборі ми також керувалися критерієм вибору кращих закладів вищої освіти через використання відповідних рейтингів.

Аналіз освітніх програм дає змогу продемонструвати наявні потенції для відображення соціально-емоційного навчання у їх змісті та формі реалізації. Водночас необхідно відзначити, що заклади вищої освіти можуть обирати соціально-емоційне навчання як ключовий змістовний (наскрізний) вектор їхніх програм. Прикладом такого підходу можуть слугувати досить розповсюджені вже сьогодні освітні програми, що реалізуються за спеціальностями 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта за змістовним спрямуванням «Інклюзивна освіта».

ВСТУП. СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ШЛЯХ ДО КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ XXI СТОЛІТТЯ

Соціально-емоційне навчання є доволі новим напрямом у сучасній освітології. Започатковане у 1990-х роках як спроба попередження або пом'якшення проблем із фізичним і психічним здоров'ям дітей, виправлення поведінкових відхилень, покращення емоційного стану та академічної успішності здобувачів освіти, корекції їх ціннісних установок тощо¹, соціально-емоційне навчання швидко набуває популярності, напрацьовує значний науковий спадок, розвиває і накопичує практичний досвід. Особливо інтенсивно соціально-емоційне навчання поширюється протягом двох останніх десятиліть. З одного боку, соціально-емоційне навчання розвивається і поглиблюється завдяки міждисциплінарним дослідженням у сферах когнітивістики, педагогіки, психології, соціальних наук, медицини та нейронауки; з іншого боку, практика, а саме програми соціально-емоційного навчання для різних соціальних та вікових груп здобувачів освіти, дає поштовх для його подальшого розвитку, створює фундамент для поглиблених досліджень та умови для накопичення нових знань про соціально-емоційне навчання.

Метою соціально-емоційного навчання є розвиток соціально-емоційних компетентностей здобувачів освіти, що створює підґрунтя для особистісного розвитку, щасливого життя, успішної кар'єри громадян та економічного зростання і суспільного розвитку держави.

Соціально-емоційні компетентності також прийнято представляти як «життєві навички» (life skills), необхідні для благополуччя індивіда та суспільного розвитку.

Практичний досвід реалізації програм соціально-емоційного навчання демонструє, що від розвитку соціально-емоційних компетентностей виграє як окремий здобувач освіти, так і суспільство загалом, оскільки таке навчання одночасно покращує академічні досягнення учня (студента), допомагає виховати емоцій-

.....
1 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 5.

но-стійкого, емпатичного (чутливого) і соціально-відповідального громадянина та сприяє суспільній злагоді, громадській безпеці, миру та стійкому розвитку².

Соціально-емоційне навчання практикують у різних країнах, які різняться рівнем соціально-економічного розвитку, мають відмінні релігійні, культурні та освітні традиції. Найбільше програм соціально-емоційного навчання реалізуються у дошкільній та середній освіті. Для прикладу, кожен із 50 штатів США має розроблені і запроваджені стандарти соціально-емоційного розвитку для дошкільної освіти. Також існують дослідження, які доводять переваги і рекомендують запровадження (або продовження) соціально-емоційного навчання у вищій освіті³.

Грунтовне дослідження «**Rethinking Learning: A Review of Social and Emotional Learning for Education Systems**»⁴ завершено у 2020 р. під егідою UNESCO Інститутом освіти задля миру та стійкого розвитку імені Махатми Ганді (Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development); воно узагальнює дані досліджень, погляди, підходи, здобутки соціально-емоційного навчання на прикладі понад 60 країн світу.

Зокрема, автори дослідження стверджують⁵:

- Навчання є соціальним і холістичним (цілісним) процесом, воно відбувається через взаємодію індивіда з іншими людьми у певному середовищі і зачіпає емоції й почуття здобувачів освіти.
- Когнітивний, психологічний, фізичний розвиток не можна відокремити один від одного; наявний тісний зв'язок між психосоціальною, психофізіологічною та тілесною сферами.
- Те, як ми відчуваємось, впливає на те, як ми навчаємось, тобто соціальний та емоційний досвід здобувачів освіти прискорює або гальмує їхнє навчання. Якщо освітні програми або навчальне середовище ігнорують емоційні, соціальні чи фізичні потреби здобувачів освіти, це позначатиметься на їхньому когнітивному розвитку та академічній успішності.
- Особистісний розвиток є нелінійним динамічним процесом і відбувається під впливом середовища та досвіду. Помилки та труднощі у навчанні залежать не від віку, а від середовища (context-dependent).

-
- 2 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. P. XXVI.
 - 3 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 197—212.
 - 4 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. 249 p.
 - 5 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. P. XXX.

- Соціально-емоційне навчання тренує мозок правильно реагувати на середовище, свідомо обираючи стратегії реагування, які є соціально релевантними та емоційно стійкими.

Інші джерела і дослідження, присвячені соціально-емоційному навчанню, доводять, що у процесі формування компетентності, тобто набуття знань, умінь, навичок, цінностей, поведінкових звичок і досвіду, необхідних індивіду для особистісного розвитку, благополучного життя, успішної кар'єри, органічно поєднуються академічне, соціальне та емоційне навчання.

Традиційне (класичне) академічне навчання — це наукове та повсякденне пізнання матеріального та нематеріального світу, яке базується на когнітивних (розумових) процесах, формує інтелект та розумові здібності, є основою для спеціальних (фахових) компетентностей.

Емоційне навчання як набуття знань, вмінь, навичок, досвіду, необхідних для формування емоційного інтелекту, відбувається через розуміння власних сенсорних сигналів, почуттів, настроїв та вмінь впливати на них (контролювати, керувати емоціями); через усвідомлення власних прагнень, цінностей, можливостей і обмежень, а також завдяки розумінню емоцій інших людей.

Соціальне навчання проходить як набуття знань, вмінь, навичок, цінностей, поведінкових звичок і досвіду, необхідних для встановлення контакту та взаємодії з іншими людьми, розуміння їх настроїв, почуттів, цінностей; для успішної комунікації та уникнення конфліктів.

Соціальна та емоційна сфери тісно пов'язані між собою і їх часто важко відокремити одну від іншої. Наприклад:

- емпатія як врахування та розуміння почуттів інших відбувається на основі власного емоційного досвіду;
- передумовою успішності комунікації є такі психоемоційні властивості людини, як відкритість, цікавість і допитливість.

Також, важко провести демаркаційну лінію між академічним та соціально-емоційним навчанням:

- positive thinking можна перекласти як позитивне мислення та/або позитивне ставлення;
- критичне та системне мислення більшою мірою належать до когнітивних процесів, але й передбачають усвідомлення належності до певної спільноти, порівняння себе з іншими, врахування власних інтересів, інтересів іншого (інших) та широкого загалу.

Складна природа когнітивної, емоційної та соціальної сфер, складність їх взаємодії породили масу визначень, тлумачень та концепцій соціально-емоційного навчання. Згадана публікація UNESCO посилається на 136 концептуальних рамок СЕН (SEL frameworks), кожна з яких пропонує власні термінологію, визначення, концептуалізацію та тлумачення когнітивних, соціальних, емоційних, фізичних і психофізичних процесів, що супроводжують навчання і розвиток людини.

Варто згадати, що разом із соціально-емоційним навчанням популярності набуває інший сучасний тренд — холістичне навчання⁶ як підхід, що прагне задіяти усі сфери та властивості особистості для більш ефективного та всебічного навчання.

Сьогодні соціально-емоційне навчання практикується у багатьох різних формах під різними назвами:

- Social and Emotional Learning (соціально-емоційне навчання);
- Social, Emotional and Ethical Learning (соціально-емоційне та етичне навчання);
- Values (value-based) Education (ціннісно-орієнтована освіта);
- Life Skills Training (опанування навичками XXI століття);
- Character Education (виховання характеру);
- Raising Healthy Children Program (виховання здорових дітей);
- Happy Classroom (щасливий клас);
- Happy Curriculum (щасливий курикулум) та інші.

Програми соціально-емоційного навчання реалізуються як здоров'язбережувальна освіта та сексуальне виховання; як ініціативи із запобігання насильству; як програми протидії булінгу/цькуванню; запобігання вживанню психоактивних речовин; навчання через служіння (service learning) та інші.

Ініціативи соціально-емоційного навчання спрямовані на різні цільові групи дітей: дошкільного віку; учнів початкової школи; підлітків; неповнолітніх злочинців тощо. Розроблені спеціальні програми соціально-емоційного навчання, адресовані дітям-біженцям або мігрантам; дітям, підліткам з особливими освітніми потребами (наприклад, дітям-аутистам, дітям із психофізичними розладами тощо).

Соціально-емоційне навчання може бути інтегровано в освітні програми (курикулум), або запроваджуватись через позакласну діяльність, неформальну та інформальну освіту. Уважається, що найбільш ефективними є шкільні програми соціально-емоційного навчання (whole-school approach), до яких залучена уся шкільна спільнота: учителі, учні, батьки.

Також високоефективними вважають програми соціально-емоційного навчання, які реалізують на рівні громади, коли школа, родини і громада виступають як партнери. Утім, розвиток соціально-емоційних компетентностей може проходити поза школою, як громадський або благодійний проєкт; або реалізовуватись за ініціативою одного класу або одного вчителя.

Стрімке поширення і зростання популярності соціально-емоційного навчання можна пояснити кількома причинами:

- соціально-емоційне навчання одночасно допомагає розв'язанню особистісних, родинних, шкільних та суспільних проблем;

.....
6 Holistic learning approach — an approach that seeks to fully activate all aspects of the learner's personality (intellect, emotions, imagination, body) for more effective and comprehensive learning. UNESCO Glossary of Curriculum Terminology. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/h>

- соціально-емоційне навчання є розмаїтим, має гнучку природу, може практикуватися у школі та поза шкільною освітою, охоплювати та приносити користь різновіковим групам;
- соціально-емоційне навчання спрямоване на вирішення проблем сьогодення (поведінкові проблеми дитини, розірвані родинні зв'язки) та може відповісти на виклики майбутнього завдяки розвитку життєвих навичок учнів.

Відомі спроби підрахувати економічний ефект від запровадження соціально-емоційного навчання⁷; втім, його суспільна користь є доволі очевидною.

Для прикладу, у США суспільна користь від впровадження соціально-емоційного навчання у короткостроковій перспективі визначена так⁸:

для учнів:

- краща академічна успішність, краща дисципліна, менше проблем із поведінкою;
- вища активність учнів в класі;
- менше булінгу, менше жертв булінгу;
- краща мотивація, більш позитивне ставлення до навчання;
- кращі, тісніші стосунки між учнями, між школою та родинами;
- менше покарань учнів (наприклад, затримання після школи, відлучення від школи);
- менше вживання шкідливих речовин;

для вчителів:

- більше задоволення від роботи;
- кращі стосунки з учнями;
- менше стресових ситуацій;
- вища ефективність, вища майстерність;
- менше зривів уроків, більше часу на навчання;

для шкіл:

- кращий клімат, освітнє середовище;
- краща репутація школи;

для родин:

- кращі родинні стосунки;

для суспільства:

- менше звернень по медичну допомогу через психічні розлади;
- нижчий рівень злочинності, менше порушень закону неповнолітніми;
- менше контактів із поліцією, судових витрат.

7 The Long-Term Economic Benefits of Social and Emotional Learning. Retrieved from: <https://www.edutopia.org/blog/long-term-economic-benefits-sel-damon-jones-mark-greenberg-max-crowley>.

8 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 103.

У довгостроковій перспективі суспільна користь для учасників програм визначається як краща успішність та досягнення у вищій освіті, кращі робота і кар'єра. Перевагами для родин і суспільства є вища якість життя та кращі родинні стосунки; менша потреба у соціальній допомозі, більші податкові надходження для держави, менші витрати на охорону здоров'я (медичні послуги) завдяки фізичному та психічному здоров'ю.

Розуміння важливості соціально-емоційного навчання, усвідомлення його можливостей як інструменту розв'язання багатьох проблем (особистісних, освітніх, соціальних, культурних, економічних тощо) підштовхнуло експертів, політиків, дослідників, інших прихильників соціально-емоційного навчання до об'єднання у Глобальний альянс з питань соціально-емоційного навчання та життєвих навичок (The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills)⁹ та ухвалення офіційної заяви Глобального альянсу — The Salzburg Statement for Social and Emotional Learning (за назвою міста, де у грудні 2018 року було ухвалено цей документ). Зальцбурзька заява визначає соціально-емоційне навчання як найкращу та економічно ефективну перспективу для здійснення освітніх реформ, окреслює виклики та встановлює пріоритетні завдання щодо соціально-емоційного навчання, а саме:

- підготовка вчителів, викладачів, тренерів, що спеціалізуються на соціально-емоційному навчанні;
- інтеграція соціально-емоційного навчання в освітні програми, розроблення контенту, а також більша увага і визнання можливостей позакласного навчання;
- вимірювання та оцінювання результатів соціально-емоційного навчання;
- обґрунтування та створення попиту на системне застосування соціально-емоційного навчання всередині освітніх систем та поза їх межами;
- адаптація до національних умов успішних практик з усього світу, напрацювання пояснень, що спрацює найкраще та чому.

Глобальний альянс із питань соціально-емоційного навчання та життєвих навичок відкритий для участі усім охочим: людям, організаціям, державам. Чи варто Україні приєднатись до нього?

9 Karanga: The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills. URL: <https://karanga.org>

ПРО АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ЯК ІНІЦІАТИВУ ОЦІНИТИ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТА СТАН РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У РАМКАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Це дослідження свідчить, що паростки соціально-емоційного навчання вже існують в Україні.

Соціально-емоційного навчання вимагає реформа «Нова українська школа», якій сьогодні бракує інструментів для розвитку соціальної, громадянської, культурної компетентностей, інноваційності та креативності, підприємливості, здатності критично та системно мислити, виявляти ініціативність, оцінювати ризики та приймати рішення.

Громадянам країни, яка 30 років знаходиться у стані транзиту від комуністичного режиму із плановою соціалістичною економікою до демократичного знаннєвого суспільства і яка восьмий рік потерпає від російської збройної агресії, конче необхідно оволодіти вміннями керувати власними емоціями, конструктивно вести діалог, чомно висловлювати власну думку та з повагою слухати та сприймати позицію опонента.

Можливо, найбільше сьогодні соціально-емоційне навчання потрібне громадянам України, дорослим і дітям, які постраждали внаслідок воєнних дій та збройного конфлікту на сході України, окупації окремих територій Донецької та Луганської областей; ветеранам та їхнім сім'ям; внутрішньо переміщеним особам; дітям, які проживають на лінії зіткнення та які постраждали внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів.

Освітняни та заклади освіти, які визнають необхідність соціально-емоційного навчання, уже сьогодні можуть обирати між кількома програмами, які вже діють в Україні, або можуть створювати і запроваджувати власні програми, обираючи між різними концептуальними моделями, рамками соціально-емоційного навчання, звертаючись до відкритих освітніх ресурсів, напрацьованих багатьма країнами світу.

Починати соціально-емоційне навчання бажано у ранньому дитинстві, але, як свідчить досвід, практикувати соціально-емоційне навчання ніколи не пізно. Розвинення, удосконалення соціально-емоційних навичок потребують не тільки здобувачі освіти різних вікових груп, але вчителі, керівники шкіл та інших закладів освіти, посадовці, політики, багато інших категорій дорослих громадян України.

Соціально-емоційне навчання може розпочати один вчитель-ентузіаст в одному класі. Автономія школи дозволяє їй колективу почати експериментувати із соціально-емоційним навчанням, не чекаючи, поки воно буде офіційно законодавчо інтегровано в освітній процес.

Проведення цього аналітичного дослідження за темою «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа»»

ініційовано ГО «Інститут лідерства, інновацій та розвитку» та здійснено у партнерстві з:

- ГО «ЕдКемп Україна»;
- ГО «Інститут розвитку освіти»;
- ГО «Ре: Освіта»;
- Інститутом вищої освіти НАПН України;
- Київським університетом імені Бориса Грінченка;
- Українським центром оцінювання якості освіти.

В Аналітичному огляді представлені результати системного аналізу можливостей та стану запровадження соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа». Розкрито розуміння соціально-емоційного навчання та його значення у розвитку сучасної освіти. З метою визначення умов, які сприяють реалізації соціально-емоційного навчання у системі освіти України, проаналізовано базові концептуальні, політичні, нормативно-правові та регулятивні документи, що визначають сучасний поступ загальної середньої освіти, вищої педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації вчителів. Задля з'ясування специфіки сприйняття освітянами України соціально-емоційного навчання та визначення їх рівня готовності щодо реалізації соціально-емоційного навчання у практичній діяльності проведено всеукраїнське опитування серед керівників, вчителів і психологічних працівників закладів середньої освіти, результати якого також презентовані у аналітичному огляді. Аналіз чинних стандартів вищої освіти, мережі закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку вчителів, та освітніх програм вищої освіти відповідного спрямування показав наявний потенціал для розвитку соціально-емоційної компетентності у здобувачів вищої освіти. Висновки та рекомендації, представлені в аналітичному огляді, представляють інтерес для широкого кола користувачів, серед яких у першу чергу — управлінці та дослідники, які опікуються освітньою політикою, педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти та науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти.

Структура аналітичного огляду включає передмову та інформацію про авторський колектив та 5 розділів за напрямками:

- Розділ 1. Аналіз освітньої політики щодо сприяння соціально-емоційному навчанню (Analysis of educational policy on SEL)
- Розділ 2. Аналіз стандартів та освітніх програм середньої освіти щодо сприяння соціально-емоційному навчанню (Analysis of school standards and curriculum for SEL)
- Розділ 3. Огляд наявних практик вчителювання щодо соціально-емоційного навчання (Review of current teaching practices on SEL)
- Розділ 4. Огляд сприйняття та готовності освітян щодо соціально-емоційного навчання (Survey of teachers' awareness and attitudes for SEL)
- Розділ 5. Оцінювання спроможностей для розвитку людських ресурсів з соціально-емоційного навчання (Assessment of capacity for human resource development on SEL)

Короткий зміст розділів аналітичного огляду та ключові висновки і рекомендації

У **Розділі 1. Аналіз освітньої політики щодо сприяння соціально-емоційному навчанню (*Analysis of educational policy on SEL*)** здійснено аналіз ключових концептуальних, політичних і нормативно правових документів України, що визначають зміст реформи «Нова українська школа», їх відповідність парадигмі соціально-емоційного навчання, означеному на основі Європейської рамки LifeComp (яка включає три блоки компетентностей — особистісні (саморегулювання, гнучкість, добробут), соціальні (емпатія, спілкування, співпраця) та навчання вчитися (зростання мислення, критичне мислення, управління навчанням). Авторами дослідження проаналізовані документи: Концепція реформи «Нова українська школа»; розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року»; Закон України «Про освіту»; Закон України «Про повну загальну середню освіту»; Державний стандарт початкової освіти; Державний стандарт базової середньої освіти; Професійний стандарт за професіями «вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «вчитель закладу загальної середньої освіти».

Висновки

Аналіз дав змогу зробити висновки та висловити такі практичні рекомендації.

1. Нове освітнє законодавство, прийняте після початку реформи «Нова українська школа», закладає основи і формує потребу в соціально-емоційному навчанні. Проте існують проблеми у його реалізації на практиці.
2. Нові Державні стандарти початкової і базової освіти значною мірою передбачають у результатах навчання компетентностей і навичок, які відображені у Європейській рамці ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися», формування яких вимагає соціально-емоційного навчання. Проте слід врахувати, що нові стандарти впроваджують поступово і за ними навчаються наразі тільки учні початкової школи (1—4 класів). Усі решта поки навчаються за чинними державними стандартами, які не передбачають соціально-емоційного навчання.

Таким чином, необхідні зусилля для впровадження елементів соціально-емоційного навчання у чинні навчальні програми. Це можливо реалізувати тільки через відповідну підготовку вчителя і надання йому відповідних методик та навчально-дидактичних матеріалів.

3. Новий Професійний стандарт вчителя передбачає готовність до соціально-емоційного навчання. Проте поки що університети та заклади підвищення кваліфікації вчителів не надають такої підготовки.

4. Зважаючи на великий обсяг системи шкільної освіти в Україні (4 млн 211 тис. учнів; 440 тис. учителів) без належної імплементації навіть найкращі законодавчі положення можуть залишитися тільки в документах «на папері».

Рекомендації

Для впровадження освітньої політики, яка зафіксована у новому законодавстві і спрямована на запровадження соціально-емоційного навчання необхідно:

1. Врахувати при розробленні Державного стандарту повної загальної середньої освіти Європейську рамку ключових компетентностей «Особистісні, соціальні компетентності та навчання вчитися».
2. При розробленні нових освітніх програм орієнтувати їх на нові результати навчання, що включають розвиток емоційного інтелекту людини.
3. Переглянути чинні освітні програми для впровадження до них елементів соціально-емоційного навчання.
4. Розвинути і поширити кращі практики соціально-емоційного навчання.
5. Відповідно до нового Професійного стандарту учителя, який включає підготовку до соціально-емоційного навчання, переглянути програми підвищення кваліфікації вчителів.
6. Включити підготовку до соціально-емоційного навчання в освітні програми підготовки вчителів в університетах.
7. Розробити доступну для усіх вчителів базу навчально-дидактичних матеріалів із соціально-емоційного навчання для різних вікових категорій учнів.
8. Поширювати інформацію та підтримувати дискурс в суспільстві про важливість соціально-емоційного навчання.

У **Розділі 2. Аналіз стандартів та освітніх програм середньої освіти щодо сприяння соціально-емоційному навчанню (Analysis of school standards and curriculum for SEL)** автори дослідження взяли за основу для аналізу стандартів та освітніх програм підхід CASEL (Співпраця з академічного, соціального та емоційного навчання), відповідно до якого соціально-емоційне навчання (СЕН) розглядається як розвиток 5 компетентностей — самоусвідомлення, самоорганізація, соціальна свідомість, побудова стосунків та прийняття відповідальних рішень. Автори показали відповідність між підходом CASEL та Європейською рамкою LifeComp. Через призму підходу CASEL були проаналізовані такі стандарти та освітні програми: Державний стандарт початкової освіти; Типові освітні програми початкової школи; Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) і Державний стандарт базової середньої освіти (2020); Типові освітні програми 5—9 класів загальної середньої освіти, розроблені на основі Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.).

Аналіз дав змогу зробити висновки та висловити такі практичні рекомендації.

РІВЕНЬ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Державний стандарт початкової освіти

1. Незважаючи на відсутність окремої соціально-емоційної компетентності, елементи СЕН розкриваються через обов'язкові результати навчання практично всіх освітніх галузей, визначених ДСПО, та відображені в ключових компетентностях (конкретно або наскрізно).
2. У ДСПО найбільше уваги приділено елементам «прийняття відповідальних рішень» та «побудова стосунків» (соціальна сфера та навчатися учитися). Менш репрезентованим елементом є «соціальна свідомість» (елемент особистісної та соціальної сфер).
3. У ДСПО немає даних щодо вивчення визначення та використання стратегій управління стресом як окремого дескриптора саморегуляції. Можливо, такий елемент вбудований у тему емоційного здоров'я як складника фізичного та психічного становлення людини. Проте рекомендовано зосередити увагу на вивченні цього дескриптору при аналізі чинних практик, які реалізують у закладах освіти.
4. Недостатньо інформації щодо того, наскільки учні мають опанувати знання та навички із самомотивації, як вимога до обов'язкового результату навчання (елемент «мислення зростання» (сфера навчатися учитися).
5. Елементи СЕН інтегровані у результати різних освітніх галузей, але найменше СЕН передбачено у технологічній галузі.
6. Європейська рамка LifeComp визначає окремий перелік основних елементів соціально-емоційного розвитку, які відображені в ДСПО. Основні цінності та підходи до розвитку соціально-емоційної складової у рамці збігаються із політичним та інституційним баченням ДСПО.

Типові освітні програми

1. Відповідно до класифікації Європейської рамки LifeComp чинні ТОП для I та II циклів початкової освіти передбачають повноцінний розвиток знань та навичок, закладених у СЕН (у всіх 3 сферах).
2. Елементи особистісної та соціальної сфери найчастіше прямо інтегровані в обов'язкові результати навчання освітніх галузей.
3. Елементи сфери «навчатися учитися» наскрізно передбачаються обов'язковими результатами навчання освітніх галузей за винятком елемента «критичне мислення» (цей елемент прямо інтегрований у результати MAO, IFO та наскрізно у більшість інших галузей).
4. ТОП розроблені на основі ключових компетентностей, визначених ДСПО, серед яких — навчання впродовж життя, а також соціальні компетентності, які разом представляють основні 3 сфери Європейської рамки.
5. Серед ключових компетентностей, взятих за основу у розробленні ТОП, громадянські компетентності (пов'язані з ідеями справедливості, рівності, прав людини, боротьбі з різними проявами дискримінації) та здатність спілкуватися рідною мовою, що передбачає підтримку дітей національних меншин та етнічних народів, дітей із родин біженців та шукачів притулку.

Рекомендації

1. Провести додаткові дослідження щодо досягнення цілей програми СЕН у закладах освіти з навчанням мовою національних меншин або корінного народу, а також для закладів, у яких навчаються діти з ООП.
2. Провести аналіз чинних програм для корекційно-розвиткового навчання учнів з ООП з урахуванням інтересів категорій дітей у широкому розумінні (діти з родин біженців, діти з родин ВПО, діти-мігранти тощо).
3. Провести додаткове дослідження освітніх програм закладів початкової освіти для огляду структури та змісту СЕН.
4. Для аналітичного огляду змісту програми для дітей з ООП рекомендовано розглянути ТОП початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з ООП.

РІВЕНЬ БАЗОВОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2017)

1. Попри те, що серед основних задекларованих у стандарті компетентностей є соціальна компетентність та уміння вчитися, соціально-емоційне навчання прослідковується в освітніх галузях в дуже обмеженому вигляді.

2. Практично не охоплена «особистісна» сфера, епізодично на рівні завдань до галузей та вимог до рівня знань з'являються елементи, які можна віднести до «соціальної» сфери та «навчання учитися».
3. Найбільше уваги до соціально-емоційної сфери приділено в освітніх галузях «Мови та література» (зокрема в елементах самоусвідомлення, самоуправління та прийняття відповідальних рішень) та «Суспільствознавство» (в елементах самоуправління та прийняття відповідальних рішень).
4. Елементи сфери навчатися учитися наскрізно включені до предметних компетентностей на рівні обов'язкових вимог до рівня підготовки учнів.
5. Дуже слабо охоплено елемент «побудова стосунків», який вдалось виявити лише в галузях «Мови та література» та «Суспільствознавство».
6. Дескриптори «виявлення емпатії, турботи про почуття інших», «визначення та використання стратегій управління стресом», «управління емоціями», «розвиток мислення зростання» не прослідковуються у державному стандарті в жодній із освітніх галузей.

Державний стандарт базової середньої освіти (2020)

1. У цілому охоплює усі сфери, елементи та дескриптори соціально-емоційного навчання у визначенні обов'язкових результатів навчання.
2. Сфера особистісного дещо менше представлена у порівнянні з соціальною. Такі дескриптори, як «визначення та використання стратегій управління стресом», «виявлення самодисципліни та самомотивації» представлені лише в деяких освітніх галузях.
3. Найбільше уваги соціально-емоційному навчанню приділено у мистецькій, соціальній та здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, а також фізкультурній освітніх галузях.

Рекомендації

1. Надавати педагогам підтримку (інформаційну та методичну) щодо запровадження елементів соціально-емоційного навчання під час проведення навчальних занять.
2. Популяризувати інформацію про соціально-емоційне навчання, його важливість у формуванні світогляду та життєво необхідних компетентностей в учнів.
3. Запровадити систематичне навчання з питань соціально-емоційного навчання в рамках програм професійного розвитку вчителів.

У **Розділі 3. Огляд наявних практик вчителювання щодо соціально-емоційного навчання (Review of current teaching practices on SEL)** автори дослідження запропонували дескриптори для опису програм СЕН та на їх основі здійснили опис десяти освітніх програм, що реалізуються в Україні: Програма «Соціально-емоційне та етичне навчання»; Програма «Lions Quest ©»; Освітня програма за вальдорфською педагогікою; Програма «Ненасильницьке спілкування»; Школа «Інженери Порозуміння» (у межах проєкту «Діалог задля вирішення конфліктів»); Програма «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття»; Програма «Майнд-фулнес для вчительства та школи»; Програма «Лідер у мені»; Філософія для дітей (методика «Філософія для дітей» Метью Ліпмана, Philosophy for Children, P4c); Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів». Авторами дослідження також здійснено порівняльний аналіз зазначених програм за критеріями: статус програми; вік учасників програми; основний фокус програми; методи викладання; форми роботи; рівень запровадження програми.

Аналіз дав змогу зробити висновки та висловити такі практичні рекомендації.

Висновки

1. Узагальнення матеріалів засвідчує певне поширення в Україні програм соціально-емоційного навчання («Соціально-емоційне та етичне навчання» ГО «ЕдКемп Україна», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття», програма «Lions Quest ©»), програма «Лідер у мені» та програм, які більшою або меншою мірою містять його складники («Майндфулнес для вчительства та школи», «Ненасильницьке спілкування», «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»). І хоча наразі такі програми нечисленні, усе ж прослідковується тенденція до їх поширення, і, головне, до їх імплементації в освітній простір України.
2. Позитивно є реалізація програм розвитку соціально-емоційних навичок у системі післядипломної педагогічної освіти. Такі програми для педагогів є важливим ресурсом особистісного та професійного розвитку і можуть стати інструментом вирішення виховних завдань в освітньо-виховній практиці. Сам факт наявності таких програм на курсах підвищення кваліфікації унормовує їхній статус та відіграє неабияку роль у їхній інтеграції в систему загальної середньої та позашкільної освіти.
3. Запровадження принципу академічної свободи сприяло появі низки авторських та альтернативних програм навчального та виховного характеру, офіційно не затверджених на рівні Міністерства освіти і науки України чи інших офіційних освітніх установ.

За напрямом емоційного виховання з проаналізованих програм лише «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Освітня програма за вальдорф-

ською педагогікою» та «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття» затверджені на рівні МОН (мають відповідний гриф або затверджені на рівні експерименту всеукраїнського рівня).

На рівні закладу освіти затверджено «Ненасильницьке спілкування» та «Освітню програму підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів»; затверджені на рівні методичного об'єднання («Lions Quest», програма «Лідер у мені»); решта програм не затверджені.

Таку тенденцію можна пояснити кількома чинниками:

- більшість програм реалізують у рамках варіативного складника освіти або в позаурочний час як окремі виховні заходи, що не потребують офіційного затвердження;
- затвердження програми ускладнене цілою низкою номенклатурних перепон, на подолання яких в освітян часто бракує часу, можливостей, методичного супроводу.

4. Більшість представлених програм, спрямованих на соціально-емоційне навчання, орієнтовані на реципієнтів шкільного віку: від 6 до 17 років.

З проаналізованих програм лише «Соціально-емоційне та етичне навчання» і «Ненасильницьке спілкування» охоплюють усі вікові категорії включно з дітьми дошкільного віку.

Програми «Освітня програма за вальдорфською педагогікою», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття» орієнтовані на учасників від 6 до 17 років, їх реалізують у системі загальної середньої освіти, програми охоплюють учнів 1—11 класів.

Програма «Майндфулнес для вчителів та школи» орієнтована не лише на дітей та учнівську молодь, а й на учителів та учительок, адміністрацію закладу освіти, шкільних психологів.

Програми «Школа «Інженери Порозуміння» та «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів» орієнтовані виключно на слухачів та слухачок старше 18 років.

Програма «Лідер у мені» навчає тренерів, які далі розвивають дітей/підлітків/молодь. Так, транслявання принципів емоційного навчання дітям здійснюється крізь подвійну призму педагогічного сприйняття.

5. Більшість програм сфокусовані на розвитку та формуванні навичок когнітивної регуляції, емоційних процесів, соціальних/міжособистісних навичок, додаткових навичок, як-от характер, світогляд, критичне й системне мислення.

Серед програм, які сприяють комплексному підходу в освіті за допомогою створення комплекту навчально-методичних рішень щодо розвитку та навчання соціально-емоційних навичок у дітей та учнівської молоді, можемо виокремити «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Освітню програму за вальдорфською педагогікою», «Ненасильницьке спілкування», «Філософію для дітей».

У програмі «Lions Quest ©» менше уваги приділено розвитку когнітивної регуляції (контроль уваги, інгібіторний контроль, робоча пам'ять/планування, когнітивна гнучкість), натомість увагу акцентовано на аспекті розвитку емоційних процесів, соціальних/міжособистісних навичок, додаткових навичок. Схожу тенденцію спостерігаємо й у програмі «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття». Окрім розвитку емоційних процесів та соціальних/міжособистісних навичок, у цій програмі акцентована ще й профілактика шкідливих звичок і девіантної поведінки.

Для Школи «Інженери Порозуміння» ключовим аспектом роботи є розвиток соціальних міжособистісних навичок (зокрема розуміння соціальних сигналів, вирішення конфліктів, просоціальна поведінка), що і регламентовано в описі програми.

Також в окремих програмах увагу сфокусовано на розвитку окремих аспектів соціально-етичних навичок. Наприклад, «Майндфулнес для вчительства та школи» концентрується на когнітивній регуляції та емоційних процесах, «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів» — на когнітивній регуляції та додаткових навичках, як-от характер, світогляд, критичне й системне мислення.

6. Найдієвішими є методи, які використовують для розвитку та формування соціально-етичних навичок, а саме: методи формування свідомості особистості, формування досвіду суспільної поведінки і діяльності, стимулювання поведінки і діяльності. Методи навчання за типом пізнавальної діяльності учнів використовують частково. Переважно — дослідницький метод, менше — методи проблемного викладу, частково — пошуковий та індуктивний методи.

Значний арсенал теоретичних та емпіричних методів у програмах «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Lions Quest ©» та «Лідер у мені», що може бути зумовлено експериментальним запровадженням цих програм.

7. Мета та завдання будь-якої з програм можуть бути реалізовані через конкретні форми, методи та прийоми роботи. Важливо з'ясувати, які саме програми використовують для розвитку соціально-емоційних навичок. Найбільший виховний потенціал, на думку педагогів/педагогинь, має за-

лучення дітей та учнівської молоді до проєктів. Вибір такої форми роботи може бути свідченням того, що участь у проєктах має низку переваг: сприяє залученню кожного учасника/учасниці, дає можливість для самореалізації, набуття нового досвіду, згуртування колективу, відпрацювання навичок співробітництва та співтворчості, готовності спробувати себе в різних ролях, проблемних ситуаціях, прийнятті рішень тощо. Ці проєкти є платформою для відпрацювання навичок соціальної взаємодії.

У більшості програм використовують ігри (ділові, рольові) внаслідок гейміфікації суспільства (використання ігрових практик і механізмів у неігровому контексті для розв'язання поставлених завдань) як загальної тенденції та використання функцій гри як освітньо-виховного феномену (соціокультурного, моделювального, комунікативного, діагностичного, навчального, мотиваційного, виховного, розвивального тощо).

Також дієвими формами роботи визначено мистецькі практики (арттерапія, театр, ремесла), тренінги, дискусії (диспути, обговорення), аналіз ситуацій (case study, розбір сценаріїв, проблемні запитання), використання відео-, аудіоматеріалів, роздаткових матеріалів (інструмент SEL), сторітелінгу.

Меншою мірою використовують групову роботу, групові рефлексії, заповнення робочих зошитів, щоденників, квести. Форми роботи, як-от викладання однолітками, заняття з ментором та психологічні інтервенції/консультації в описаних програмах не використовують (виключення — програма «Соціально-емоційне та етичне навчання», що передбачає психологічні інтервенції/консультації).

Безумовною перевагою є залучення батьків, адже максимальна ефективність навчання може бути досягнута лише за умови співпраці всіх учасників освітнього процесу: учнівства, вчительства та батьківства. На жаль, увагу на цьому аспекті роботи зосереджено лише у трьох програмах — «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Lions Quest ©» та «Лідер у мені».

8. Кожна програма має низку переваг та ресурсів для удосконалення. Сильними сторонами, беззаперечно, є комплексний підхід та інтеграція в освітню програму. Такі характеристики більш або менш притаманні таким окремим програмам, як «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Ненасильницьке спілкування», «Філософія для дітей».
9. Імплементация та запровадження більшості програм, зокрема «Соціально-емоційне та етичне навчання», «Ненасильницьке спілкування», «Філософія для дітей», «Школа «Інженери Порозуміння», «Освітня програма підвищення кваліфікації педагогів закладів загальної середньої та фахової передвищої освіти «Технологія розвитку критичного мислення учнів гімназій, ліцеїв та студентів коледжів», «Соціальні та емоційні компетентності XXI століття», «Освітня програма за вальдорфською педагогікою», програма «Лідер у мені» супроводжується розробленням, перекладан-

ням і випуском ресурсів, як-от книжки, навчальні посібники, навчальний роздатковий матеріал, методичні розробки, цифрові продукти, що сприяє подальшому поширенню й запровадженню цих програм в Україні.

10. Усі програми запроваджені на всеукраїнському рівні реалізуються в усіх регіонах України. Натомість незначною залишається кількість закладів освіти, а також здобувачів освіти, охоплених цими програмами. Програми не представляють і вичерпного спектру інструментів та платформ, спрямованих на розвиток та формування соціально-етичних навичок.

Окрім вже проаналізованих програм існує низка організацій, робота яких належить до різних аспектів соціально-етичного навчання, зокрема:

- Всеукраїнська асоціація викладачів історії, громадянства та суспільних дисциплін «Нова Доба» (реалізують багато проєктів, зокрема суспільну акцію школярів України «Громадянин», експериментальну програму «Класна школа»);
- КМДШ — приватна Креативна Міжнародна Дитяча Школа (прагне, щоб кожен учень мав досить знань, досвіду, впевненості, робив власний вибір та творив своє майбутнє, розвиває критичне мислення, емпатію, комунікативність тощо);
- Центр гуманістичних технологій АХАЛАР (спрямовує роботу на формування моральних та соціально-активних лідерів, зокрема у 2020 році центр запроваджував проєкт із медитацій для лідерів громадських організацій);
- ГО «Простір толерантності» (проводить всеукраїнські й міжнародні тренінги і табори «Будуємо мости, а не стіни», «Джерела толерантності», де навчає дорослих та дітей осмисленого життя у мінливому світі, подоланню упереджень та утвердження людської гідності);
- Школа усного рахунку Соробан (методика усного рахунку для розвитку розумових та інтелектуальних здібностей);
- DEC life school — приватна школа (навчання враховує інтереси та потреби кожної дитини та спрямоване на виховання самоорганізації, самопізнання, самонавчання) та інші.

Наразі повної інформації за всім спектром дескрипторів щодо цих шкіл немає.

Рекомендації

Аналіз та узагальнення даних, представлених у розділі 3, дають підстави для окреслення векторів розвитку соціально-емоційного навчання в Україні.

Розвиток «Суспільства 5.0» змінює сучасний світ і відкриває нові аспекти виховання сучасних дітей та молоді. Актуалізується необхідність виховання нового типу громадян та громадянок, які здатні до критичного мислення, здатні вибу-

довувати взаємодію, в основі якої — відкритість, толерантність та повага до прав людини, володіють цифровими компетентностями.

Отже, важливість та чималий потенціал цього напрямку не підлягає сумнівам. Навчальний та виховний потенціал програм, їхній методичний інструментарій робить їх дієвими у формуванні навичок, необхідних людині XXI століття.

Соціально-емоційне навчання в цифровому відкритому суспільстві стає складником процесу формування зрілої особистості, підготовленої до життя, готової до самоаналізу та самореалізації, здатної протистояти небажаним впливам інформаційного потоку та маніпуляціям.

Актуальність СЕН визначена потребами розвитку практики, зокрема — в оновленні змісту, методів, прийомів виховання особистості в умовах цифрового суспільства, за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійної адаптації до нових реалій, без ефективного вирішення непередбачуваних проблем. Очевидною є життєва необхідність у розвитку та формуванні навичок соціальної взаємодії для української освітньої системи.

Ураховуючи орієнтований на практику, соціальний характер діяльності програм СЕН, цілком можливо реалізувати поставлені перед українською освітою завдання та відкрити можливості виховання успішної, реалізованої особистості, яка здатна відповідати на глобальні виклики та конструктивно діяти в умовах змін.

Найважливішими вважаємо такі рекомендації з розвитку соціально-емоційного навчання в Україні:

- 1.** Очевидною є потреба впровадження в освіті України комплексного підходу до розвитку соціально-емоційного навчання, який наразі відсутній.
- 2.** Наявні програми соціально-емоційного навчання потребують підтримки та поширення не тільки географічного (тобто, представленості в усіх регіонах України, що номінально може вважатися досягнутим), а й «дифузного» — тобто представленості на всіх освітніх рівнях, у переважній більшості закладів освіти, з охопленням лівової частки педагогічних працівниць/-ків та здобувачів/-ок освіти; а також потребують затвердження на рівні Міністерства освіти і науки України.
- 3.** У системі загальної середньої освіти доречно запроваджувати програми соціально-емоційного навчання в декількох вимірах: у інваріантній складовій (теми у типових навчальних планах); у варіативній складовій (курси на вибір, гуртки, факультативи тощо); у виховному процесі закладу освіти (заходи, проєкти, включені до плану виховної роботи закладу).
- 4.** У системі позашкільної освіти доречно запровадити програми соціально-етичного навчання через гуртки, факультативи, окремі теми, елементи заняття тощо.

5. У системі післядипломної педагогічної освіти такі програми можуть бути використані як курси з підвищення кваліфікації педагогів/педагогинь, з якими має вестися послідовна та системна роз'яснювальна робота щодо важливості розвитку соціально-емоційної компетентності.
6. Інтеграція курсів із навчанням програм СЕН має передбачати професійну підготовку та систематичне навчання фахівців/фахівчинь для набуття ними досвіду практичного викладання програм соціально-емоційного навчання.
7. Для ефективного впровадження програм СЕН важливою умовою є комплексний підхід освітніх закладів, зокрема навчання всього колективу позитивних взаємин, психологічна допомога та супровід, наявність безпечного середовища в освітніх закладах, залучення батьківської спільноти.
8. Варто зауважити, що питання забезпечення соціально-емоційного навчання, його рівнів упровадження, поширення та супроводу потребують детальнішого вивчення.

У **Розділі 4. Огляд сприйняття та готовності освітян щодо соціально-емоційного навчання (Survey of teachers' awareness and attitudes for SEL)** представлено результати всеукраїнського опитування «Соціально-емоційне навчання в Україні: щодення та перспективи». Участь в опитуванні взяли 3 237 педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти України. Опитування здійснювалося за такими змістовними векторами: Обізнаність і компетентність щодо соціально-емоційного навчання; Розвиненість соціально-емоційних навичок; Наявний педагогічний потенціал для формування в учнівства соціально-емоційних навичок; Важливість і затребуваність соціально-емоційного навчання; Впровадження соціально-емоційного навчання.

Проведене соціологічне дослідження надало можливість схарактеризувати поінформованість, ставлення, уявлення педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць про затребуваність соціально-емоційного навчання, виявити схильність до його впровадження, потреби у інформаційній, організаційній та методичній підтримці.

Дані, отримані в ході дослідження, засвідчили таке:

1. В українській загальній середній освіті існує гостро відчутна потреба у впровадженні соціально-емоційного навчання: у розвитку соціально-емоційних навичок/формуванні соціальної, емоційно-етичної компетентностей ключові стейкхолдери (учнівство, педагогічні працівники/-ці, керівники/-ці закладів освіти) є зацікавленими.
2. Загальне ставлення педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць закладів освіти до соціально-емоційного навчання позитивне.
3. Загальний рівень обізнаності й компетентності педагогічних працівників/-ниць і керівників/-ниць закладів освіти щодо соціально-емоційного навчання перебуває на хорошому рівні.
4. Освітяни позитивно оцінюють ступінь розвиненості в них самих соціально-емоційних навичок (що, утім, не може бути перевірено без спеціальних додаткових досліджень), однак відчувають певні труднощі у формуванні цих навичок в учнях та ученицях, проте висловлюють готовність до набуття та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей задля впровадження СЕН.
5. Освітяни, які працюють в закладах освіти, що беруть участь у всеукраїнському експерименті за темою «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом соціально-емоційного та етичного навчання» (з 2019-го року впроваджується ГО «ЕдКемп Україна», Інститутом модернізації змісту освіти, Інститутом проблем виховання Національної академії педагогічних наук України за підтримки Громадської служби миру — GIZ Україна), як правило, порівняно з респондентами/-ками з інших закладів, демонструють кращу обізнаність й компетентність щодо СЕН, впевненість щодо формування в учнівства соціально-емоційних

навичок, краще ставлення, вищий рівень готовності до впровадження соціально-емоційного навчання.

6. Педагогічні працівники/-ці відчувають нестачу програм підвищення кваліфікації з соціально-емоційного навчання, особливо тих, що спрямовані на його повноцінне впровадження.
7. Педагогічні працівники/-ці і керівники/-ці закладів освіти висловлюють схильність і готовність до системного впровадження соціально-емоційного навчання як на рівні інтеграції до педагогічної практики, так і на рівні закладу освіти у цілому (у першу чергу як інтеграцію до всіх наявних предметів та до діяльності соціально-психологічної служби).
8. Для успішного впровадження соціально-емоційного навчання освітяни потребують різноманітної інформаційної, організаційної та методичної підтримки.
9. У разі системного впровадження соціально-емоційного навчання ставлення до нього з боку учнівства і батьківства освітянами прогнозується як цілком позитивне.

Рекомендації:

1. Для забезпечення сталого розвитку соціально-емоційного навчання в Україні рекомендовано розробити комплексний державний підхід, який би послідовно забезпечував розвиток СЕН, зокрема на законодавчому рівні. Соціально-емоційне навчання має бути системно інтегровано до державних освітніх стандартів (зокрема до Державного стандарту профільної середньої освіти, Державного стандарту дошкільної освіти, Державного стандарту фахової передвищої освіти та інших), до інваріантної та варіативної складової, а також до виховного процесу закладів освіти різного рівня.
2. На думку учасниць/-ків дослідження (зокрема, 100% керівників/-ниць закладів освіти, що беруть участь в експерименті, а отже, мають досвід впровадження СЕН), людина, яка здійснює соціально-емоційне навчання, обов'язково сама має володіти відповідними навичками. Отже, підготувати інструктивно-методичні матеріали для вчительства не буде достатнім кроком: соціально-емоційне навчання має бути інтегровано до усієї системи професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, а у структурі післядипломної підготовки педагогічних працівників/-ниць повинні з'явитися (у тому числі в неформальній освіті) відповідні програми підвищення педагогічної кваліфікації.
3. Зважаючи на результати дослідження, при розробленні програм соціально-емоційного навчання (у тому числі відповідних програм підвищення педагогічної кваліфікації) рекомендовано зацентувати увагу на навичках, розвиток яких у стейкхолдерів шкільної освіти, переважно, є недо-

статнім — це навички, пов'язані, зокрема, з емоційними процесами, соціальними/міжособистісними і так званими додатковими навичками (емоційна емпатія, використання техніки самоконтролю, виконання складних багатокрокових завдань, розуміння взаємозалежності, продуктивна поведінка в конфліктах, здатність давати собі раду зі стресом, стійкість тощо).

4. Для більш ефективного та швидкого просування соціально-емоційного навчання в практику закладів загальної середньої освіти України необхідно стимулювати його впровадження на рівні усього закладу освіти із активним залученням ключових стейкхолдерів, зокрема, керівників/-ниць закладів, які (як показало дослідження) з багатьох питань, що стосуються СЕН, висловлюють усвідомлену, зважену і продуктивну позицію.
5. Варто паралельно сконцентруватися на декількох ключових способах включення соціально-емоційного навчання до системи загальної середньої освіти: інтеграція СЕН-компонентів одночасно в усі навчальні дисципліни (з додатковим акцентом на проведенні інтегрованих уроків та співучителюванні), включення соціально-емоційних компонентів до діяльності соціально-психологічної служби, впровадження і розвиток окремої навчальної дисципліни «Соціально-емоційне навчання» або похідних від неї (у важливості та необхідності останнього кроку особливо бачать сенс ті, хто вже мають досвід роботи в парадигмі соціально-емоційного навчання).
6. Для прискорення впровадження і розвитку окремої навчальної дисципліни варто розробити та запровадити в системі загальної середньої освіти відповідну модельну програму.
7. Всупереч поширеним думкам щодо наявності певних соціальних груп, які начебто потребують впровадження соціально-емоційно навчання більше за інших, відштовхуючись від результатів дослідження, рекомендовано як основну цільову групу обрати «усіх дітей» незалежно від приналежності до певної групи (за аналогією продуктивно також обирати і «усі заклади» незалежно від типу і форми власності, регіону розташування тощо). Така тактика не вступає у протиріччя із можливими додатковими (і, як правило, вкрай потрібними) фокусами уваги програми СЕН, наприклад, на учнівстві, яке опинилося в складних життєвих обставинах, на дітях з інвалідністю, мешканках/-цях прифронтової зони Донецької/Луганської області, дітях, які постраждали від цькування (булінгу) або пережили насильство тощо.
8. Запорукою ефективності впровадження соціально-емоційного навчання до загальної середньої освіти стане здатність утворювати і розвивати професійні педагогічні спільноти, підтримку яких рекомендовано здійснювати на постійній основі.

9. Перед початком впровадження соціально-емоційного навчання — для українських реалій доволі нового та досі не дуже відомого освітнього продукту — рекомендовано глибоко і всебічно вивчити ті можливі труднощі, які теоретично можуть виникнути у площині сприйняття програми СЕН батьківством (проблема аж ніяк не може вважатися надуманою, адже навіть освітяни, які працюють у закладах освіти, що беруть участь в експерименті, доволі обережно висловилися щодо сприйняття системно впровадженого соціально-емоційного навчання батьківством) та додатково забезпечити вчительську спільноту й адміністрацію закладу інформаційними і методичними матеріалами, що допоможуть у предметному спілкуванні з батьківством щодо СЕН.
10. Рекомендовано започаткувати регулярні та системні дослідження впливу соціально-емоційного навчання на особистісний потенціал учнівства й вчительства, зокрема, на академічну успішність, поведінкову адаптацію, особисте благополуччя, емоційне здоров'я та добробут тощо.

У **Розділі 5. Оцінювання спроможностей для розвитку людських ресурсів з соціально-емоційного навчання (Assessment of capacity for human resource development on SEL)** здійснено аналіз наявних умов, які на сьогодні є в Україні, для підготовки вчителя, здатного ефективно реалізовувати у своїй професійній діяльності соціально-емоційне навчання — навчання, спрямоване на формування/розвиток соціально-емоційної компетентності у здобувачів середньої освіти. З метою виявлення та оцінювання таких умов здійснено аналіз: стандартів вищої освіти, на яких базується підготовка вчителя; мережі закладів вищої освіти, які реалізують відповідні освітні програми; освітніх програми відповідного спрямування, які є вже акредитованими Національним агентством забезпечення якості вищої освіти.

За результатами аналізу зроблено такі висновки і рекомендації:

1. Сучасний розвиток вищої освіти України скеровується Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.). До ключових змін, які запровадив Закон, необхідно віднести розширення університетської автономії, у першу чергу — академічної автономії. Це, зокрема, створює широкі можливості для закладів вищої освіти України у частині творення та реалізації унікальних і конкурентоспроможних освітніх програм.

2. Серед низки викликів, які спричинює реформа «Нова українська школа», одним із найбільш критичних є потреба достатньо оперативно і системно реформувати вищу педагогічну освіту.

Заклади вищої освіти, які реалізують програми підготовки вчителів, у першу чергу вчителів початкової школи, мають запропонувати інноваційні освітні програми, зорієнтовані на завдання реформи «Нова українська школа».

3. Аналіз чинної нормативно-правової бази засвідчує, що наразі в Україні діє два базові документи, що мають бути взяті до уваги закладами вищої освіти при розробленні освітніх програм вищої освіти, це — Професійний стандарт вчителя та Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня.

Аналіз змісту Професійного стандарту, здійснений у розділі 1 цього аналітичного огляду, засвідчив його відповідність концепції соціально-емоційного навчання. Аналіз змісту Стандарту вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня, здійснений на рівні програмних компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)) і програмних результатів навчання також виявив його достатній потенціал для реалізації соціально-емоційного навчання.

Водночас необхідно підкреслити, що діюча в Україні методологія стандартів вищої освіти окреслює лише рамки обов'язкових програмних компетентностей (загальних і спеціальних (фахових)) та програмних результатів навчання і не обмежує можливості закладу у творенні унікальних за змістом освітніх програм.

4. На жаль, досить обмеженим для подальшого аналізу на предмет відображення соціально-емоційного навчання виявився ресурс акредитованих останнім часом (відповідно до нової акредитаційної процедури) освітніх програм, оскільки при їх виборі ми також керувалися критерієм вибору кращих закладів вищої освіти шляхом використання відповідних рейтингів. Аналіз освітніх програм дає змогу продемонструвати наявні потенції для відображення соціально-емоційного навчання у їх змісті та формі реалізації. Водночас необхідно відзначити, що заклади вищої освіти можуть обирати соціально-емоційне навчання як ключовий змістовний (наскрізний) вектор їх програм. Прикладом такого підходу можуть слугувати досить розповсюджені вже сьогодні освітні програми, що реалізуються за спеціальностями 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта за змістовним спрямуванням «Інклюзивна освіта».

SUMMARY

INTRODUCTION. SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING: A WAY TO KEY COMPETENCIES OF THE 21 CENTURY

Social and emotional learning (hereinafter SEL) is a rather new area in modern education science. It appeared in the 1990's as the initiative aimed to prevent or reduce kids' health, mental health and behavioural problems, improve academic performance and emotional mood, influence values etc.¹; quite soon SEL has become a popular trend in education, accumulated significant research findings, developed and expanded successful practices. The promotion and expansion of SEL has been particularly intense over the two last decades. On the one hand, SEL is being developed and enhanced due to numerous multidisciplinary research in cognitive science, pedagogy, psychology, social sciences, medicine and neurosciences; on the other hand, practicing SEL, development and delivery of SEL programmes for different age and social groups of learners provide impulses for its further development, build the foundation for deeper research and allows for accumulation of new knowledge on SEL.

SEL is aimed at the development of learners' social and emotional competencies, which provides the ground for learners' personal development, happy life, successful professional career, as well as economic growth, social cohesion and advancement of the nation and state.

Social and emotional competencies are also defined as life skills necessary for person's wellbeing and societal progress.

Practical experience in SEL programmes implementation provides evidence of benefits from social and emotional competencies development for an individual learner and society at large, as SEL simultaneously improves learners' academic performance, facilitates the development of an emotionally stable, empathic, responsive and socially responsible citizen and contributes to social cohesion, public security, peace and sustainable development².

.....
1 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 5.

2 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. P. XXVI.

SEL is practiced in many countries that differ in their levels of social-economic development, have different religious and cultural traditions and dissimilar education systems. SEL programmes are mostly found in preschool and secondary education. For instance, in the US each state has developed and approved a SEL standard for pre-school education. There are studies that provide data on the benefits of SEL in higher education and recommend the launch (or continuation) of SEL programmes in the system of higher education³.

In 2020, a profound research ***“Rethinking Learning: A Review of Social and Emotional Learning for Education Systems”***⁴ was published by UNESCO Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development that summarizes research data, findings, approaches and ideas on SEL from over 60 countries.

Specifically, this publication states⁵:

- Learning is a social and holistic process; it takes place via interaction of a person with other persons in a certain environment (context) and touches upon learners' feelings and emotions.
- Cognitive, psychological, physical developments cannot be separated from each other; close links exist between psychosocial, psychophysiological and physical realms.
- How we feel influences how we learn; in other words, social and emotional experience of learners facilitates or obstructs their learning. If/when educational programmes or educational environment ignore learners' emotional, social or physical needs, this will influence their cognitive development and academic performance.
- Personal development is a non-linear process that is influenced by experience and context. Problems or errors in learning are context-dependent, not age-dependent.
- Social and emotional learning trains the brain to correctly respond to the environment choosing deliberate strategies that are socially relevant and emotionally resilient.

There are other sources and resources on SEL that provide evidence that the process of competence development, i.e. acquiring knowledge and experience, mastering skills and behaviours, developing values necessary for individual's happy life and successful career, academic, social and emotional learning, are closely and harmoniously combined.

..... •
3 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 197—212.

4 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. 249 p.

5 Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi: Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development (India), 2020. P. XXX.

Traditional (classic) academic learning — is a scientific and everyday cognition of material and non-material world rooted in cognitive (mental) processes that develops intelligence and mental capabilities and build the ground for specific (professional) competencies.

Emotional learning is acquisition of knowledge, skills, experience necessary for emotional intelligence development that takes place via understanding of personal sensory signals, feelings, attitudes, moods and managing them; raising awareness of one's values, aspirations, possibilities and limitations, as well as understanding of other people's emotions.

Social learning occurs as mastering knowledge, skills, values, behaviours, expertise necessary for building relationships and interaction with other people, for understanding their moods, feelings and values, for effective communication and conflict prevention.

Social and emotional spheres are closely interrelated and quite often it is difficult to differentiate between them. For instance:

- empathy as consideration and recognition of other people's feelings takes place on the basis of one's own emotional experience;
- prerequisite for effective communication and interaction are such personal characteristics as openness and curiosity.

Similarly, it is difficult to distinguish between academic and social and emotional learning:

- positive thinking can be interpreted as thinking, as well as attitude;
- critical thinking, systemic thinking by definition belong to the cognitive realm, but at the same time are underpinned by the sense of belonging to a certain community, comparing oneself with others, considering one's own interests against the interests of other people and society at large.

The complex nature of cognitive, emotional and social spheres, the intricacy of their interaction have given birth to hundreds of definitions, interpretations and conceptual frameworks of SEL. The above-mentioned UNESCO publication refers to 136 SEL frameworks, each offers its own terminology, definitions, conceptualization and interpretation of cognitive, social, emotional, physical and psychophysical processes that take place in the course of learning and personal development.

It is worth mentioning that currently, alongside with SEL, another educational trend is gaining popularity — holistic education⁶ as a learning approach “that seeks to fully activate all aspects of the learner's personality (intellect, emotions, imagination, body) for more effective and comprehensive learning”.

.....
 6 UNESCO Glossary of Curriculum Terminology. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/h>

SEL is practiced today in different formats and under different names:

- Social and Emotional Learning;
- Social, Emotional and Ethical Learning;
- Values (value-based) Education;
- Life Skills Training;
- Character Education;
- Raising Healthy Children Program;
- Happy Classroom;
- Happy Curriculum and others.

SEL programs are implemented as health education, gender and sex education; as abuse and crime prevention initiatives; as bullying prevention; drug use prevention; service learning and other initiatives.

SEL programmes and initiatives are aimed at different target groups: preschool, primary school, teenagers, juvenile delinquency etc. There are SEL programmes designed to support refugee or migrant kids; or targeting children and teenagers with special educational needs (for instance, autism affected kids, children with psychophysical disorders etc.).

SEL can be integrated into curriculum (educational programmes), or implemented via extracurricular activities, delivered as non-formal and informal education. Whole-school approach in SEL delivery that integrates teachers, pupils and parents is recognized as highly effective.

Likewise, effective are community based SEL programmes when schools, families and communities collaborate as partners in children rearing and personal development. Nevertheless, SEL can take place beyond school, as a charity or civic project; or be implemented as an initiative of one class or one teacher.

Rapid dissemination and expansion of SEL can be explained by several reasons:

- SEL simultaneously helps solve personal, family, school and societal problems;
- SEL is diverse, flexible and can be practiced at school or outside school education, can involve and bring benefits to different age and social groups of learners;
- SEL is aimed at solving present-day problems (behavioural deviations, ruined families etc.) and simultaneously can be a response to the challenges of the future, e.g. development of learners' life skills, 21st century competencies etc.

Attempts have been undertaken to calculate the economic benefit of SEL⁷, alongside with public benefit from its implementation. For instance, in the United States SEL benefit in a short-term perspective is defined as follows⁸:

.....
7 The Long-Term Economic Benefits of Social and Emotional Learning. URL: <https://www.edutopia.org/blog/long-term-economic-benefits-sel-damon-jones-mark-greenberg-max-crowley>

8 Handbook of social and emotional learning: research and practice. Edited by Joseph A Durlak; Celene E Domitrovich; Roger P Weissberg; Thomas P Gullotta. New York: The Guilford Press, 2017. P. 103.

for pupils:

- improved academic performance, less problem behaviour;
- higher class engagement;
- less bullying and fewer bullying victims;
- increased positive attitude, higher motivation;
- increased school bonding;
- lower rates of retention;
- lower rates of substance use;

for teachers:

- higher job satisfaction;
- better relationship with learners;
- lower stress;
- better mastery, self-efficacy;
- less lesson disruption, more time for teaching;

for schools:

- improved climate, better educational environment;
- better school profile;

for families:

- better family relations;

for society:

- reduced use of mental health services;
- reduced crime rate, less juvenile delinquency;
- fewer police contacts, court costs.

In the long-term perspective, public benefit for participants on SEL programmes is defined as higher educational attainment, better chances for higher education, better employment and professional career. Benefits for families and society are better quality of life and family relationships; reduced need in social assistance, higher tax contribution, better health and mental health, lower health costs.

Recognition of significance of SEL, understanding of its possibilities as an instrument that can solve problems in many areas simultaneously (personal, educational, social, cultural, economic etc.) has encouraged experts, policy-makers, researchers, other proponents of SEL to unite into The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills⁹ and adopt The Salzburg Statement for Social and Emotional Learning (named after the place where this Statement was approved in the December of 2018). The Salzburg Statement defines SEL as the most effective and economical option for education reform; outlines challenges and priority areas for SEL, namely:

9
Karanga: The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills. URL: <https://karanga.org>

- training experts, teachers, trainers who specialize in SEL;
- integration of SEL in educational programmes, development of content and expansion out-of-school SEL possibilities;
- measuring and evaluation of SEL outputs and outcomes;
- justification and raising systemic and permanent demand for SEL inside educational systems and beyond;
- adaptation of international best practices in SEL from all over the world to the needs of each separate country or institution, generation of explanations what works best and why.

The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills is open for participation for all interested parties: individual members, organizations, states. Should Ukraine join?

ANALYTICAL REVIEW AS AN INITIATIVE AIMED AT ASSESSMENT OF THE CURRENT STATE AND POSSIBILITIES FOR SEL IMPLEMENTATION IN THE FRAMEWORK OF REFORM “NEW UKRAINIAN SCHOOL”

The review provides evidence that sprouts of SEL exist in Ukraine.

SEL is highly required in the course of reform “New Ukrainian School” that currently lacks tools for the development of social, civic, cultural competencies, innovativeness and creativity, entrepreneurship, critical and systemic thinking, agency, risk assessment and decision-making.

SEL is needed for citizens of Ukraine that for 30 years is stuck in transition from communist regime and planned economy to a democratic knowledge society and that suffers for 8 years from Russian military aggression, whose citizens should master the skills to manage their emotions, debate in a constructive manner, politely express personal opinion, respectfully listen to opponents and recognize their wisdom.

Probably, most of all, SEL is needed today for those citizens of Ukraine, children and adults, who were affected by the warfare and military conflict in the East of Ukraine, occupation of Donetsk and Luhansk regions, for war veterans and their families, internally displaced persons, children living along the contact line and affected by hostilities and armed conflict.

Educators and education institutions who recognize the need in SEL can already choose between several programmes enacted in Ukraine, or may create and implement their own programmes, choosing between different conceptual frameworks of SEL, drawing from open learning resources developed and collected by many countries in different parts of the world.

It is desirable to begin SEL in early childhood, but as tested by practical experience, any time is good for SEL. Further development, enhancement of social and emotional competencies is necessary not only for learners of different age groups, but teachers, school leaders, other managers, officials, politicians, other Ukrainian citizens.

SEL can be launched by a single enthusiast teacher in one class. School autonomy allows school communities to experiment with SEL, without waiting until it will be officially legitimized and by law integrated into educational process.

The Analytical Review “Possibilities for SEL implementation in the framework of reform “New Ukrainian School” was initiated by an NGO “Institute for Leadership, Innovation and Development” in partnerships with:

- NGO “EdCamp Ukraine”;
- NGO “Education Development Institute”;
- NGO «Pe:Osvita»;
- Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine;

- Borys Grinchenko Kyiv University;
- Ukrainian Centre for Education Quality Evaluation.

The Review presents the results of systemic examination of possibilities for SEL and state of its implementation in the framework of reform “New Ukrainian School”. The interpretation of SEL, its importance for modern education development is provided. The major conceptual, political, legal and regulatory documents that direct the advancement of general secondary education, higher pedagogic education and the system of teacher professional development have been analysed with the purpose to identify circumstances that support the realization of SEL in education system of Ukraine.

To understand how SEL is perceived by Ukrainian educators and to measure the level of their readiness for SEL implementation in everyday practical activities, the nationwide all-Ukrainian survey was conducted among school leaders, teachers, psychologists of secondary education institutions; its results are presented in this Analytical Review.

The analysis of existing state standards for higher education, the research of the network of higher education institutions that deliver teacher training programmes, the review of SEL related curricula in higher education institutions has demonstrated the availability of capacity for the development of learners’ social and emotional competencies.

Conclusions and recommendations of the Analytical Review will present interest for broad audiences of users, but primarily for administrators and researchers involved in education policy making, as well as teaching staff of secondary education institutions and academic staff of higher education institutions.

The structure of the Analytical Review is comprised of an introduction, information about the Authors and 5 chapters:

- Chapter 1. Analysis of educational policy on SEL
- Chapter 2. Analysis of school standards and curriculum on SEL
- Chapter 3. Review of current teaching practices on SEL
- Chapter 4. Survey of teachers’ awareness and attitudes to SEL
- Chapter 5. Assessment of capacity for human resource development on SEL.

ANALYTICAL REVIEW: CONCISE CONTENT, KEY CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

Chapter 1. Analysis of educational policy on SEL presents the analysis of key conceptual, political, and legal documents of Ukraine that influence the content and steer the reform “New Ukrainian School” regarding their concordance with SEL paradigm, the latter being acknowledged in accordance with the LifeComp — The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence (that consists of three blocks of competences — personal, (self-regulation, flexibility, wellbeing), social (empathy, communication, collaboration) and learning to learn (growth mindset, critical thinking, managing learning)). The authors examined the following documents: Conceptual Framework for the Reform “New Ukrainian School”; Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On Approval of the Concept for Implementation of Public Policy for Secondary Education Reform “New Ukrainian School” for the Period up to 2029”; the Law of Ukraine “On Education”; the Law of Ukraine “On Complete General Secondary Education”; State Standard for Primary Education; State Standard for Basic Secondary Education; Professional Standards for professions “teacher of primary education at an institution of general secondary education” and “teacher at an institution of general secondary education”.

The conducted analysis has laid the ground for the following conclusions, as well as resulted in several practical recommendations.

New education law adopted after the launch of the reform “New Ukrainian School” builds the foundation and necessitates the need in SEL. Yet, several problems exist regarding its implementation in practice.

The new State Standards for Primary Education and Basic Secondary Education foresee among learning outcomes the development of competencies and skills mentioned in LifeComp — The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence; their formation is to be developed via SEL. However, it is worth mentioning that the new Standards are being implemented gradually; to date they are applicable only to pupils of primary school (grades 1—4). The rest of learners are educated in accordance with earlier state standards that do not foresee SEL.

Therefore, specific efforts are necessary to implement SEL into educational programmes. This task can be fulfilled only if teachers are properly trained, equipped with relevant methods and techniques, provided with the necessary learning-and-teaching resources.

The new Teacher Professional Standard precipitates teacher readiness for SEL. Yet currently universities and teacher professional development institutions do not deliver the necessary training.

Considering the extensive school network in Ukraine (4 211 thousand pupils; 440 thousand teachers), without proper implementation even the best legal provisions will remain “on paper”.

For implementation of educational policy, established by new legislation and aimed at realization of SEL, it is necessary to:

- 1.** Consider during the development of State Standard for Complete General Secondary Education the European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence.
- 2.** Incorporate new learning outcomes aimed at the formation and enhancement of emotional intelligence during the development of new educational programmes.
- 3.** Review existing educational programmes with the purpose to include into them elements of SEL.
- 4.** Enhance and disseminate best practices in SEL.
- 5.** Review and amend in-service teacher professional development programmes in accordance with the new Professional Development Standard for Teachers that includes training in SEL.
- 6.** Include training in SEL into educational programmes for teacher training in universities.
- 7.** Develop open for all teachers the database of learning-and-teaching materials on SEL for different age groups of learners.
- 8.** Disseminate information and boost public discourse on the significance of SEL.

Authors of **Chapter 2. Analysis of school standards and curriculum on SEL** in their investigation were guided by CASEL approach that regards SEL as the development of 5 competencies: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills and responsible decision-making. The authors have demonstrated the coherence between CASEL approach and the European Framework. LifeComp — The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. The following standards and educational programmes have been analysed through the lens of CASEL approach:

State Standard for Primary Education; Model Educational Programmes for Primary Schools; State Standard for Basic and Complete General Secondary Education (2011) and State Standard for Basis Secondary Education (2020); Model Educational Programmes for Grades 5—9 of General Secondary Education Developed on the Basis of State Standards for Basic Secondary Education (2020).

The undertaken analysis has resulted in the following conclusions and practical recommendations:

ON THE LEVEL OF PRIMARY EDUCATION

State Standard for Primary Education (SSPE)

1. In spite of the absence of a separate social and emotional competencies, some elements of SEL are discovered in mandatory learning outcomes in practically all subject areas, identified in SSPE and are presented in key competencies (either directly or in a cross-cutting way).
2. SSPE pays more attention to the elements of “responsible decision-making” and “relationship skills” (social area and learning to learn area). “Social awareness” is less represented (the element of personal and social areas).
3. SSPE does not make any reference to learning to identify and apply stress management strategies as a separate self-regulation descriptor. It may happen that this element is incorporated into health theme as a component of physical and emotional formation of a person. Nevertheless, it is recommended to pay more attention to the study of this descriptor during the analysis of current practices applied by education institutions.
4. There is not enough information regarding the requirement obliging pupils to master knowledge and skills in self-motivation as an obligatory learning outcome (element “growth mindset” of the learning to learn area).
5. SEL elements are integrated into learning outcomes of different subject areas, the least SEL is represented in technological area.
6. European Framework LifeComp identifies a different list of major elements of social and emotional development that are reflected in SSPE. The basic values and approaches to the development of a social-emotional component in this Framework correspond to the political and institutional vision proposed by SSPE.

Model educational programmes (MEPs)

- 1.** In accordance with the European Framework LifeComp, current MEPs aimed at the first and second cycles of primary education foresee the comprehensive development of knowledge and skills laid down by SEL (covering all three areas).
- 2.** Elements of personal and social spheres are most often directly integrated into mandatory learning outcomes of subject areas.
- 3.** Elements of learning to learn area are crosscutting and are foreseen as mandatory learning outcomes of subject areas with the exception of critical thinking element (this element is directly integrated into Mathematics and Informatics and is crosscutting in the majority of other subject areas).
- 4.** MEPs are developed on the basis of key competencies identified by SSPE, among them — lifelong learning, as well as social competencies, which together present three areas of European Framework LifeComp.
- 5.** Key competencies considered in the course of MEPs development pay due attention to civic competencies (related to the concepts and ideas of justice, equity, human rights, prevention of different forms of discrimination) and capability to communicate in a mother tongue, which in its turn foresees provision of support to children of national minorities, indigenous people, children from migrant and refugee families.

Recommendations

- 1.** Conduct additional studies regarding achievement of SEL goals at education institutions with national minorities or indigenous people language of instruction, as well as institutions that provide education for children with special educational needs.
- 2.** Conduct the analysis of existing programmes designed for correctional-developmental learning of pupils with special educational needs, with due consideration of interests of broad categories of learners (children from refugee families, internally displaced persons, children-migrants etc.).
- 3.** Conduct an additional survey of educational programmes at primary education institutions with the purpose of examining their SEL structure and content.
- 4.** Review model educational programmes at primary education institutions for children with special educational needs.

ON THE LEVEL OF BASIC AND HIGH SCHOOL

State Standard for Basis and Complete General Secondary Education (2011)

1. In spite of the fact, that the Standard declares — among other competencies — social competency and learning to learn, social and emotional learning can be traced down in subject areas in a very limited way.
2. The “personal area” is presented to the minimum; certain elements related to the “social” and “learning to learn” areas appear sporadically at the level of objectives and requirements to subject areas.
3. Most attention to the social and emotional realm is paid in the subject areas “Languages and Literature” (namely, such elements as self-awareness, self-regulation and responsible decision-making) and “Social Science” (self-regulation and decision-making elements).
4. Elements from “learning to learn” area are crosscutting and presented in subject areas competencies at the level of mandatory requirements to pupils’ training.
5. The element “relationship skills” is presented only slightly in subject areas “Languages and Literature” and “Social Science”.
6. In this State Standard, such descriptors as “empathy, awareness of other persons’ feelings”, “identification and application of stress management strategies”, “managing emotions”, “growth mindset” are not traced down in any subject areas.

State Standard for Basic Secondary Education (2020)

1. In general, the Standard covers all areas, elements and descriptors of social and emotional competencies in the definition of mandatory learning outcomes.
2. The personal area is less represented compared to the social area. Such descriptors as “identification and application of stress management strategies”, “expression of self-regulation and self-motivation” are presented in few subject areas only.
3. Most attention to SEL is given in such subject areas as arts, social science and health, civic education and history, as well as physical culture.

Recommendations

1. To provide educators with informational and methodological support regarding implementation of SEL elements during classes.
2. To promote information on SEL, its significance and role in the formation of conscience, mindset and life skills of learners.
3. To introduce systemic training of teachers in SEL in the framework of teacher pre-service training and in-service professional development.

The authors of **Section 3. Review of current teaching practices on SEL** have designed and proposed descriptors for SEL programmes and used them in the analysis of ten educational programmes that are implemented in Ukraine: Social, Emotional and Ethical Learning Programme; Lions Quest © Programme; Waldorf Education Programme; Nonviolent Communication Programme; Peace Engineer School (in the framework of Dialogue for Conflict Resolution Project); Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme; Mindfulness for Teachers and Schools Programme; Leader in Me Programme; Matthew Lipman Philosophy for Children Programme; education programme for professional development of teachers at general secondary education institutions and vocational pre-tertiary education institutions “Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students”.

The authors of this chapter have conducted a comparative study of above programmes using the following criteria: the status of the programme; participants' age; major programme focus; teaching methods; forms of activities; the level, scope of programme implementation.

The analysis has resulted in the following conclusions and allowed to formulate the following recommendations.

Conclusions

1. The analysis has revealed the expansion of SEL programmes in Ukraine (Social, Emotional and Ethical Learning Programme delivered by EdCamp Ukraine, Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme, Lions Quest © Programme), Leader in Me Programme and other programmes that to a larger or smaller extent contain elements of SEL (Mindfulness for Teachers and Schools, Nonviolent Communication, Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students). Although such programmes are so far few, the tendency is observed towards their expansion and incorporation into Ukraine's educational space.
2. The positive feature is the implementation of programmes aimed at social and emotional competencies development in the system of post-graduate (in-service) teacher education. For teachers, these programmes are an important resource of personal and professional development, capable to become a powerful instrument for solving numerous educational and child-rearing tasks. The fact that these programmes are present in professional development programmes legitimizes their status and contributes to their integration into the system of general secondary education and out-of-school education.
3. The principle of academic freedom has contributed to the emergence of a number of authors' and alternative educational programmes that are not officially recognized by the Ministry of Education and Science of Ukraine or approved by other education authorities.

Out of ten analysed programmes only Social, Emotional and Ethical Learning Programme, Waldorf Education Programme, Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme are approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine (have an appropriate permit stamp or approved as a nationwide experiment).

At the institutional level two programmes are approved, namely Nonviolent Communication and Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students; one programme — Lions Quest © — is recognized at the level of educators' methodological union; the rest of programmes are not approved/recognized.

Such tendencies can be explained by several reasons:

- the majority of programmes are being implemented as selective components of educational programmes and therefore do not require official approval;
- approval of programmes is a complicated “red tape” process with many obstacles, to combat which educators lack time, capacities, methodical support.

4. The majority of analysed SEL programmes target school children 6 to 17 years of age.

Out of all analysed programmes, only two target all age groups, including children of preschool age, which are: Social, Emotional and Ethical Learning and Nonviolent Communication.

Waldorf Education Programme and Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme target participants of 6 to 17 years of age, they are implemented in the system of general secondary education, their participants being pupils of the 1–11 grades.

Mindfulness for Teachers and Schools Programme targets not only kids and teenager pupils, but also teachers, school administration, school psychologists.

Peace Engineer School Programme and educational programme for professional development of teachers at general secondary education institutions and vocational pre-tertiary education institutions “Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students” focus exclusively on participants aged 18 and older.

Leader in Me Programme trains trainers who further develop and educate kids, teenagers, youth. Therefore, transferring principles of emotional learning to kids takes place through the double-lensed reflection.

5. The majority of programmes focus on the development and formation of cognitive regulation skills, emotional processes, social/interpersonal skills, other skills, like character education, mindset, critical and systemic thinking.

Several programmes: Social, Emotional and Ethical Learning Programme, Waldorf Education Programme, Nonviolent Communication Programme

and Philosophy for Children apply a comprehensive approach and use diverse tools for the development of social and emotional skills of children and youth.

Lions Quest © Programme pays less attention to cognitive regulation development (including attention control, inhibition control, working memory/planning, cognitive flexibility); in return, the attention is directed at the development of emotional processes, social/inter-personal skills, other skills. Similar trend is observed in Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme. In addition to emotional processes and social/inter-personal skills development, this programme accentuates prevention of harmful habits and deviant behaviour.

In Peace Engineer School Programme, the key aspect is the development of social inter-personal relations (specifically, recognition of social signals, conflict resolution, pro-social behaviour), which is stated in the programme description.

Besides, some programmes target the development of certain aspects of social-ethical skills. For instance, Mindfulness for Teachers and Schools Programme focuses on cognitive regulation and emotional processes; educational programme for professional development of teachers at general secondary education institutions and vocational pre-tertiary education institutions “Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students” focuses on cognitive regulation and additional skills, such as character, mindset, critical and systemic thinking.

6. Among methods applied, the most efficient are those that focus on the development and formation of social-ethical skills, namely: method of personal conscience formation, formation of pro-social behaviour and activity development; encouragement of certain behaviour and activity. Cognition methods are less frequently used; mainly, research method is applied, less frequently — problem solving, to some extent investigation method and induction method.

The significant repository of theoretical and empirical methods is accumulated by Social, Emotional and Ethical Learning Programme, Lions Quest © and Leader in Me Programmes, which can be explained by experimental approach in implementation of the above programmes.

7. The goal and objectives of any programme can be implemented via concrete activities, their forms, methods and techniques. It is important to clarify what existing programmes are specifically used for social and emotional skills development. According to educators, the greatest educational/child rearing potential has involvement of children and youth into project implementation. The choice of this activity is justified by several benefits: it allows for involvement and participation of each participant, provides opportunities for self-fulfilment, acquisition of new experience, team, group consolidation, mastering skills of collaboration and co-creation, testing different roles and decision-making under different situations, including problem situations. Student projects are a platform for mastering social interaction skills.

The majority of educational programmes use games (business games, role plays), which is in accord with the general gamification trend (i.e. using game practices and mechanisms for problem-solving in a non-play context) and using game functions (social-cultural, modelling, communication, diagnostic, teaching/learning, motivational, developmental etc.) as an educational phenomenon.

Several other activities are recognized as efficient and effective: art practices (art therapy, theatre, crafts), trainings, discussions, disputes, case studies (scenario analysis, problem solving), using video/audio resources, handouts (SEL instrument), storytelling.

Group work, group reflexion, filling in workbooks, diaries, quests are used to a lesser degree. Such activity forms as peer teaching, classes with mentors, psychological interventions/consultations are not used (the exception is made by Social, Emotional and Ethical Learning Programme that foresees psychological interventions/consultations).

The undisputed benefit is involvement of parents, as maximum effectiveness of learning can be achieved only in case of collaboration of all participants of educational process: learners, teachers and parents. Unfortunately, only three programmes pay due attention to this aspect: Social, Emotional and Ethical Learning, Lions Quest © and Leader in Me.

8. Each programme has some benefits and room for improvement. Programme strengths are determined by a comprehensive approach and its integration into an educational programme (curriculum). These features are found to a lesser or larger degree in such programmes as Social, Emotional and Ethical Learning, Nonviolent Communication, Philosophy for Children.
9. Implementation of the majority of programmes, specifically: Social, Emotional and Ethical Learning, Nonviolent Communication, Philosophy for Children, Peace Engineer School, educational programme for professional development of teachers at general secondary education institutions and vocational pre-tertiary education institutions “Technology for Critical Thinking Development of Gymnasium, Lyceum and College Students”, Social and Emotional Competencies for 21st Century Programme, Waldorf Education, Leader in Me, is accompanied by development, translation and publication of SEL resources, like books, handbooks, learning handouts, other learning-and-teaching resources, digital tools, that contributes to further dissemination and implementation of the above programmes in Ukraine.
10. All programmes are presented nationwide (*table 5*), implemented in all regions of Ukraine. In contrast, the number of education institutions, as well as learners involved remains relatively low. The programmes do not provide for an exhaustive spectre of tools and platforms directed at formation and development of social and emotional skills.

In addition to the aforementioned programmes, there exists a series of organizations and institutions that deal with different SEL aspects, specifically:

- All-Ukrainian association of history teachers, civic education and social science “Nova Doba” (New Age) known for a number of school projects, among them pupils of Ukraine societal initiative “A Citizen”, experimental programme “Cool School”);
- KMDSH — a private Creative International Children School that aspires to equip every pupil with sufficient knowledge, experience, confidence to make one’s own choices and take responsibility for one’s future; a school that develops critical thinking, empathy, communicative competency etc.;
- Centre for Humane Technologies AKHALAR (aimed at formation and development of ethical, socially active leaders; in 2020 launched the project on meditation for leaders of civic organization);
- NGO “Tolerance Space” (conducts all-Ukrainian and international trainings and camps “Build bridges, not walls” and “Sources of tolerance”; teaches adults and children to live in a fast-changing world, combating prejudice and enforcing dignity);
- Soroban School (oral calculation methods for cognitive development);
- DEC life school — a private school where teaching and learning consider interests and needs of every child and are directed at rearing self-regulation, self-awareness, self-learning
- other institutions.

Currently we lack information allowing to apply full range of descriptors in the analysis of above schools.

Recommendations

The analysis and summing up of data presented in Chapter 3 provide the ground for identification of directions for SEL development in Ukraine.

Advancement of society 5.0 is changing the current world and mankind and opens new aspects in education of children and youth. The need to educate a new type of citizens capable of critical thinking, building relationships based on openness, tolerance, respect of human rights, mastery of digital competency is actualized.

Therefore, there are no doubts or questions regarding the significance and potential of SEL. Educational aptitude of SEL programmes, their methods and tools make them instrumental in the formation of skills necessary for an individual in the 21st century.

Social and emotional learning in an open digital society becomes an element enabling the formation of a mature person, properly prepared for life, capable of self-analysis and self-fulfilment, ready to oppose unwanted influence of information flows and manipulations.

Relevance and significance of SEL is determined by practical needs: modernization and renewal of the content, educational methods, child rearing techniques under digital society, in the times of rapid social changes, when constant adaptation to new

reality is required in order to solve unexpected problems effectively. Development and formation of social interactions skills in Ukrainian education system is an imperative.

Considering practice-oriented and socially relevant nature of SEL programmes, they are absolutely appropriate for achieving objectives of Ukrainian education and opening opportunities for educating a successful and self-fulfilled individual, capable to meet global challenges and act constructively under change.

Below please find the major recommendations on SEL development in Ukraine:

- 1.** The need in a comprehensive approach to SEL implementation (that is currently missing) in Ukraine's education is evident.
- 2.** Existing SEL programmes require support, and not only geographical dissemination (i.e. to be further expanded in all regions of Ukraine, which is currently achieved), but rather dispersion, in other words, being practiced on all levels of education, in numerous education institutions, with involvement of the majority of teaching staff and learners, as well as obtain approval by the Ministry of Education and Science of Ukraine.
- 3.** In the system of general secondary education SEL programmes should be implemented in several dimensions: mandatory (as specific themes in model curricula); optional (as elective courses, societies and clubs etc.); included into the workplan of extracurricular activities of an education institution (events, projects, other initiatives).
- 4.** In the system of non-formal (out-of-school) education it would be reasonable to integrate social-ethical education via clubs, societies, as elective courses, specific topics, themes in a syllabus etc.
- 5.** In the system of post-graduate pedagogical education, SEL programmes may be offered to teachers as professional development programmes, accompanied by a systemic information campaign explaining the importance of social and emotional competencies and their development.
- 6.** Integration of SEL courses into curricula will require systemic professional training of specialists and acquiring practical expertise in teaching SEL.
- 7.** For effective implementation of SEL programmes, the comprehensive whole-school approach is required, so that all school community should learn and master positive relationship skills, be trained in psychological support, safe educational environment will be established, and parents involved.
- 8.** It is worth mentioning that certain issues of SEL implementation, dissemination and expansion require further research.

Chapter 4. Survey of teachers' awareness and attitudes for SEL presents the results of all-Ukrainian survey "Social and emotional learning in Ukraine: present day and future perspective". 3237 respondents who represent teaching staff of general secondary education institutions of Ukraine took part in the survey. The survey focused on the following themes:

- SEL awareness and level of competency;
- degree of development of social and emotional skills;
- available capacity for formation of pupils' social and emotional skills;
- significance and demand for SEL;
- SEL implementation.

The conducted sociological survey allows to characterize the awareness, attitude, vision of teaching staff and school leadership regarding the demand for SEL, to identify willingness, propensity for SEL implementation, needs in informational, organizational and methodological support in the course of its implementation.

The data obtained due to the survey testify to the following:

1. In Ukrainian general secondary education, there is an acute need in SEL: key education stakeholders (pupils, teaching staff, school leadership) are interested in the development of social and emotional skills, formation of emotional and ethical competences.
2. Overall attitude of teaching staff and school leadership to SEL is positive.
3. Overall level of teaching staff and school leadership awareness of SEL is rather high.
4. Educators positively assess their own level social and emotional skills development (which cannot be confirmed without special further research), but experience difficulties in the formation of the above skills among their learners. Educators express readiness to acquire/enhance the necessary competencies for SEL implementation.
5. Educators employed by education institutions that participate in all-Ukrainian experiment on the topic "Organizational-pedagogical conditions for formation of pupils' soft skills via social, emotional and ethical learning" (that is implemented since 2019 by NGO "EdCamp Ukraine in partnership with the Institute for Education Content Modernization, Child Rearing Institute with the National Academy of Educational Sciences of Ukraine with support of GIZ Ukraine), as a rule, demonstrate better attitude, awareness and competence of SEL, are more confident in their capability to develop learners' social and emotional skills and have higher preparedness level to implement SEL compared to respondents of non-participating institutions.
6. Teaching staff referred to the lack of professional development programmes on SEL, especially those that train in its full-fledged implementation.

7. Teaching staff and school leadership of education institution have expressed willingness and readiness to implement SEL in the teaching process, as well as apply as a whole-school approach (first of all, as SEL integration into all subjects and incorporation into activities of school social-psychological service).
8. For successful implementation of SEL, educators require different informational, organizational and methodological support.
9. Educators forecast a fully positive attitude to SEL implementation on behalf of pupils and parents, in case the systemic approach is adopted.

Recommendations:

1. A comprehensive state approach (preferably supported by appropriate legislation) to SEL implementation is required in order to ensure its sustainable development and advancement. SEL should be systemically integrated into state educational standards (specifically, into State Standard for Field-specific Secondary Education, State Standard for Pre-School Education, State Standard for Vocational Pre-tertiary Education and others), into their mandatory and optional components, as well as to educational process of education institutions of different levels.
2. The respondents (among them 100% of school leaders who take part in the experiment and therefore have some experience in SEL implementation) believe that a person who delivers SEL should be equipped with adequate social and emotional skills. Therefore, it would not be enough to prepare guidelines for teachers only: SEL should be integrated into the whole system of pre-service teacher training in higher education institutions; accordingly, the system of in-service professional development (including nonformal education) should provide teaching staff with SEL training programmes.
3. Following research results, during the preparation of SEL programmes (including teaching staff professional development) it is recommended to pay special attention to the development of those skills that are not fully developed, in the opinion of secondary school stakeholders. These are the skills related to emotional processes, social/interpersonal skills and so-called additional skills (like emotional empathy, self-regulation, accomplishment of complicated multilevel tasks, awareness of interdependence, constructive behaviour during conflicts, stress management, resilience etc.).
4. For more effective and rapid advancement of SEL into educational practices of general secondary education institutions of Ukraine, stimuli for its whole-school implementation, with active involvement of key education stakeholders are necessary, especially school leaders who — as was revealed by the survey — demonstrate mindful, balanced and productive position.

5. It is desirable to focus on several key approaches to SEL implementation in the system of general secondary education: integration of SEL elements into all syllabi (with an additional accent on integrated lessons and co-teaching); inclusion of SEL components into operation of social-psychological service; development and promotion of a separate subject “Social and emotional learning” and/or its variants (this option is whole-heartedly supported by those who have already accumulated experience in SEL).
6. To facilitate the development and introduction of a separate subject “Social and emotional learning”, it is worth while developing a model educational programme (syllabus).
7. Contrary to popular belief that there are certain social groups that require SEL more than others, the survey has demonstrated that educators stand in favour of approach that SEL is needed “for all kids”, notwithstanding their belonging to a certain social group (on the analogy, it is reasonably to choose “all education institutions” regardless of their type, ownership, location etc.). This tactic does not deny the necessity to additionally provide SEL programmes to certain groups of learners in difficult living circumstances, for instance, children with disabilities, or those living along frontline in Donetsk and Luhansk regions, children who have suffered from bullying or are survivors of abuse etc.
8. The key to efficiency of SEL implementation into general secondary education would be the ability of educators to establish and advance professional pedagogical communities (communities of practice) and provide support to them on a permanent basis.
9. Before the launch of SEL — a new and incognita education product in Ukrainian reality — it is recommended to deeply and carefully investigate potential difficulties that may emerge in the perception of SEL programmes by parents and provide teachers and school community with additional informational and methodological resources that would help the latter to communicate SEL essence to parents. This is not an incredible, far-fetched problem as educators working at education institutions that participate in the above experiment were very cautious while talking about parents’ perception of and attitude to SEL.
10. It is recommended to launch regular systemic research of SEL influence on personal growth of pupils and teaching staff, namely, academic performance, behaviour patterns, wellbeing, emotional/mental health, welfare etc.

In **Chapter 5. The assessment of capacity for human resource development on SEL**, the existing conditions for teacher training are researched, with the focus on training teachers capable to implement in their professional activities SEL, i.e. learning aimed at the formation and further development of learners' social and emotional competencies within secondary education system. To identify and assess the above conditions, the following aspects of teacher training have been analysed: higher education standards, that regulate teacher professional development; the network of higher education institutions that deliver teacher training programmes; relevant educational programmes that have obtained accreditation of the National Agency for Quality Assurance in Ukraine.

In accordance with research results, the following conclusions and recommendations have been made:

1. Currently, higher education advancement in Ukraine is steered by the Law of Ukraine "On Higher Education (2014 p.). Key changes introduced by the Law include the expansion of university autonomy, and first of all, academic autonomy of universities. This — among other things — provides conditions for Ukraine's higher education institutions to create and deliver unique and competitive educational programmes.
2. Among a series of challenges triggered by the reform "New Ukrainian School" one of the most critical and vital is the need to quickly and systemically reform higher pedagogic education.

Higher education institutions that deliver teacher training programmes, first of all, for primary school, are to offer innovative educational programmes targeting the objectives of the reform "New Ukrainian School".

3. The analysis of relevant legislative basis has revealed that currently during the development of their educational programmes higher education institutions should consider two legal instruments: Teacher Professional Standards and Higher Education Standard for the specialization 013 "Primary education" (bachelor level).

The analysis of Teacher Professional Standard is presented in Chapter 1 of this Analytical Review and confirms its congruence to the concept of SEL. The examination of Higher Education Standard for the specialization 013 "Primary education" was conducted on the level of programme competencies (general and specific) and programme learning outcomes and has revealed its sufficient potential for SEL delivery.

At the same time, it is necessary to emphasize that existing in Ukraine methodology for higher education standards development outlines only mandatory programme competencies (general and specific) and programme learning outcomes and in no way sets the limit on higher education institution with regard to development of content-unique educational programmes.

4. Unfortunately, in our research we had to deal with a limited number of accredited (in accordance with the new procedure) educational programmes, which has limited our analysis of mainstreaming SEL into their curricula. In our choice of the programmes, we were guided by excellence criteria, i.e. higher education institution's position in the national ranking and educational programme accreditation by the National Agency for Quality Assurance.

The educational programmes that have been analysed have demonstrated their potential to align with SEL in their content and forms of implementation. Alongside with this, it is necessary to note that higher education institutions may choose SEL as a key content (crosscutting) vector of their educational programmes (on the analogy with quite widespread today educational programmes implemented under the specialization 013 "Primary education" and 014 "Secondary education" with the focus on "Inclusive education").

НОТАТКИ

[illegible]

Науково-методичне видання

Гриневич Лілія
Дрожжина Тетяна
Глоба Олена
та інші

АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В РАМКАХ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

(FEASIBILITY STUDY
ON OPPORTUNITIES
FOR SEL WITHIN
NEW UKRAINIAN
SCHOOL REFORM)

Випускові редактори

Катерина Коваленко, Ольга Кухарчук, Дар'я Долгова

Дизайн та верстка

Катерина Школьна, Олена Бідненко

Формат 60x84/8

Ум. друк. арк. 36,27

Наклад пр. 1000

ТОВ «Видавнича група «Шкільний світ»

01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 15

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників

і розповсюджувачів видавничої продукції

серія ДК № 5100 від 17.05.2016

Видруковано з готових діапозитивів у ПП «Житомироблдрукарня»

10014, м. Житомир, вул. Мала Бердичівська, 17

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 3882 від 21.09.2010

В аналітичному огляді представлені результати системного аналізу можливостей та стану запровадження соціально-емоційного навчання у рамках реформи «Нова українська школа». Розкрито розуміння соціально-емоційного навчання та його значення у розвитку сучасної освіти. З метою визначення умов, які сприяють реалізації соціально-емоційного навчання у системі освіти України, проаналізовано базові концептуальні, політичні, нормативно-правові та регулятивні документи, що визначають сучасний поступ загальної середньої освіти, вищої педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації вчителів. Задля з'ясування специфіки сприйняття освітянами України соціально-емоційного навчання та визначення їхнього рівня готовності щодо реалізації соціально-емоційного навчання у практичній діяльності проведено всеукраїнське опитування серед керівників, учителів і психологічних працівників закладів середньої освіти, результати якого також презентовані в цьому аналітичному огляді. Аналіз чинних стандартів вищої освіти, мережі закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку вчителів, та освітніх програм вищої освіти відповідного спрямування дав змогу показати наявний потенціал для розвитку соціально-емоційної компетентності в здобувачів вищої освіти.

Висновки та рекомендації, представлені в аналітичному огляді, представляють інтерес для широкого кола користувачів, серед яких першочергово — управлінці та дослідники, які опікуються освітньою політикою, педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти та науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти.

ISBN 978-617-7644-49-0



9 786177 644490 >