

DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2022.2.24>

INTEGRACYJNY MODEL KOMPETENCJI SOCJOEMOCJONALNYCH

Alina Shashenkova

aspirantka

Ukraińskiej Akademii Inżynieryjno-Pedagogicznej,

młodszy pracownik naukowy

*Instytucji państwowej „Instytut Ochrony Zdrowia Dzieci i Młodzieży
Narodowej Akademii Nauk Medycznych Ukrainy” (Charków, Ukraina)*

ORCID ID: 0000-0002-8622-6582

e-mail: nolesy2014@gmail.com

Olha Shukalova

kandydat nauk psychologicznych, docent,

docent Katedry Pedagogiki, Psychologii, Edukacji Podstawowej i Zarządzania Edukacyjnego

Instytucji Spółdzielczej „Charkowska Akademia Humanistyczno-Pedagogiczna”

Charkowskiej Rady Obwodowej (Charków, Ukraina)

ORCID ID: 0000-0002-5127-3987

Adnotacja. Artykuł dotyczy badania modelu kompetencji socjoemocjonalnych. Za pomocą zestawu metod teoretycznych (analiza, synteza, porównanie, uogólnienie) rozważane są prace autorskie i koncepcyjne, ustalona jest szeroka lista elementów konstrukcji, ale stwierdzono brak jednej struktury integracyjnej. Poprzez modelowanie teoretyczne skonstruowano autorski model kompetencji socjoemocjonalnych, którego podstawą koncepcyjną były opracowania A. Rendon i V. Semenova, a także koncepcje „CASEL”, „NESET”, „MESH”. W skład modelu weszły następujące elementy: rozpoznanie socjoemocjonalne, samoświadomość, świadomość socjoemocjonalna, samorządność, zarządzanie społeczne, poczucie własnej skuteczności. Ustalono, że model jest integracyjny w odniesieniu do osiągnięć wiodących zagranicznych badaczy, ma charakter konsolidacyjny, a także ma stabilne hierarchiczne powiązania między komponentami. Perspektywa dalszych badań jest widoczna w empirycznej weryfikacji spójności składników proponowanego modelu na próbie badawczej.

Słowa kluczowe: model; kompetencje socjoemocjonalne; rozpoznanie socjoemocjonalne; samoświadomość; samorządność; świadomość socjoemocjonalna; zarządzanie społeczne; poczucie własnej skuteczności.

AN INTEGRATIVE MODEL OF SOCIOEMOTIONAL COMPETENCE

Alina Shashenkova

Ph.D. Student

Ukrainian Engineering Pedagogics Academy,

Research Assistant

*State Institution “Institute for Children and Adolescents Health Care
of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine” (Kharkiv, Ukraine)*

ORCID ID: 0000-0002-8622-6582

e-mail: nolesy2014@gmail.com

Olha Shukalova

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor,

Associate Professor at the Department of Pedagogy, Psychology,

Primary Education and Educational Management

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”

of the Kharkiv Regional Council (Kharkiv, Ukraine)

ORCID ID: 0000-0002-5127-3987

Abstract. The article deals with study of a model of socioemotional competence. With help of a complex of theoretical methods (analysis, synthesis, comparison, generalization) the author's and conceptual insights are examined, a wide list of construct components is made up, but absence of any single integrative structure is stated. By means of theoretical modelling the author's model of socioemotional competence is constructed; it is conceptually based on developments by O. Rendon and V. Semenov as well as CASEL, NESEL and MESH concepts. The model is composed of the following elements: socio-emotional intelligence, self-awareness, socioemotional awareness, self-regulation, social regulation and self-efficacy. It is specified that the model is integrative with respect to insights of leading foreign researchers; it

is consolidating by nature as well as has stable hierarchic relations between its components. The prospect of further developments is seen in empirical testing of consistency of components of the proposed model in a study sample.

Key words: model, socioemotional competence, socioemotional intelligence, self-awareness, self-management, socioemotional awareness, social management, self-efficacy.

ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ СОЦІО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Аліна Шашенкова

аспірантка

Української інженерно-педагогічної академії,

молодший науковий співробітник

Державної установи «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків

Національної академії медичних наук України» (Харків, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-8622-6582

e-mail: nolesy2014@gmail.com

Ольга Шукалова

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради (Харків, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-5127-3987

Анотація. Стаття присвячена дослідженню моделі соціо-емоційної компетентності. За допомогою комплексу теоретичних методів (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення) розглянуто авторські та концептуальні напрацювання, встановлений широкий перелік компонентів конструкта, але констатована відсутність єдиної інтегративної структури. Шляхом теоретичного моделювання побудована авторська модель соціо-емоційної компетентності, концептуальною базою якої виступили розробки О. Рендон та В. Семенова, а також концепції “CASEL”, “NESET”, “MESH”. До складу моделі увійшли такі елементи, як: соціо-емоційна обізнаність, самоусвідомлення, соціо-емоційне усвідомлення, самокерування, соціальне керування, самоефективність. Визначено, що модель є інтегративною стосовно напрацювань провідних закордонних дослідників, має консолідуєчий характер, а також володіє стійкими ієрархічними зв'язками між компонентами. Перспективу подальших розвідок вбачаємо в емпіричній перевірці узгодженості компонентів запропонованої моделі на дослідницькій вибірці.

Ключові слова: модель, соціо-емоційна компетентність, соціо-емоційна обізнаність, самоусвідомлення, самокерування, соціо-емоційне усвідомлення, соціальне керування, самоефективність.

Вступ. У психологічній науці є низка понять, які можна віднести до «навичок ХХІ ст.», серед них – «емоційний інтелект», «соціальний інтелект», «комунікативна компетентність», «конфліктологічна компетентність», «критичне мислення» тощо. Вони покликані озброїти людину в умовах мінливої суспільної дійсності, допомогти вибудувати конструктивні соціальні взаємини, досягти самоактуалізації та гармонії із власним внутрішнім світом. Усі перелічені утворення, а також низка інших входять до складу мультикомпонентного конструкта «соціо-емоційна компетентність».

Однак зазначена компетентність є не досить науково розробленою. Так, відсутні дослідження основних її елементів, бракує однастайності з багатьох суттєвих питань, не вистачає досліджень динаміки онтогенетичного розвитку, діагностичні методики не досить валідні й надійні, а емпіричні дослідження фрагментарні й негрунтовні.

Зазначені методологічні проблеми гальмують розвиток конструкта, а тому потребують вирішення. В межах цієї роботи ми зробимо спробу узагальнити ядро соціо-емоційної компетентності – її модель.

Основна частина. Метою статті є розробка авторської інтегративної моделі соціо-емоційної компетентності. Відповідно, ставимо такі завдання:

1. Провести огляд чинних моделей соціо-емоційної компетентності.
2. Віднайти найбільш місткі елементи, що становитимуть компоненти власної моделі.
3. Розробити авторську інтегративну модель соціо-емоційної компетентності, виокремити її компоненти.

Вважаємо за необхідне почати з визначення центрального поняття. Так, під соціо-емоційною компетентністю (далі – СЕК) ми розуміємо багатогранне утворення, що включає низку компетенцій комунікативного, соціально-нормативного, емоційно-регулятивного, когнітивного та поведінкового характеру на зовнішньому та внутрішньому рівнях, поєднання яких сприяє не лише ефективній взаємодії особистості із соціальним оточенням, а й гармонізації внутрішнього світу та саморозвитку.

У результаті опрацювання наукових літературних джерел ми віднашли цілу низку чинних авторських моделей, послідовно представимо їх, розмістивши за хронологічним порядком.

К. Саарні (Saarni, 1990: 180) пропонує такі компоненти СЕК, як: розуміння емоцій (власних та інших людей); здатність до емпатії; розуміння того, що зовнішній вигляд не завжди збігається з внутрішнім станом

(усвідомлення можливості приховування іншими людьми власних істинних емоцій, спроможність розпізнати ці емоції, зрозуміти причини їх приховування); саморегуляція (здатність адекватно виявити власний емоційний стан, контролювати емоційні прояви); мотивація спілкування (усвідомлення важливості спілкування на емоційному рівні). Пропонована модель висвітлює більшою мірою емоційну й комунікативну сторони компетентності, соціальному аспекту увага не приділяється.

Провідний дослідник емоційного інтелекту Д. Големан (Goleman, 1996: 251) називає такі структурні елементи компетентності. як: саморегуляція (здатність контролювати яскраві емоційні прояви та імпульсивність); розуміння себе (спроможність розпізнавати та усвідомлювати власні емоції, уподобання, сильні та слабкі сторони); комунікативна мотивація і цілепокладання (вміння будувати довгострокові плани, протидіяти мінливим бажанням та афектам, які можуть заважати втіленню більш важливих цілей), емпатія (можливість усвідомити, зрозуміти і відчувати емоційний стан іншого, бажання допомогти нормалізувати його стан); соціальні навички (спроможність показати іншій людині, що її почуття та емоції зрозумілі, адекватно оцінити соціальну ситуацію та відповідно діяти, а також достатня самооцінка, відчуття самоцінності). Модель вбачається нам гармонійною, однак неповною – бракує когнітивного компонента.

А. Біскверра (Bisquerra, 2003: 11) до числа компонентів соціо-емоційної компетентності зараховує такі як: емоційне усвідомлення (здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, розуміти емоційне середовище, емоційний контекст); емоційна регуляція (усвідомлення взаємозв'язку між емоціями, пізнанням і поведінкою, генерування позитивних емоцій); особиста автономія або самокерування (самооцінка, позитивне світобачення, відповідальність, спроможність критично оцінювати соціальні норми, звертатися за допомогою, а також емоційна самоефективність); міжособистісний інтелект (вміння підтримувати позитивні відносини, тобто мати соціальні та комунікативні здібності, наполегливість, спроможність відповідально поводитися для вирішення особистих, сімейних, професійних та соціальних проблем). Зазначена модель не володіє важливими когнітивними складниками – розумінням вагомості комунікативного процесу й розумінням соціальної ситуації.

Науковиця К. Веар (Weare, 2004: 55) вбачає такі складники конструкта, як: розуміння себе (позитивний образ «Я», оптимістичне світобачення та самосприйняття); розуміння та опанування емоціями (вираження всього спектра емоцій, розуміння причин виникнення власних емоцій, адекватне вираження почуттів, успішне керування афектами, здатність швидко відновлювати душевні та фізичні сили, долати негативний досвід); розуміння соціальної ситуації та побудова взаємин (формування дружніх взаємин, емпатія, ефективна комунікація, особиста автономія та незалежність). Розглянутій моделі не вистачає когнітивного складника, а також самоефективності.

Цікавою є модель Ф. Понс, П. Харріс, М. Росней (Pons, Harris, de Rosnay, 2004: 120), до складу якої входять такі компоненти, як: розпізнання (здатність виявити принаймні базові емоції); зовнішні причини (розуміння причинно-наслідкових відносин між ситуацією та емоціями); бажання (усвідомлення взаємозв'язку між змістом мотиваційної структури особистості та емоціями); віра (здатність розмірковувати з позиції іншого, робити припущення про його емоційний стан); нагадування (установлення зв'язку між емоціями минулого та дійсного); регуляція (керування емоціями, вибір копінг-стратегії); приховування (спроможність зрозуміти латентні почуття іншої людини); змішані почуття (прийняття можливості існування амбівалентних почуттів, здатність зрозуміти їх різницю); моральність (співвідношення морального боку ситуації та емоцій, які викликає ця ситуація). Зазначена модель являє науковий інтерес, але є надто вузькою та фрагментарною.

Дослідниця І. Андреева (Андреева, 2007: 60) розмежовує компоненти СЕК на три групи – когнітивні, емоційні, поведінкові. До когнітивних вона відносить взаєморозуміння, взаємопізнання, рефлексію; до емоційних – саморегуляцію, емоційну виразність, емпатію; до поведінкових – соціальну активність, соціальну адаптивність, соціальну автономність. Для встановлення узгодженості пропонованої моделі із нашим баченням конструкта бракує розгорнутого пояснення, що вчена розуміла під виокремленими елементами.

К. Пархоменко (Parhomenko, 2014: 330) пропонує такі компоненти конструкта, як: самоусвідомлення (знання власних сильних та слабких сторін, розрізнення та визначення емоцій); співчуття (розпізнання, розуміння, співчуття почуттям іншого, бажання позитивно на них вплинути); мотивація (здатність продовжувати діяльність, незважаючи на її складність або якщо попередній досвід був невдалий); саморегуляція (свідомий контроль над імпульсивними та неадекватними реакціями, недоречним вираженням емоцій); соціальні навички (саморозвиток, підтримка конструктивних взаємин, участь у суспільному житті). Модель по всіх елементах значно збігається з розробкою Д. Големана, в ній також відчувається нестача когнітивного компонента.

Науково цінною та багатокомпонентною є модель О. Рендон (Rendon, 2015: 241), яка охоплює дев'ятнадцять компонентів, що розподілені на дві групи: афективно-мотиваційні – самопізнання, самооцінка, самовпевненість, мотивація, самоефективність, очікування, суб'єктивні уподобання і цінності, саморегуляція, самоконтроль, автономія; когнітивні – особисті конструкції, уміння розв'язувати проблеми, знання соціально схвалених норм поведінки, соціальні та комунікативні навички, знання соціальних звичаїв, знання різних емоційних сигналів, співчуття, адекватне соціальне або міжособистісне сприйняття. Модель за багатьма параметрами є конгруентною до нашого бачення компетентності, а отже, стала підґрунтям до утворення власної моделі.

Важливою для розгляду є також модель В. Семенова (Семенов, 2016: 78–79), яку утворюють такі складники, як: прогнозування поведінки; розуміння міміки та жестів; розуміння вербальних проявів поведінки;

розуміння інтенцій і потреб учасників комунікації; розпізнання причинно-наслідкових зв'язків у міжособистісних ситуаціях; набір соціальних знань (сукупність життєвих і наукових соціальних знань, накопчених у вигляді комунікативного досвіду); розуміння емоційних станів оточення; управління чужими емоційними станами; розуміння своїх емоційних станів; управління своїми емоційними станами; контроль своїх невербальних проявів; соціальна чутливість (чутливість до вербальних та невербальних проявів інших людей); соціальні навички (здатність вступати в нові соціальні ситуації, успішно соціально адаптуватися). Хоча науковцем запропонована модель інтелекту, а не компетентності, вона є досить змістовною та узгодженою, тому значна її частина увійшла до нашої авторської моделі.

Наостанок розглянемо модель, запропоновану І. Козирською та Н. Ботовою (Козырская, Ботова, 2020: 42). Дослідники до структури СЕК відносять такі компоненти, як: розуміння емоцій (ідентифікація емоційних станів за якістю та інтенсивністю); емпатія (співпереживання та співчуття, усвідомлення ймовірності та причин неконгруентності емоційних проявів, які люди демонструють та справді відчують); саморегуляція (можливість впоратися з безпосередніми імпульсивними емоційними проявами); мотивація спілкування (усвідомлення важливості комунікацій, афективне переживання вагомості спілкування). Хоча модель є найновішою із розглянутих, але її компоненти збігаються зі складниками, запропонованими К. Саарні ще в 1990 році, а отже, увага приділена емоційно-комунікативному аспекту, водночас соціальний аспект не окреслений.

Перейдемо до розгляду концептуальних моделей, орієнтованих на розкриття структури СЕК. Запропоновані нижче моделі, на відміну від попередніх, мають не лише міцний теоретичний фундамент, але й практичне застосування – всі вони активно впроваджуються в освітніх осередках. Представлені моделі є закордонними, що пояснюється розгалуженою соціальною політикою країн їх походження стосовно розвитку СЕК.

Найвідомішою та найпоширенішою є модель “CASEL” (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning – Співпраця для Академічного, Соціального та Емоційного Навчання) (2003: 16), авторами якої є Д. Големан та Е. Рокфеллер. Модель включає п'ять компонентів: самоусвідомлення (здатність розпізнати власні емоції, думки та цінності, а також їх вплив на поведінку; оцінити свої слабкі та сильні сторони з почуттям оптимізму та установки на зростання); самоуправління (спроможність успішно керувати власними емоціями, думками та поведінкою в різних ситуаціях, ефективно керувати стрес-чинниками, контролювати імпульси та мотивувати себе; ставити особисті та академічні цілі і працювати над їх досягненням); соціальне усвідомлення (вміння сприймати точку зору інших, виявляти співчуття, незалежно від національного, расового та культурного походження; розуміти соціальні та етичні норми поведінки, раціонально використовувати ресурси й підтримку сім'ї та суспільства); управління взаєминами (встановлення та підтримка здорових і корисних взаємин з іншими людьми та групами; спроможність спілкуватися, слухати та чути, співпрацювати, протидіяти недоречному соціальному тиску, конструктивно вирішувати конфлікти, шукати та пропонувати допомогу за потреби); відповідальне прийняття рішень (здатність робити конструктивний вибір в особистому поведінні та соціальній взаємодії на основі етичних стандартів та соціальних норм; реалістична оцінка наслідків різних дій з огляду на добробут власний та інших людей). Визнаємо, що розглянута модель значною мірою узгоджується з нашим розумінням СЕК, але вона не включає когнітивний та особистісний аспекти.

Модель “21st Century Competencies” («Компетенції XXI століття») (Westerhof, 2017: 49) охоплює три широкі сфери навичок: когнітивні – когнітивні процеси і стратегії, знання, творчість; внутрішньоособистісні – позитивна самооцінка, інтелектуальна відкритість, робоча етика і добropорядність; міжособистісні – командна робота, співпраця, лідерство. Зазначена модель висвітлює соціальний аспект, але не порушує емоційний.

Наступною є модель “Strive Together” («Прагніть разом») (Phillips, Pittman, 2013), яка нараховує п'ять елементів, а саме: академічну самоефективність (віра у власну спроможність досягти успіху в навчальних завданнях); установку на розвиток або орієнтацію на майстерність (переконавання, пов'язані з академічною успішністю, – почуття ідентичності в освітньому осередку, почуття пристрасі в досягненні академічних цілей тощо), витримка або наполегливість (здатність залишатися зосередженим на завданні, попри невдачі й перепони); емоційну компетентність (пакет просоціальних навичок – управління емоціями, самопізнання, соціальна обізнаність, емпатія); саморегуляційні навички навчання (здатності регулювати емоційні й поведінкові реакції – саморефлексія, планування, самоконтроль, поведінкове гальмування). Розглядається емоційна сторона компетентності, але не приділяється увага соціальній, також вважаємо цю модель дещо надмірно орієнтованою на академічні успіхи, що звужує вікові межі її застосування.

Також варта уваги “The PRACTICE Model” («Модель ПРАКТИКА») (2014) авторства В. Каннінгем, що поєднує такі складники, як: розв'язання проблем (обробка соціальної інформації для долання соціальних проблем – увага до ревалентних сигналів, інтерпретація сигналів та емоційних реакцій, постановка цілей та планування, оцінка відповідей, прийняття рішень, поведінкове виконання й розмірковування); стійкість (здатність «відновитися» після невдач, підтримувати психічне здоров'я, незважаючи на ризики, стрес-фактори, проблеми); мотивація досягнень (орієнтація на успіх, майстерність, цілепокладання; прагнення виконувати складні завдання, працювати над досягненням бажаних цілей з високим ступенем незалежності); контроль (спроможність моделювати та стримувати власні імпульсивні реакції, а також здатність ефективно концентрувати увагу); робота в команді (навички налагодження стосунків, розуміння почуттів інших, ефективного спілкування); ініціатива (спроможність діяти позитивно та успішно у власному житті та у системах,

що включає особисту свободу, інтернальний локус контролю, відсутність фаталізму, прийняття відповідальності, рішучість, виконання зобов'язань, лідерство); упевненість (переконавання у самоефективності, реалістична самооцінка, позитивне самоставлення, впевненість у собі); етика (навички, що характеризуються силою характеру, соціальною відповідальністю, принциповістю поведінки). Модель є цікавою та науково цінною, досить різносторонньою та повною, однак головна увага в ній приділена не соціальним і емоційним аспектам, а самоефективності.

Перейдемо до іншої моделі Г. Ноама, яка має назву “The Clover Leaf Model” («Модель Листа Конюшини») (Malti, Noam, 2016: 653), до її складу входять такі компоненти, як: активна участь (фізичний зв'язок зі світом); наполегливість (свобода вибору, самоефективність, здатність узгоджувати власні відносини з іншими, приймати рішення); міжособистісна чутливість і приналежність (побудова міцних взаємин, прийняття групової ідентичності); рефлексія (обмірковування власного досвіду, емоцій, думок з метою утворення особистої ідентичності). Ми вважаємо, що зазначена модель лише опосередковано стосується соціо-емоційної компетентності.

Міжнародний комітет спасіння (IRC) пропонує власну модель – “Social and Emotional Learning Competencies” («Компетенції у сфері соціального та емоційного навчання») (2016). Модель утворена такими елементами, як: розвиток мислення (розумові процеси з концентрації уваги, запам'ятовування інструкцій, контролю імпульсів, багатозадачності); емоційна регуляція (набір навичок для розуміння та керування власними емоціями); позитивні соціальні навички (розуміння почуттів та поведінки інших, реакція на них з метою налагодження позитивної соціальної взаємодії); навички вирішення конфліктів; наполегливість (спроможність долати перешкоди й продовжувати працювати над досягненням мети); уважність (стан усвідомлення і зосередженості на моменті, а також вміння приймати теперішнє). Модель заслуговує уваги, але поряд із дійсно важливими та місткими компонентами пропонує підрядні та вузькі.

Розглянемо також модель “Preparing Youth to Thrive” («Підготовка молоді до зростання») (2016), компонентами якої є такі як: управління емоціями (спроможність усвідомлювати емоції, керувати ними); емпатія (відношення до інших з розумінням, вияв чутливості до їхніх переконань та досвіду); робота в команді; відповідальність; ініціатива (спроможність діяти, підтримувати мотивацію, проявляти наполегливість у досягненні мети); розв'язання проблем (вміння планувати, розробляти стратегії, виконувати складні завдання). Представлена модель окреслює емоційний складник, але нехтує соціальним.

Модель “MESH” (“Mindsets, Essential Skills, and Habits”) – «Мислення, Основні Навички та Звички» (2016) має такі утворення, як: самоуправління (здатність ефективно регулювати власні емоції, думки та поведінку в різних ситуаціях, що включає керування стресом, мотивацію, постановку особистих та академічних цілей, роботу з їх досягнення); соціальне усвідомлення (спроможність приймати точку зору інших, виявляти співчуття, розуміти соціальні та етичні норми поведінки), установка на розвиток (віра в можливість розвинути власні навички за допомогою практики та наполегливості); самоефективність (віра в здатність досягти успіху на шляху до омріяної мети, спроможність контролювати мотивацію, поведінку, навколишнє середовище). Модель стала методологічним підґрунтям нашої розробки, але її структура викликає питання: є компонент «самоуправління», але немає самоусвідомлення, водночас є «соціальне усвідомлення», але відсутнє соціальне управління.

Цікавою є модель “The Social, Emotional and Ethical Learning” («Соціальне, емоційне та етичне навчання») (2017), до складу якої входять такі елементи, як: увага та самоусвідомлення (увага до фізичного тіла та відчуттів, усвідомлення емоцій та класифікація їх за інтенсивністю, спроможність розподілити емоції на корисні та шкідливі); співчуття до себе (розуміння емоцій у контексті, розуміння свого внутрішнього світу); саморегуляція (регуляція тіла й нервової системи з метою поліпшення самопочуття, спроможність утримувати увагу без відволікання, здатність конструктивно реагувати на імпульси, розвивати поведінку, яка сприяє пролонгованому добробуту); міжособистісна обізнаність (усвідомлення соціальної дійсності, прийняття інших та їхніх соціальних ролей, увага до суспільного життя поряд з іншими людьми, повага до унікальності кожної людини); співчуття до інших (розуміння почуттів інших, вияв доброти та співпереживання до інших, розвиток етичних та просоціальних емоцій); навички взаємодії (емпатійне слухання, конструктивне спілкування, бажання допомогти іншим, якщо вони цього потребують, здатність вирішувати конфлікти мирним шляхом); оцінка взаємозалежності (розуміння взаємозалежності систем, усвідомлення характеру існування людей у системному контексті); спільнота і глобальне залучення (усвідомлення фундаментального рівноправ'я, розуміння впливу систем на добробут); людяність (вивчення власного потенціалу, позитивних змін у суспільстві та світі, розмірковування над творчим розв'язанням глобальних проблем). Модель є науково цінною, але запропоновані компоненти можна об'єднати в більш інтегративні утворення, що оптимізувало б структуру соціо-емоційної компетентності.

Також розглянемо модель “NESET” (Network of Experts on Social aspects of Education and Training – Мережа Експертів із Соціальних аспектів Освіти та Навчання), яка розроблена консультативною мережею експертів Європейського Союзу (2018), структурними компонентами моделі є такі як: самоусвідомлення (розпізнання емоцій, впевненість, самоефективність, самовизначення); самокерування (емоційна регуляція й уважність, цілепокладання й розв'язання проблем, навички стійкості, метакогнітивні навички й орієнтація на успіх); соціальне усвідомлення (погляд на перспективу, співчуття, визнання індивідуальних та групових, культурних і соціальних розбіжностей, розуміння ресурсів та мереж підтримки, просоціальні цінності, погляди й поведінка, повага та захист навколишнього середовища); соціальне керування (корисні взаємини

із соціальним оточенням, ефективне спілкування, співробітництво, лідерство, конструктивне вирішення конфлікту, пошук та надання допомоги, етичне й відповідальне прийняття рішень, сприяння суспільному добробуту). Всі запропоновані в моделі елементи стали фундаментом авторської моделі, але не вистачає когнітивних елементів, а також самоефективності.

Наостанок розглянемо модель організації економічної співпраці та розвитку “Framework for Social and Emotional Skills” («Структура соціальних та економічних навичок»). Модель включає такі компоненти, як: виконання завдань (орієнтація на досягнення, відповідальність, самоконтроль, наполегливість); емоційна регуляція (стресостійкість, оптимізм, емоційний контроль); співпраця (співчуття, довіра до інших, співпраця); відкритість (допитливість, толерантність, креативність); взаємодія з іншими (комунікативність, наполегливість, енергійність); складні навички (самоефективність, критичне мислення/асертивність, само-рефлексія/метапізнання). Пропонована модель не охоплює когнітивний компонент, який вбачається нам базовим стосовно інших.

Матеріал і методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення для опрацювання літературних джерел; теоретичне моделювання для побудови моделі соціо-емоційної компетентності.

Результати та їх обговорення. У ході огляду чинних авторських та концептуальних моделей констатуємо наявність детального переліку складників СЕК, але поряд з цим бракує інтегративної структури, яка б поєднала найбільш місткі елементи. З метою розв’язання утвореної проблеми нами розроблена власна модель соціо-емоційної компетентності, теоретико-методологічною основою якої є напрацювання О. Рендон та В. Семенова, а також концепції “CASEL”, “NESET”, “MESH”. Розроблена модель охоплює такі компоненти, як:

- соціо-емоційна обізнаність – сукупність знань соціального, емоційного й комунікативного характеру, які озброюють особистість у процесах самопізнання, соціалізації та комунікації. Складниками соціо-емоційної обізнаності є: комунікативна обізнаність (мотивація спілкування, моральність), емоційна обізнаність (знання про емоції, аналіз емоцій), соціальна обізнаність (соціально-нормативні знання, розуміння аспектів взаємодії);

- самоусвідомлення – здатність особистості перебувати в гармонії із власним «Я», розуміти й чути свій внутрішній світ. До складу самоусвідомлення відносимо: самопізнання (розуміння себе, рефлексія), особистісну обізнаність (афективну самообізнаність, соціально-комунікативну самообізнаність);

- самокерування – спроможність регулювати й трансформувати власні емоції і поведінку найбільш корисним для себе та безпечним для інших шляхом. Самокерування утворено такими складовими елементами, як відтворення емоцій (емоційний репертуар, емоційна виразність), самовладання (контроль емоцій, контроль поведінки);

- соціо-емоційне усвідомлення – комунікативна грамотність, яка проявляється в процесі спілкування, стосується партнерів по взаємодії та має на меті допомогти особистості орієнтуватися в міжособистісних та соціальних ситуаціях. До складу компонента входять: соціальне усвідомлення (міжособистісна обізнаність, розуміння соціальної ситуації), емоційне усвідомлення (ідентифікація емоцій, емпатія);

- соціальне керування – здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми та соціальними групами з метою самореалізації та соціалізації. Елементами соціального керування є: соціальна взаємодія (управління взаєминами, співробітництво), соціальна діяльність (соціальна адаптивність, соціальна активність);

- самоефективність – пакет здібностей, якостей, навичок, характеристик та установок, необхідних особистості для оптимізації всіх сфер життя, реалізації та піднесення її природного потенціалу. Соціально-емоційні характеристики (соціально-емоційні якості, соціально-емоційні атрибути) і соціально-емоційні здібності (установка на розвиток, міжособистісні здібності) є складниками самоефективності.

Зазначимо, що виокремлені компоненти СЕК взаємопов’язані, але підпорядковані внутрішній ієрархії, що позначає їх рівні функціонування. Найкраще нашу думку проілюструє наочна схема (рис. 1).



Рис. 1. Ієрархія компонентів інтегративної моделі СЕК

Так, «соціо-емоційна обізнаність» є фундаментальним елементом моделі, адже позначає базові когнітивні складники, без яких існування інших, більш глибоких, неможливе. На наступному рівні перебувають «самоусвідомлення» і «соціо-емоційне усвідомлення». Обидва компоненти є когнітивними, перший охоплює особистісні аспекти пізнання, а другий – міжособистісні. Більш складними є елементи «самокерування» та «соціальне керування», адже вони характеризуються активністю суб'єкта, що спрямована у першому випадку на управління власними емоціями, думками й поведінкою, а в другому – на емоції й поведінку інших людей. Останній компонент – «самоєфективність» – проявляє найвищий рівень розвитку СЕК, за якого особистість досягає високих успіхів у багатьох сферах життя.

Припускаємо, що у разі емпіричної перевірки моделі на дослідницькій вибірці зазначена вище послідовність також проявиться, тобто найбільш розвиненим виявиться компонент «соціо-емоційна обізнаність», а найменші показники отримає «самоєфективність». Висунуту гіпотезу перевіримо в наступних дослідженнях.

Висновки. Отже, нами виконані мета та завдання, поставлені на початку роботи. Так, у результаті огляду чинних авторських та концептуальних моделей соціо-емоційної компетентності встановлено широку варіативність запропонованих складників конструкта, але відсутність єдиної структури, яка б гармонійно поєднувала компоненти. Утворену методологічну проблему ми спробували вирішити, розробивши власну модель СЕК.

Авторська модель соціо-емоційної компетентності включає такі компоненти, як: соціо-емоційна обізнаність, самоусвідомлення, соціо-емоційне усвідомлення, самокерування, соціальне керування, самоєфективність. Модель є інтегративною стосовно напрацювань провідних закордонних дослідників, а також має стійкі ієрархічні зв'язки.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в емпіричній апробації запропонованої моделі СЕК на вибірці студентської молоді. Саме цей віковий період вважаємо найбільш вразливим до дії різноманітних несприятливих факторів, а отже, молодь необхідно озброїти потужними внутрішніми ресурсами, одним із найбільш ефективних нам видається соціо-емоційна компетентність.

Список використаних джерел:

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.
2. Козырская И.Н., Ботова Н.Д. Использование интерактивных методов в развитии социо-эмоциональной компетентности будущего педагога-психолога. *Научный потенциал*. 2020. № 2 (29). С. 41–44.
3. Семенов В.Ю. Возрастно-половые особенности социо-эмоционального интеллекта младших школьников и подростков : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Санкт-Петербург, 2016. 219 с.
4. Bisquerra Alzina R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista De Investigación Educativa*. 2003. No. 21 (1). P. 7–43.
5. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago, Illinois, 2003. 60 p.
6. Goleman D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury Publishing, 1996. 368 p.
7. Malti T., & Noam G.G. Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*. 2016. No. 13(6). P. 652–665. DOI: 10.1080/17405629.2016.1196178.
8. Navigate the complex field of social and emotional learning. *Harvard University* : вебсайт. URL: <http://exploresel.gse.harvard.edu/> (дата звернення: 21.05.2022).
9. Parhomenko K. Diagnostic Methods of Socio-Emotional Competence in Children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. No. 146. P. 329–333. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.08.142.
10. Phillips T.M., & Pittman J.F. *Strive Together. Social and emotional competencies and their relationship to academic achievement*. New-York : Accord, 2013.
11. Pons F., Harris P.L., & de Rosnay M. Emotion Comprehension between 3 and 11 Years: Developmental Periods and Hierarchical Organization. *European Journal of Developmental Psychology*. 2004. No. 1. P. 127–152. DOI: 10.1080/17405620344000022.
12. Rendon A. Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*. 2015. No. 11(2). P. 237–256.
13. Saarni C. Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. *Nebraska symposium of Motivation*. 1990. Vol. 36. P. 115–182.
14. Weare K. *Developing the emotionally literate school*. London : Paul Chapman, 2004. 240 p.
15. Westerhof L. Social emotional competence: Culturally-bound or Context-free? : Thesis or Dissertation. University of Minnesota Digital Conservancy, 2017. 187 p.

References:

1. Andreeva, I.N. (2007). Predposylki razvitiya emocional'nogo intellekta [Prerequisites for the development of emotional intelligence]. *Voprosy psikhologii*, 5, 57–65 [in Russian].
2. Kozyrskaya, I.N., Botova, N.D. (2020). Ispol'zovanie interaktivnykh metodov v razvitiu socio-emocional'noj kompetentnosti budushchego pedagoga-psihologa [The use of interactive methods in the development of socio-emotional competence of the future teacher-psychologist]. *Nauchnyy potencial*. 2 (29), 41–44 [in Russian].
3. Semenov, V.Yu. (2016). Vozrastno-polovye osobennosti socio-emocional'noy intellekta mladshih shkol'nikov i podrostkov [Age-sex characteristics of the socio-emotional intelligence of younger schoolchildren and adolescents]: Doctoral dissertation, Russian State Pedagogical University A.I. Herzen. ProQuest Dissertations & Theses Global [in Russian].

4. Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida [Emotional education and basic skills for life]. *Revista De Investigación Educativa*, 21 (1), 7–43 [in Spanish].
5. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). In *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*, 2003. Pp. 1–60. Chicago, Illinois.
6. Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury Publishing.
7. Malti, T., & Noam, G.G. (2016). Social-emotional development: From theory to practice. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(6), 652–665. DOI: 10.1080/17405629.2016.1196178.
8. Harvard University. (2022, May 21). Navigate the complex field of social and emotional learning. URL: <http://exploresel.gse.harvard.edu/>.
9. Parhomenko, K. (2014). Diagnostic Methods of Socio-Emotional Competence in Children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 146, 329–333. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.08.142.
10. Phillips, T.M., & Pittman, J.F. (2013). Strive Together. In *Social and emotional competencies and their relationship to academic achievement*. Accord.
11. Pons, F., Harris, P.L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion Comprehension between 3 and 11 Years: Developmental Periods and Hierarchical Organization. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 127–152. DOI: 10.1080/17405620344000022.
12. Rendon, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media [Socio-emotional competence education and teaching styles in secondary education]. *Sophia*, 11 (2), 237–256 [in Spanish].
13. Saarni, C. (1990). Emotional competence: How emotions and relationships become integrated. *Nebraska symposium of Motivation*, 36, 115–182.
14. Weare, K. (2004). *Developing the emotionally literate school*. Paul Chapman.
15. Westerhof, L. (2017). *Social emotional competence: Culturally-bound or Context-free?: Doctoral dissertation*, University of Minnesota Digital Conservancy. ProQuest Dissertations & Theses Global.