

УДК 37.015.3:78.071.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/87-2-50>

Дар'я РИБАЛКО,

orcid.org/0009-0004-4622-0778

магістр музичного мистецтва,

викладач

Комунального закладу «Мереф'янська музична школа»,

директор

Музичної студії «D.I.Music Place»

(Мерефа, Україна) rybalkodaria13@gmail.com

ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМУ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті розглянуто актуальну проблему інтеграції соціально-емоційного навчання (SEL) у систему музичної педагогіки в Україні. Зазначено, що в умовах соціальних трансформацій, зростання психологічного навантаження на учнів та викликів, пов'язаних із війною і глобальними кризами, розвиток м'яких навичок, емоційної компетентності та саморегуляції набуває особливої значущості. Метою дослідження є обґрунтування доцільності, шляхів та умов впровадження SEL у музичну освіту, спираючись на міждисциплінарний аналіз теоретичних джерел, міжнародний досвід реалізації програм SEL, а також практичний досвід організації навчального процесу в приватній музичній студії.

Методологічну основу становлять аналіз наукових праць у галузі психології, педагогіки та музикознавства, зокрема дослідження CASEL, концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана, а також адаптовані українською мовою програми SEL. Практичний аспект дослідження ґрунтується на досвіді впровадження SEL у приватній музичній студії, де соціально-емоційні компетентності інтегруються в освітній процес як наскрізний педагогічний компонент.

У результаті дослідження визначено, що ефективне впровадження SEL у музичну педагогіку можливе за умов створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого на довіру, підтримку та співпрацю; системної роботи над формуванням п'яти базових компетентностей SEL (самоусвідомлення, самоуправління, соціальна обізнаність, навички взаємин, відповідальне прийняття рішень); активної ролі викладача як фасилітатора, ментора та емоційного координатора. Застосування інструментів самооцінювання та рефлексії, таких як щоденники вражень, емоційні шкали та колективні обговорення, сприяє підвищенню емоційної саморефлексії учнів, розвитку соціальної залученості та відповідального ставлення до навчального процесу.

Висновки дослідження підтверджують, що інтеграція соціально-емоційного навчання в систему музичної педагогіки сприяє формуванню емоційно зрілої особистості, підвищенню ефективності навчання та розвитку м'яких навичок, необхідних для успішної соціалізації учнів. Перспективами подальших досліджень є розробка адаптованих моделей SEL для різних рівнів музичної освіти, створення методичних рекомендацій для викладачів та впровадження програм підвищення кваліфікації з урахуванням соціально-емоційного компоненту.

Ключові слова: *соціально-емоційне навчання, музична педагогіка, емоційний інтелект, освітнє середовище, педагогічна фасилітація, м'які навички.*

Daria RYBALKO,

orcid.org/0009-0004-4622-0778

Master of Music Art,

Lecturer

Merefian Music School,

Director

Music studio "D.I.Music Place"

(Merefa, Ukraine) rybalkodaria13@gmail.com

IMPLEMENTATION OF SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING IN THE SYSTEM OF MUSIC PEDAGOGY: EXPERIENCE AND PROSPECTS

The article addresses the urgent issue of integrating Social and Emotional Learning (SEL) into the system of music education in Ukraine. In the context of social transformations, increased psychological pressure on students, and challenges caused by war and global crises, the development of soft skills, emotional competence, and self-regulation becomes critically important. The aim of the study is to substantiate the relevance, methods, and conditions for implementing SEL in music pedagogy, based on an interdisciplinary analysis of theoretical sources, international experience with SEL programs, and the practical experience of organizing educational processes in a private music studio.

The methodological framework includes the analysis of scientific research in psychology, pedagogy, and music education, particularly the work of CASEL, D. Goleman's emotional intelligence theory, and SEL programs adapted for Ukrainian schools. The practical component draws on the experience of a private music studio in which SEL competences were embedded into the educational environment as a core pedagogical principle.

The study shows that the successful implementation of SEL in music pedagogy depends on creating a supportive educational environment based on trust, empathy, and cooperation; systematically fostering five core SEL competences (self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, responsible decision-making); and rethinking the teacher's role as a facilitator, mentor, and emotional guide. The use of self-assessment and reflection tools—including impression journals, emotional scales, and collective discussions—promoted emotional self-awareness, social engagement, and responsible participation in the learning process.

The findings confirm that integrating SEL into music pedagogy contributes to the development of emotionally mature individuals, enhances learning outcomes, and strengthens students' social and emotional competencies. Future research should focus on developing adapted SEL models for various levels of music education, designing methodological guidelines for educators, and implementing professional development programs that incorporate emotional and communicative literacy.

Key words: social and emotional learning, music pedagogy, emotional intelligence, educational environment, pedagogical facilitation, soft skills.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому ландшафті соціально-емоційне навчання (англ. Social and Emotional Learning, SEL) визначається як ключовий педагогічний підхід, спрямований на формування «м'яких навичок», розвиток емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії та відповідального прийняття рішень. Ці навички набувають особливої важливості в контексті соціальних перетворень, зростаючого психологічного навантаження на учнів, а також викликів, зумовлених війною, глобальними кризами та технологічним прогресом. Водночас мистецька освіта, особливо музична педагогіка, володіє значним потенціалом для інтеграції SEL-компетентностей завдяки емоційній природі музичного мистецтва, груповій взаємодії, імпровізаційним та творчим методам. Проте, в українській системі мистецької освіти відчувається нестача адаптованих моделей впровадження соціально-емоційного навчання, які б враховували специфіку музичної педагогіки, культурний контекст та наявні освітні ресурси.

Аналіз досліджень. Теоретичні засади соціально-емоційного навчання були закладені в середині 1990-х років із заснуванням організації CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), яка визначила SEL як інтегральну частину розвитку особистості та ефективного освітнього процесу. У сучасній редакції CASEL (2020) соціально-емоційне навчання визначається як «процес набуття та застосування знань, навичок і установок для розвитку здорової ідентичності, управління емоціями, досягнення особистих і колективних цілей, виявлення емпатії, налагодження взаємин і прийняття відповідальних рішень» (CASEL, 2020).

У науковій сфері SEL трактується як «система практик, спрямованих на підтримку соціального благополуччя та емоційної стійкості через цілісний підхід до навчання» (Durlak, 2011: 407). Кла-

сична праця Гоулмана (1995) щодо емоційного інтелекту стала фундаментом для багатьох сучасних моделей SEL. Музична освіта, як підтверджують дослідження західних науковців, відіграє значущу роль у формуванні SEL-компетентностей, зокрема емпатії, самоусвідомлення та комунікативних навичок (Regus, 2025).

В українському науковому середовищі проблема SEL розробляється переважно в межах загальної та мистецької педагогіки. Зокрема, Л. Ракітянська обґрунтовує значення емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва, підкреслюючи, що формування емоційного інтелекту є необхідною умовою реалізації гуманістичної моделі освіти (Ракітянська, 2019: 18). У свою чергу, Н. Борщенко висвітлює роль музичних занять у формуванні емоційної стійкості дітей, зазначаючи, що «музика сприяє гармонізації емоційного стану дитини, розвитку емоційної стійкості» (Борщенко, 2023: 36). Також заслуговує на увагу адаптована українською мовою програма SEE Learning (EdCamp Ukraine, 2023: 11), що поєднує емоційне, етичне та соціальне навчання.

Таким чином, незважаючи на наявність ґрунтовних теоретичних розробок та окремих прикладів освітніх практик, у галузі музичної педагогіки в Україні питання системного впровадження соціально-емоційного навчання залишається актуальним.

Мета статті – обґрунтувати необхідність, методи та умови впровадження соціально-емоційного навчання в системі музичної педагогіки, спираючись на міждисциплінарний аналіз теоретичних джерел, міжнародний досвід реалізації програм SEL, а також на практичний досвід організації навчального процесу в приватній музичній студії.

Виклад основного матеріалу. Поняття соціально-емоційного навчання (Social and Emotional Learning, SEL) виникло в контексті міждисциплінарного пошуку шляхів розвитку особистості, що

інтегрують як академічні, так і емоційно-соціальні аспекти виховання. Основоположником сучасного розуміння SEL вважається організація CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), створена у 1994 році з ініціативи психолога Д. Гоулмана, автора концепції емоційного інтелекту. Саме Гоулман у праці *Emotional Intelligence* (1995) наголосив на вирішальній ролі емоційної компетентності у навчанні, міжособистісній взаємодії та формуванні лідерських якостей (Goleman, 1995: 12).

Визначення SEL, запропоноване CASEL у 2020 році, охоплює не лише розвиток навичок емоційного саморегулювання, а й формування ціннісного світогляду та етичної орієнтації. Згідно з цим підходом, соціально-емоційне навчання – це «процес набуття та застосування знань, навичок і установок для розвитку здорової ідентичності, управління емоціями, досягнення особистих і колективних цілей, виявлення емпатії, налагодження взаємин і прийняття відповідальних рішень» (CASEL, 2020).

Ключовим елементом моделі SEL є п'ять взаємопов'язаних компетентностей, які становлять основу для побудови навчального процесу:

1. Самоусвідомлення (Self-awareness) – здатність розпізнавати власні емоції, думки та цінності й розуміти їхній вплив на поведінку. Вона також включає точну самооцінку та впевненість у собі.

2. Самоуправління (Self-management) – вміння ефективно регулювати власні емоції, думки та поведінку в різних ситуаціях, ставити і досягати особистих цілей, долати стрес і проявляти наполегливість.

3. Соціальна обізнаність (Social awareness) – здатність до емпатії, розуміння почуттів, поглядів та потреб інших, а також повага до соціальних норм і культурного різноманіття.

4. Навички взаємодії (Relationship skills) – формування та підтримка позитивних відносин, уміння ефективно спілкуватися, співпрацювати, вирішувати конфлікти та звертатися по допомогу за потреби.

5. Відповідальне прийняття рішень (Responsible decision-making) – здатність приймати етичні, конструктивні та обґрунтовані рішення щодо особистої поведінки та соціальних взаємодій на основі аналізу ситуацій, норм, наслідків та добробуту себе та інших.

Для практичного обґрунтування можливостей впровадження соціально-емоційного навчання в системі музичної педагогіки доцільно проаналізувати приклади освітньої практики, що втілюють

принципи SEL у реальному навчальному середовищі. Одним із таких прикладів став досвід організації та управління приватною музичною студією, де соціально-емоційні компетенції інтегруються в освітній процес як наскрізний педагогічний компонент. Практичні аспекти цієї моделі, зокрема робота з емоціями учнів, розвиток комунікативних навичок, підтримка безпечного освітнього середовища, колективне музикування та рефлексія, становлять основу для подальшої адаптації до українського контексту. Нижче розглянемо ключові елементи цієї практики, а також педагогічні умови, що забезпечують її ефективність.

Успішне впровадження соціально-емоційного навчання в освітній процес передбачає створення сприятливого середовища, в якому учні почуваються у безпеці, прийнятими та мають емоційну підтримку. Модель приватної музичної студії, демонструє приклад освітнього простору, де SEL-компетентності інтегруються як у зміст навчання, так і в організацію міжособистісної взаємодії.

Навчальний процес у студії був спрямований не лише на технічне опанування музичних вмінь, а й на розвиток емоційної чуйності, комунікації та співтворчості. Головною метою педагогічної діяльності було формування в учнів позитивного ставлення до себе та оточуючих, розвиток естетичного сприйняття, емоційної виразності та навичок співпраці. Цінності, що декларувалися та практикувалися в студії, включали повагу, прийняття індивідуальності, підтримку в розвитку та право на помилку як складову навчального процесу.

У студії навчалися діти й підлітки віком від 6 до 17 років, що зумовлювало необхідність гнучкого поєднання різних форм занять: індивідуальних (для зосередженого розвитку техніки та саморефлексії), групових (для інтерактивної взаємодії) й ансамблевих (як моделі колективної відповідальності й емоційного співналаштування).

Особливу увагу було приділено організації фізичного та психологічного простору. Студію було оформлено так, щоб заохочувати відкритість, комфорт та «емоційну безпеку»: напівкругле розташування крісел, візуальні символи підтримки (натхненні цитати, афіші), тиха зона для відпочинку й роздумів, а також відкрита дошка з «емоційними картками», де учні могли позначити свій настрій. Таке середовище було фундаментом для самоусвідомлення, ненасильницького спілкування та розвитку емпатії.

Таким чином, навчальне середовище музичної студії було спроектовано як місце взаємоповаги, довіри, творчості й емоційного зростання – основа, на якій SEL втілюється не як окремий компонент, а як невід'ємна частина навчального процесу.

Інтеграція соціально-емоційного навчання в навчальний процес студії відбувалася через системну роботу над формуванням п'яти ключових компетентностей, визначених CASEL. Кожна з них реалізовувалася у відповідних педагогічних діях, форматах занять та емоційно-комунікативних практиках.

Самоусвідомлення (Self-awareness) розвивалося через активну участь учнів у рефлексивній діяльності. Після виконання музичних творів (навіть під час репетицій) проводились короткі бесіди для виявлення емоційних реакцій, внутрішніх переживань та музичних асоціацій. Наприклад, учням ставили питання: «Які емоції ти відчув, виконуючи цю п'єсу?», «Що ти хотів передати слухачам?». У старших групах вели «щоденники вражень», де учні фіксували свої переживання під час занять, що сприяло усвідомленню власного емоційного стану, мотивації та внутрішніх змін.

Самоконтроль (Self-management) підтримувався через вправи, що розвивали вміння справлятися з емоційним напруженням, сценічним хвилюванням, внутрішнім занепокоєнням. Зокрема, на початку занять практикували короткі дихальні вправи або елементи тілесної регуляції (наприклад, «м'яке розгойдування» під музику). Перед виступами педагоги разом з учнями обговорювали способи заспокоєння, формували індивідуальні «емоційні стратегії» – кожен учень мав свій прийом «повернення до рівноваги».

Соціальна обізнаність (Social awareness) розвивалась як через змістовне обговорення музичних творів, так і через елементи інтерпретації. Наприклад, аналізуючи тексти пісень, учні вчилися помічати почуття персонажів, співвідносити їх зі своїм досвідом. На заняттях активно обговорювалося питання культурного контексту творів – що дозволяло розвивати повагу до різних традицій, жанрів, стилів. Важливу роль відігравали вправи на «слухання з емпатією» – коли учні слухали виконання інших та вербалізували, що, на їхню думку, ті намагалися передати.

Навички взаємин (Relationship skills) поглиблювалися через ансамблеву гру, спільні виступи, командну підготовку до концертів. Усі учасники групових занять мали можливість виступати як солісти, акомпаніатори, диригенти, коментатори. Впроваджувалась практика «взаємного оцінювання», що базувалася не на критиці, а на формулі «що вдалося – що викликало інтерес – що можна покращити». Такі взаємодії сприяли розвитку конструктивної комунікації, підтримки, вміння аргументовано висловлювати думку та поважати чужу позицію.

Відповідальне прийняття рішень (Responsible decision-making) реалізовувалося через залучення учнів до організаційних процесів: підготовка концертних програм, вибір репертуару, визначення черговості виступів, розподіл обов'язків під час заходів. Учні отримували ролі ведучих, дизайнерів афіш, координаторів репетицій, що дозволяло формувати навички лідерства, співучасті й відповідальності. Також на підсумкових заняттях учні оцінювали, які рішення протягом циклу занять були успішними, а які потребують змін, що формувало навички аналізу наслідків і розвитку стратегічного мислення.

Отже, кожна з ключових компетентностей SEL практично втілювалася у навчальних взаємодіях та творчих процесах, і являла собою не абстрактну модель, а живий компонент щоденної освітньої діяльності.

У контексті соціально-емоційного навчання роль викладача виходить за межі звичайної передачі знань. Він стає не тільки наставником у професійному становленні, але й посередником у розвитку особистості, емоційним регулятором, який створює атмосферу довіри, взаємоповаги та внутрішньої мотивації. Саме через стиль спілкування, чутливість до емоцій учнів, прагнення до діалогу та самоаналізу втілюються принципи SEL у освітньому просторі.

Викладач у студії виступав у ролі ментора, який супроводжує індивідуальний шлях кожного учня, адаптуючи програму не лише до музичної підготовки, а й до емоційного сприйняття, характеру, цінностей. Наприклад, для тривожних дітей підбирали музичні твори з поступовим емоційним наповненням, а репетиційний процес включав паузи для «заземлення» та коротких рефлексивних вправ.

Фасилітаторська роль викладача проявлялася в тому, що він не домінував у процесі, а допомагав учням самостійно знаходити значення музики, приймати рішення, ставити цілі. Це підтримувалося запитаннями на кшталт: «Як ти вважаєш, чому ця частина звучить драматично?», «Який темп найкраще передасть твій задум?» – що стимулювало внутрішню активність та усвідомленість.

У щоденному спілкуванні викладач вдавався до емпатичного слухання, що передбачало увагу не тільки до слів учня, але й до його невербальних проявів (міміка, інтонація, жести). Це давало змогу вчасно помічати емоційні переживання та відповідати на них відповідно – через заохочення, зміну темпу уроку, або пропозицію поговорити.

Систематично використовувались принципи ненасильницького спілкування (за Маршаллом Розенбергом): викладач утримувався від оцінок і

категоричних висновків, натомість ділився спостереженнями, почуттями, висловлював прохання. Наприклад: «Я бачу, що тобі важко зосередитися сьогодні. Це нормально. Бажаєш зробити перерву чи зіграти щось простіше?». Як зазначає Розенберг, «повага і турбота виникають тоді, коли ми вчимося сприймати навіть негативні емоції як сигнали незадоволених потреб, а не як загрозу» (Розенберг, 2020: 92).

Крім того, активно застосовувались позитивні методи мотивації: заохочувався не лише успіх, але й надавалася підтримка в моменти помилок. Помилка розглядалася не як поразка, а як можливість для зростання. Учня часто повторювали фразу: «Кожна помилка – частина музики твого досвіду», що сприяло формуванню стійкості, прийняття та віри у власні сили.

Отже, роль викладача у студії була ключовим елементом реалізації SEL: через власний приклад, педагогічну гнучкість і лідерство, засноване на цінностях, він створював умови, в яких музичне навчання ставало способом розвитку цілісної, емоційно зрілої особистості.

Важливою частиною інтеграції соціально-емоційного навчання є періодичне оцінювання результативності – як з боку педагога, так і з боку самих студентів. У музичній студії це відбувалося через спостереження, неформальний аналіз трансформацій у поведінці та ставленні учнів, а також через включення інструментів самооцінювання та зворотного зв'язку.

Одним з основних спостережуваних результатів було підвищення рівня емоційної самосвідомості учнів: вони більш вільно висловлювали свої почуття, легше розпізнавали стани тривоги, збудження, радості та розчарування, почали застосовувати більш розгорнуту емоційну лексику. Паралельно зросла соціальна залученість в процес: діти активніше брали участь у спільних проєктах, стали ініціативнішими у взаємодії, демонстрували взаємопідтримку під час виступів.

У поведінці учнів також фіксувалися зміни в ставленні до помилки: якщо на початку багато хто сприймав її як негатив, з часом виникло розуміння навчання як процесу, де помилки – це сигнал для розвитку, а не покарання. Це вказувало на формування відповідального та гнучкого мислення – одного з елементів SEL.

Використовувалися також інструменти самооцінювання та рефлексії, зокрема:

- «щоденники вражень» з запитаннями на зразок: «Що я дізнався про себе сьогодні?», «Що було найважчим і як я з цим впорався?»;
- емоційні шкали («термометри емоцій»), які учні заповнювали на початку та в кінці заняття;

- анонімні «листи підтримки» – короткі повідомлення з позитивними побажаннями, які учні писали один одному;

- підсумкові колективні обговорення, де кожен мав можливість назвати свої досягнення, спостереження, виклики.

Викладачі відзначали якісні зміни не тільки в емоційній поведінці, а й у навчальних результатах: учні демонстрували більш послідовний прогрес, стійкість до навантажень, кращу концентрацію та зацікавленість у складних творах. Така динаміка підтверджувала взаємозв'язок між емоційною компетентністю та продуктивністю навчання.

Таким чином, поєднання інтуїтивного педагогічного спостереження з простими інструментами саморефлексії дозволило оцінити ефективність інтеграції SEL у студійному середовищі, підтверджуючи його позитивний вплив на розвиток особистості учнів.

Висновки дослідження вказують на доцільність, варіанти та умови інтеграції соціально-емоційного навчання (SEL) в царині музичної освіти. Розгляд теоретичних основ моделі CASEL, світового досвіду педагогіки та практики приватної музичної студії дозволив визначити ключові аспекти успішного впровадження SEL у мистецькій освіті.

З'ясовано, що включення SEL у музичну педагогіку – ефективний інструмент для формування гнучких навичок, розвитку емоційного інтелекту, емпатії, навичок взаємодії та відповідального вибору. Важливу роль у цьому відіграє створення підтримуючого освітнього клімату, інтеграція практик самоаналізу у навчальний процес, а також перетворення ролі викладача на фасилітатора та емоційного лідера.

Практичний досвід музичної студії підтвердив, що соціально-емоційні компетентності можуть бути сформовані як під час індивідуального, так і колективного навчання музиці, якщо застосовується системний підхід, що включає всі п'ять ключових сфер SEL. Зареєстровані позитивні зміни в емоційній поведінці, здатності до саморегуляції та соціальній активності учнів підтверджують ефективність обраної моделі.

Подальші перспективи впровадження соціально-емоційного навчання в системі музичної освіти полягають у розробці адаптованих методичних матеріалів для мистецьких закладів України, підготовці педагогів до впровадження SEL-компетентностей, створенні програм підвищення кваліфікації з емоційно-комунікативної грамотності, а також в розширенні наукових досліджень, спрямованих на оцінку впливу SEL на загальний розвиток особистості учня в контексті мистецького освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борщенко Н. Педагогічні умови та методи формування емоційної стійкості дошкільників у процесі музичних занять. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2023. Вип. 175. С. 36–42.
2. Ракітянська Л. Концепція формування емоційного інтелекту вчителя музичного мистецтва. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. Вип. 1(66). С. 16–23.
3. Розенберг М. Ненасильницьке спілкування: мова життя / пер. з англ. О. Гриценка. Київ : Наш Формат, 2020. 256 с.
4. Соціально-емоційне та етичне навчання: освітня програма для навчання серця й розуму / Голов. ред. О. Елькін. 2-ге вид. Київ: ТОВ «Інжиніринг», 2023. 148 с.
5. CASEL. The CASEL Guide to Schoolwide SEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. URL: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020> (дата звернення 25.05.2025)
6. Durlak J A, Weissberg R P, Dymnicki A B, Taylor R D, Schellinger K B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82, No. 1. P. 405–432.
7. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
8. Regus M, Fitzpatrick K R, Grier S. «I've Sat in Your Seat Before»: A Study of the Experiences of Three Black Women Music Educators. *Journal of Research in Music Education*. 2025. 72(4), P. 442–470.

REFERENCES

1. Borshchenko N. (2023) Pedagogical conditions and methods of forming emotional stability of preschoolers in the process of music classes. [Pedagogical conditions and methods of forming emotional stability of preschoolers in the process of music classes]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. Pedagogical sciences, 175. 36–42. [in Ukrainian].
2. Rakitianska L. (2019) Kontseptsiiia formuvannia emotsiinoho intelektu vchytelia muzychnoho mystetstva. [The concept of forming the emotional intelligence of a music teacher]. *Pedahohichni protses: teoriia i praktyka*, 1(66). 16–23. [in Ukrainian].
3. Rozenberg M. (2020) Nenasylnytske spilkuvannia: mova zhyttia [Nonviolent Communication: The Language of Life]. Kyiv : Nash Format. 256 [in Ukrainian].
4. Sotsialno-emotsiine ta etychne navchannia: osvitalia prohrama dlia navchannia sertsia y rozumu [Social-Emotional and Ethical Learning: An Educational Program for Training the Heart and Mind]. Kyiv: TOV «Inzhynirynh». 148 [in Ukrainian].
5. CASEL (2020) The CASEL Guide to Schoolwide SEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. URL: <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020>
6. Durlak J.A., Weissberg R.P., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B. (2011) The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1). 405–432.
7. Goleman D. (1995) Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books. 352
8. Regus M., Fitzpatrick K.R., Grier S. (2025) «I've Sat in Your Seat Before»: A Study of the Experiences of Three Black Women Music Educators. *Journal of Research in Music Education*, 72(4). 442–470.