

ПЕДАГОГИКА

(шифр научной специальности: 5.8.7)

Научная статья

УДК 37

doi: 10.18522/2070-1403-2025-114-1-161-165

СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (SEL) В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ИССЛЕДОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ВЛИЯНИЯ

© *Нарине Липаритовна Вигель¹, Эмилиано Меттини², Елена Борисовна Гайко³*

¹*Ростовский государственный медицинский университет, г. Ростов-на-Дону, Россия;*

²*Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, г. Москва, Россия;* ³*Российская таможенная академия, г. Люберцы, Россия*

¹*22nara@mail.ru*

Аннотация. Исследуется роль социально-эмоционального обучения (SEL) в высшем образовании с акцентом на механизмы его влияния на академическую мотивацию студентов. Авторы опираются на модель CASEL, выделяя пять ключевых компетенций SEL: самосознание, самоуправление, социальную осознанность, навыки взаимоотношений и ответственное принятие решений. В контексте теории самодетерминации подчеркивается, как SEL удовлетворяет базовые психологические потребности (автономия, компетентность, социальная связанность), способствуя переходу к внутренней мотивации. Отличительные особенности вузовского SEL от школьного связаны с автономией студентов и интеграцией в академическую практику. Предлагается теоретическая модель взаимодействия SEL-компетенций с мотивацией через медиаторы (самоэффективность, стрессоустойчивость). Обсуждаются практические рекомендации по внедрению (тьюторство, тренинги), ограничения исследований и перспективы лонгитюдных и экспериментальных работ.

Ключевые слова: социально-эмоциональное обучение, SEL, высшее образование, академическая мотивация, саморегуляция, эмпатия, теория самодетерминации, CASEL.

Для цитирования: Вигель Н.Л., Меттини Э., Гайко Е.Б. Социально-эмоциональное обучение (SEL) в высшем образовании: исследование механизмов влияния // Гуманитарные и социальные науки. 2026. Т. 114. № 1. С. 161-165. doi: 10.18522/2070-1403-2025-114-1-161-165

PEDAGOGY

(specialty: 5.8.7)

Original article

Socio-emotional learning (SEL) in higher education: a study of the mechanisms of influence

© *Narine L. Wiegel¹, Emiliano Mettini², Elena B. Gayko³*

¹*Rostov State Medical University, Rostov on Don, Russian Federation;* ²*Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow, Russian Federation;* ³*Russian customs academy, Lyubertsy, Russian Federation*

¹*22nara@mail.ru*

Abstract. The role of socio-emotional learning (SEL) in higher education is investigated, with an emphasis on the mechanisms of its influence on students' academic motivation. The authors rely on the CASEL model, identifying five key SEL competencies: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. In the context of the theory of self-determination, it is emphasized how SEL satisfies basic psychological needs (autonomy, competence, social connectedness), contributing to the transition to intrinsic motivation. The distinguishing features of university SEL from school SEL are related to student autonomy and integration into academic practice. A theoretical model of the interaction of SEL competencies with motivation through mediators (self-efficacy, stress tolerance) is proposed. Practical recommendations for implementation (tutoring, training), limitations of research, and prospects for longitudinal and experimental work are discussed.

Key words: social-emotional learning, SEL, higher education, academic motivation, self-regulation, empathy, self-determination theory, CASEL.

For citation: Wiegel N.L., Mettini E., Gayko E.B. Socio-emotional learning (SEL) in higher education: a study of the mechanisms of influence. *The Humanities and Social Sciences*. 2026. Vol. 114. No 1. P. 161-165. doi:10.18522/2070-1403-2025-114-1-161-165

Введение

Современные требования к выпускникам высших учебных заведений претерпевают значительную трансформацию, выходя далеко за рамки сугубо профессиональных знаний и навыков [5; 6]. В условиях динамичного рынка труда работодатели и общество ожидают от молодых специалистов развитых навыков саморегуляции, эффективной коммуникации, ответственности и способности к продуктивной командной работе. Эти социально-эмоциональные компетенции, известные как SEL, становятся фундаментом профессиональной готовности и успешной адаптации в меняющейся среде, выступая при этом в тесной связке с академической мотивацией [7, p. 38].

Пять ключевых компетенций SEL:

Самосознание: осознание собственных эмоций, ценностей, сильных и слабых сторон, понимание того, как чувства и убеждения влияют на поведение и учебную деятельность.

Самоуправление: умение регулировать эмоции и поведение, ставить цели, планировать, контролировать импульсы и проявлять настойчивость при выполнении задач.

Социальная осознанность: способность понимать перспективы и эмоции других людей, проявлять эмпатию к различным группам и культурам.

Навыки взаимоотношений: эффективная коммуникация, сотрудничество, разрешение конфликтов, построение и поддержание здоровых социальных связей.

Ответственное принятие решений: способность анализировать ситуацию, учитывать этические последствия, предвидеть результаты и выбирать конструктивные варианты поведения.

Именно мотивация является центральным предиктором вовлеченности студентов, их удержания в вузе и последующей карьерной реализации [9; 1], поскольку высокий уровень внутренней заинтересованности способствует более глубокому усвоению знаний и повышению качества образовательных результатов.

Обсуждение

Мотивация выступает связующим звеном между эмоциональным и социальным интеллектом, так как она определяет направление человеческой энергии и настойчивость в достижении целей. В структуре эмоционального интеллекта мотивация проявляется как способность использовать свои чувства для преодоления трудностей и движения вперед, даже когда внешние обстоятельства складываются не лучшим образом. Человек с высоким уровнем саморегуляции умеет трансформировать негативные эмоции в конструктивную энергию, что позволяет ему сохранять фокус на долгосрочных результатах и не поддаваться сиюминутным импульсам [8, p. 209].

В контексте социального интеллекта мотивация влияет на то, как человек выстраивает отношения с окружающими и какие цели он преследует в общении. Высокий социальный интерес побуждает личность искать точки соприкосновения с другими, работать в команде и вдохновлять окружающих своим примером [3, p. 292]. Способность понимать других людей позволяет точнее определять их потребности, что становится мощным инструментом для внешней мотивации коллектива и создания продуктивной атмосферы [4, p. 288].

Взаимодействие этих элементов создает замкнутый цикл: эмоциональная устойчивость дает силы для социальной активности [2, p. 352], а успешное взаимодействие с обществом подкрепляет внутреннюю уверенность и желание развиваться дальше. Мотивация здесь играет роль двигателя, который преобразует внутреннее понимание эмоций и социальные навыки в реальные достижения и качественное изменение жизни. Таким образом, эти три компонента работают в синергии, обеспечивая гармоничное развитие личности в социуме.

Особенности применения SEL в вузе (отличие от школьного SEL). В высшем образовании реализация SEL требует адаптации к возрастным, организационным и академическим особенностям студентов: более высокий уровень автономии и ответственности, разнообразие мотиваций (профессиональная, карьерная, познавательная), разнородность социального опыта и ожиданий, а также специфические требования дисциплин и академической культуры. Вузовский SEL обычно ориентируется менее на директивное формирование поведения и больше на развитие метакогнитивных и саморегуляторных навыков, навыков критического мышления, профессиональной этики и сетевой коммуникации. Важную роль играет интеграция SEL в предметную практику, наставничество, научно-практическую деятельность и академические сервисы (тьюторство, карьерные центры), а также учет влияния организационного климата факультета и преподавательских стратегий.

Несмотря на очевидную значимость данного вопроса и накопленный опыт внедрения SEL в школьную среду, интеграция подобных подходов в высшее образование до сих пор носит фрагментарный характер. Большинство университетских программ по-прежнему сфокусировано на передаче академического контента, редко уделяя систематическое внимание развитию эмоциональной регуляции, эмпатии или межличностной коммуникации. Проблема усугубляется тем, что данные, полученные в средних школах, не могут быть напрямую перенесены на вузовский контекст из-за возрастных и организационных особенностей студентов, что порождает дефицит доказательных методик и программ. Существующие эмпирические исследования подтверждают общую связь между социально-эмоциональными навыками и успеваемостью, однако конкретные механизмы, через которые SEL влияет на академическую мотивацию, остаются недостаточно изученными. В частности, научный интерес представляет вопрос о том, какие именно компоненты – будь то саморегуляция или навыки взаимодействия – наиболее значимы для формирования различных типов мотивации и как они взаимодействуют с факторами академического климата через медиаторы вроде самоофективности и стрессоустойчивости.

Системный подход к пониманию SEL опирается на модель CASEL, которая охватывает пять ключевых направлений развития личности. В рамках этой концепции самосознание позволяет студенту осознавать свои ценности и сильные стороны, а самоуправление обеспечивает способность контролировать импульсы и настойчиво двигаться к поставленным целям. Социальная осознанность и навыки взаимоотношений отвечают за развитие эмпатии и конструктивное сотрудничество, в то время как ответственное принятие решений учит анализировать этические последствия своих действий.

Применение этой модели в высшей школе требует существенной адаптации, смещая акцент с директивного формирования поведения на развитие метакогнитивных навыков и профессиональной этики. Это особенно важно в контексте теории самодетерминации Деси и Райана, согласно которой удовлетворение потребностей в автономии, компетентности и социальной связанности является необходимым условием для перехода студента от внешней стимуляции к подлинно внутренней мотивации.

Предлагаемая теоретическая модель предполагает, что социально-эмоциональные навыки служат инструментами реализации этих базовых психологических потребностей. Развитое самосознание позволяет обучающимся делать осознанный образовательный выбор, что напрямую коррелирует с ростом внутренней мотивации и восприятием академических задач как лично значимых.

Эффективное самоуправление, в свою очередь, выступает ключевым медиатором, укрепляющим веру в собственную компетентность и повышающим настойчивость перед лицом трудностей. В то же время социальные компетенции обеспечивают чувство принадлежности к академическому сообществу, снижая риски амотивации, а способность к ответственному принятию решений усиливает автономность и приверженность принципам академической честности. Таким образом, синергетическое взаимодействие всех компонентов

SEL формирует устойчивый мотивационный профиль, обеспечивающий долгосрочную вовлеченность в учебный процесс.

Выводы

Практическое внедрение данных идей в вузовскую практику подразумевает проектирование траекторий, учитывающих не только когнитивные, но и психологические дефициты студентов. Это может быть реализовано через адаптационные модули, тьюторское сопровождение и тренинги по управлению стрессом, которые преобразуют образовательную среду в психологически безопасное пространство, где ошибки становятся частью развития. Диагностика SEL-профиля позволяет персонализировать поддержку, предлагая конкретные инструменты самоорганизации или практики эмоциональной регуляции в зависимости от индивидуальных потребностей студента.

С теоретической точки зрения такой подход позволяет рассматривать социально-эмоциональное обучение как многокомпонентный механизм, связывающий личностные ресурсы с повседневной учебной деятельностью и общим благополучием. Тем не менее текущее состояние исследований в этой области имеет ряд ограничений, связанных с использованием самоотчетных методик, риском социальной желательности и кросс-секционным характером многих работ, что затрудняет установление однозначных причинно-следственных связей.

Дальнейшее развитие темы требует проведения лонгитюдных исследований для отслеживания мотивационной динамики на протяжении всего периода обучения, а также реализации экспериментальных программ, интегрирующих SEL непосредственно в учебные дисциплины. Особое внимание следует уделить роли преподавателя и влиянию педагогических стратегий на поддержание внутренней мотивации студентов. В конечном итоге системная интеграция социально-эмоциональных компетенций в высшее образование становится стратегическим направлением, обеспечивающим не только академический успех, но и долгосрочную профессиональную состоятельность выпускников в условиях высокой неопределенности современного мира.

Список источников

1. *Astin A.W.* Student involvement: A developmental theory for higher education // *Journal of College Student Development*. 1999. Vol. 40. № 5. P. 518–529.
2. *Cohen S., Wills T.A.* Stress, social support, and the buffering hypothesis // *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98. № 2. P. 310–357.
3. *Gross J.J.* The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2. № 3. P. 271–299.
4. *Lazarus R.S., Folkman S.* Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.
5. *Pekrun R.* The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice // *Educational Psychology Review*. 2006. Vol. 18. № 4. P. 315–341.
6. *Pintrich P.R.* A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students // *Educational Psychology Review*. 2004. Vol. 16. № 4. P. 385–407.
7. *Richardson M., Abraham C., Bond R.* Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis // *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138. № 2. P. 353–387.
8. *Salovey P., Mayer J.D.* Emotional intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. № 3. P. 185–211.
9. *Tinto V.* Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 296 p.

References

1. *Astin A.W.* Student involvement: A developmental theory for higher education // *Journal of College Student Development*. 1999. Vol. 40. № 5. P. 518–529.
2. *Cohen S., Wills T.A.* Stress, social support, and the buffering hypothesis // *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98. № 2. P. 310–357.
3. *Gross J.J.* The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2. № 3. P. 271–299.
4. *Lazarus R.S., Folkman S.* *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984. 456 p.
5. *Pekrun R.* The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice // *Educational Psychology Review*. 2006. Vol. 18. № 4. P. 315–341.
6. *Pintrich P.R.* A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students // *Educational Psychology Review*. 2004. Vol. 16. № 4. P. 385–407.
7. *Richardson M., Abraham C., Bond R.* Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis // *Psychological Bulletin*. 2012. Vol. 138. № 2. P. 353–387.
8. *Salovey P., Mayer J.D.* Emotional intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9. № 3. P. 185–211.
9. *Tinto V.* *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993. 296 p.

Статья поступила в редакцию 26.12.2025; одобрена после рецензирования 12.01.2026; принята к публикации 12.01.2026.

The article was submitted 26.12.2025; approved after reviewing 12.01.2026; accepted for publication 12.01.2026.