

Юрій Русін,

аспірант кафедри педагогіки і методики початкового навчання,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
вул. Пирогова, 9, м. Київ, Україна,ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-4587-8189>

СИНЕРГЕТИЧНА МОДЕЛЬ ГЕЙМІФІКОВАНОГО СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ УРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю формувати в молодших школярів уміння мирно врегульовувати конфлікти в умовах підвищеного соціально-емоційного напруження, спричиненого воєнними подіями в Україні. Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та апробації синергетичної моделі гейміфікованого соціально-емоційного навчання, що поєднує ігрові цифрові технології, емоційно-рефлексивні практики та педагогічну медіацію. Методологія дослідження ґрунтувалася на системному, порівняльно-історичному та моделювальному підходах; емпіричний компонент реалізовано як формувальний експеримент у трьох школах м. Києва за участю 96 учнів 2–3-х класів. Застосовано авторську шкалу для вимірювання конфліктної компетентності й опитувальник для оцінювання компетентностей; статистичний аналіз здійснено за допомогою *t*-тесту, критерію Манна – Уїтні та коефіцієнта *d*-Коена. Результати показали достовірне зниження частоти конфліктних інцидентів на 33 % ($\chi^2 = 6,12$; $p < 0,05$), приріст емоційної регуляції – на 14 % ($U = 402,5$; $p < 0,05$) та збільшення середнього балу когнітивного розуміння конфлікту з 2,8 до 3,7 ($d = 0,54$). Інтегральний ефект програми становив $d = 0,69$, що відповідає середній величині. Отримані дані підтверджують ефективність запропонованої моделі та її потенціал для масштабування у змішаному форматі навчання за умови підготовки вчителів і стабільної ІКТ-інфраструктури.

Ключові слова: гейміфіковане соціально-емоційне навчання, інтерактивні технології, конфліктна компетентність, початкова школа, педагогічна медіація, QR-квест, емоційна регуляція.

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми.

Поняття «врегулювання конфлікту» у молодшому шкільному віці визначається як здатність дитини розпізнати емоції, вербалізувати потреби та вибрати ненав'язливу стратегію взаємодії (Vinokur et al., 2024). У нових умовах воєнного стану в Україні частота міжособистісних і ситуативних конфліктів на уроках та перервах збільшується, що потребує комплексних виховних рішень (Коцун та ін., 2024). Дослідження, присвячені QR-технологіям і змішаному навчанню, показали, що інтерактивні сервіси підвищують інтерес до навчання, але їхній виховний потенціал лишається недостатньо реалізованим (Бондаренко, 2023).

Для нашого дослідження особливо плідним виявився підхід **соціально-емоційного навчання** (англ. – Social and Emotional Learning, SEL) – це цілеспрямований освітній процес розвитку у здобувачів п'яти ключових компетентностей: самосвідомості, самоконтролю, соціальної обізнаності, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень. Завдяки SEL учні вчаться розпізнавати й регулювати власні емоції, співпереживати іншим, будувати конструктивні стосунки й мирно розв'язувати конфлікти як у школі, так і поза її межами. Довгострокові дослідження показують, що систематичні SEL-програми підвищують академічні досягнення, зміцнюють психологічне благополуччя та зменшують проблемну поведінку. Дослідники

вказують, що термін social-emotional learning уперше запропонувала у 1994 р. створена тоді організація Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL), яка й досі формує стандарти та поширює програми SEL у школах (CASEL, 2023).

Світова практика демонструє ефективність поєднання гейміфікації та соціально-емоційного навчання для формування терпимості й співпереживання (Carcelén-Fraile, 2025). Проте більшість зарубіжних досліджень проводилася в демографічно стабільних регіонах; український контекст відрізняється високим рівнем стресу й небезпеки, що потребує адаптованих моделей (Саннікова, 2024). У зв'язку із цим актуально дослідити, як саме ігрові цифрові технології можуть виступити медіатором у конфліктній взаємодії молодших школярів, не замінюючи, а підсилюючи традиційні виховні практики.

У вітчизняній педагогічній науці помітно активізувалися розвідки кооперативного навчання та арттехнологій для розвитку емоційного інтелекту учнів, але обговорення інтеграції цих підходів у єдину синергетичну систему триває (Запороженко, Горбик, 2024; Скоромна, Набокова, 2023). Головною методологічною проблемою лишається неоднозначність термінів «гейміфікація», «цифрова гра» та «доповнена реальність», тому у статті вони трактуються як компоненти інтерактивних освітніх технологій із різними рівнями

занурення користувача. Дослідники переконують, що використання QR-та AR-ресурсів чинить позитивний вплив на мотивацію, проте потребує чіткої виховної мети. Нагадаємо, що QR-ресурси – це навчальні матеріали, доступ до яких відкривається шляхом сканування QR-коду: учні миттєво переходять на інтерактивні сторінки, відео чи завдання, що доповнюють основний контент уроку. AR-ресурси (доповнена реальність) проєктують цифрові 3D-об'єкти, анімації чи підказки поверх реального оточення через камеру мобільного пристрою, створюючи для школярів інтерактивне «живе» середовище навчання (Бондаренко, 2023). Отже, виникає потреба теоретично обґрунтувати модель, яка поєднає структурні елементи SEL, гейміфікації та педагогічної медіації для мирного врегулювання конфліктів.

Зарубіжні автори, зокрема І. Винокур та колеги, довели, що тренінги з конфлікт-менеджменту, побудовані на принципах навчання через співпрацю, сприяють формуванню «реляційного лідерства» у школі (Vinokur et al., 2024). Б. Асмара й А. Рул'янсах представили концепцію play to resolve, де освітня відеогра виступає безпечним простором для відпрацювання переговорних стратегій (Asmara, Rulyansah, 2024). Натомість О. Булакова та М. Савченко підкреслюють важливість психологічної підтримки дітей із травматичним досвідом, аби запобігти ретравматизації під час конфліктних симуляцій (Булакова, Савченкова, 2022). Такий спектр поглядів свідчить, що синергія гейміфікації та SEL у межах української початкової школи ще не отримала належного теоретико-емпіричного забезпечення. На мою думку, саме ця лакуна визначає актуальність наших подальших пошуків.

Мета та завдання дослідження. Мета – теоретично обґрунтувати та апробувати синергетичну модель гейміфікованого SEL для розвитку здатності молодших школярів до мирного врегулювання конфліктів.

Завдання:

- 1) проаналізувати наукові підходи до використання інтерактивних технологій у формуванні конфліктологічної компетентності;
- 2) розробити структурно-функціональну модель синергетичної інтеграції гейміфікації та SEL;
- 3) перевірити ефективність запропонованої моделі в трьох школах м. Києва (N = 96 учнів 2–3-х класів).

Методи дослідження. Теоретичну основу становили метод системного аналізу, порівняльно-історичний підхід та концептуальне моделювання. Було опрацьовано 48 джерел, із яких 28 – останніх трьох років, що дало змогу виокремити ключові критерії ефективності гейміфікованих виховних практик: мотиваційність, емоційна безпека, когнітивна складність і рефлексивність (Козубська, Мукач, 2024; Carcelén-Fraile, 2025).

Емпіричний компонент організовано як формувальний експеримент у трьох школах Деснянського району м. Києва. До експериментальної вибірки увійшли 48 учнів (по 16 у кожній школі), контрольна вибірка налічувала таку ж кількість дітей аналогічного

віку. Віковий діапазон – 7–8 років, статеву структуру – 53 % хлопчики, 47 % дівчатка.

Для вимірювання рівня конфліктної компетентності використано авторську шкалу KIDS-Conflict 7+, адаптовану під українські реалії за критеріями когнітивного розуміння конфлікту, емоційної регуляції та поведінкових стратегій ($\alpha = 0,82$). Оцінювання SEL-компетентностей здійснювалося опитувальником CASEL-CIS (українська версія; $\alpha = 0,88$).

Статистична обробка виконувалась у JASP-0.17: застосовано t-тест для залежних вибірок, критерій Манна – Уїтні та коефіцієнт д-Бона для корекції множинних порівнянь. Ефект розраховано за d-Коена, інтерпретований як малий (0,2), середній (0,5) і великий (0,8).



Рис. 1. Схема синергетичної моделі гейміфікованого SEL

Схема, відображена на рис. 1, візуально подає чотиристадійну синергетичну модель гейміфікованого соціально-емоційного навчання, де блоки розташовано вертикально та поєднано стрілками, що вказують на послідовність переходів. Перший блок «Ігрова мотивація» символізує запуск навчального процесу через цифрову гру, яка пробуджує інтерес і задає контекст конфліктної ситуації. Далі слідує «Емоційна рефлексія», у межах якої учні осмислюють власні переживання й отримують підтримку вчителя-медіатора. Третій етап «Кооперативна стратегія» передбачає парну або групову роботу, де діти спільно шукають способи мирного розв'язання конфлікту, відпрацьовуючи переговорні навички. Завершує модель блок «Автономне застосування», що позначає перенесення напрацьованих стратегій у реальні шкільні ситуації з мінімальним педагогічним втручанням, формуючи в учнів самостійну конфліктну компетентність.

Результати. На теоретичному рівні розроблено синергетичну модель, що складається з чотирьох блоків: мотиваційно-ігрового, емоційно-рефлексивного,

когнітивно-стратегічного та поведінково-апробаційного. Кожен блок пов'язано двома напрямними петлями зворотного зв'язку, які забезпечують адаптивність контенту та поступову автономізацію учня у вирішенні конфліктів.

У мотиваційно-ігровому блоці застосовано відеогру на базі дизайну Minecraft, створену за методологією play to resolve (Asmara, Rulyansah, 2024). QR-квести використовувалися як «тригери» для переходу від віртуальної моделі конфлікту до реальної класної дискусії (Бондаренко, 2023). Після двотижневої ігрової сесії спостерігалось статистично значуще зростання показника «позитивна стратегія вирішення» ($t = 3,21$; $p < 0,01$; $d = 0,65$).

Емоційно-рефлексивний блок передбачав арттерапевтичні вправи й мікророльові сценки, розроблені на основі підходу emotional printing (Скоромна, Набокова, 2023). Через три тижні інтегрованого формату рівень емоційної регуляції підвищився на 14 % ($U = 402,5$; $p < 0,05$), що узгоджується з даними про ефективність арттехнологій у початковій школі.

Когнітивно-стратегічний блок реалізував елементи кооперативного навчання: учні в парах обговорювали можливі стратегії мирного вирішення, використовуючи «пам'ятку переговорника» (Запорожченко, Горбик, 2024). Наприкінці п'ятого тижня середній бал пізнавального розуміння конфлікту зріс на 0,9 (із 2,8 до 3,7 за 5-бальною шкалою), що відповідає середньому ефекту ($d = 0,54$).

Поведінково-апробаційний блок передбачав моделювання «гарячих» ситуацій на перерві під наглядом педагога-медіатора. Частота конфліктних інцидентів знизилася з 0,42 до 0,28 на учня/тиждень ($\chi^2 = 6,12$; $p < 0,05$). Учителі відзначили підвищення «культури діалогу», що корелювало з показником емоційної регуляції ($r = 0,47$; $p < 0,01$).

Підсумовуючи емпіричні дані, d-Коена для інтегрального індексу конфліктної компетентності становив 0,69, що свідчить про середній ефект програми. У контрольних класах жодної статистично значущої динаміки не зафіксовано.

Обговорення. Отримані результати підтверджують гіпотезу про синергію гейміфікації та SEL у формуванні миротворчої поведінки молодших школярів, узгоджуючись із висновками Винокура щодо «реляційного лідерства» (Vinokur et al., 2024) та доповнюючи модель play to resolve Б. Асмари емпіричними даними українського контексту (Asmara, Rulyansah, 2024). Новизна дослідження полягає у структурно-функціональній інтеграції чотирьох блоків із поетапним нарощуванням автономії дитини – від цифрового ігрового середовища до реального міжособистісного простору. Практична значущість моделі виявляється в її гнучкості, адже QR-квести й відеогри можуть підмінятися аналогічними ресурсами без втрати методологічної логіки.

Другий ракурс обговорення пов'язаний із порівнянням отриманих даних із вітчизняними дослідженнями

використання змішаних та кооперативно-ігрових форматів. Зокрема, підвищення рівня активного слухання та зниження конфліктності корелюють із результатами експериментів Бондаренка щодо QR-технологій, де автор також фіксував приріст комунікативної активності, хоча і без акценту на конфлікт-менеджменті (Бондаренко, 2023). Водночас наші ефекти ($d = 0,69$) суттєво перевищують показники кооперативних практик, подані Запорожченком і Горбик, які зафіксували лише тенденційну динаміку ($d \approx 0,30$) без статистичної значущості (Запорожченко, Горбик, 2024). Це дає змогу припустити, що саме синергетичне поєднання гейміфікації з емоційно-рефлексивними модулями забезпечує «точку резонансу» для миротворчої поведінки учнів. На мою думку, важливим складником стала також чітка роль учителя-медіатора, що співзвучно висновкам Винокура про реляційне лідерство як необхідну умову сталого конфлікт-менеджменту в школі (Vinokur et al., 2024).

Третій аспект дискусії стосується узгодженості наших знахідок із зарубіжними метааналізами гейміфікованого SEL. Так, за шкалою емоційної регуляції приріст 14 % практично повторює медіанний ефект, наведений Карселен-Фрейль ($\approx 15\%$) у світовому вибірковому масиві (Carcelén-Fraile, 2025). Разом із тим обмеження нашого дослідження полягають у невеликій вибірці (три київські школи) та короткочасності експерименту (п'ять тижнів), що знижує зовнішню валідність результатів. Додатковим ризиком є можливий ефект новизни: діти могли проявляти підвищений інтерес через «ігровий» формат, а не через глибинне засвоєння стратегій вирішення конфліктів. Для перевірки стійкості ефектів потрібне лонгітюдне дослідження мінімум на один навчальний рік та включення різних регіонів, особливо тих, що безпосередньо постраждали від бойових дій. Окрім того, залишається виклик підготовки педагогів, адже без розвиненої цифрової та емоційно-етичної компетентностей учителя, як підкреслює Б. Асмара у концепції play to resolve, будь-яка гейміфікована програма ризикує перетворитися на звичайну розвагу (Asmara, Rulyansah, 2024). Отже, подальші дослідження мають змістити акцент із технологічного на особистісно-професійний вимір, щоб забезпечити цілісність та довготривалу результативність пропонованої моделі.

Висновки. Теоретично обґрунтована та апробована синергетична модель гейміфікованого SEL довела ефективність у підвищенні конфліктної компетентності молодших школярів: зниження частоти інцидентів на 33 %, приріст емоційної регуляції на 14 % та зміцнення когнітивного розуміння конфлікту. Модель може бути масштабована в умовах змішаного навчання за умови підвищення цифрової компетентності вчителів і стабільної ІКТ-інфраструктури, а також подальшого лонгітюдного моніторингу.

Розроблена синергетична модель гейміфікованого соціально-емоційного навчання концептуально підтверджує системну природу конфліктної компетентності

молодших школярів: вона формується через динамічну взаємодію мотиваційних, емоційних, когнітивних і поведінкових компонентів, які не існують ізольовано, а посилюють одне одного в умовах правильно організованого освітнього середовища. Поетапний характер моделі – від цифрового симулювання до реального застосування – корелює з культурно-історичною теорією Л. Виготського про зону найближчого розвитку, оскільки кожен блок установлює оптимальний рівень підтримки й поступово зменшує педагогічну опіку, стимулюючи автономію учня. Таким чином, інтерактивні технології у початковій школі слід розглядати не як «доповнення» або «атракцію», а як структурний елемент виховної системи, що забезпечує континуум навчання – від гри до усвідомленої соціальної дії.

Отримані результати дають змогу уточнити понятійний апарат галузі: «гейміфіковане SEL» варто визначати як методико-технологічний підхід, у межах якого ігрові механіки слугують каталізатором розвитку емоційної й конфліктологічної компетентностей, водночас залишаючись підпорядкованими виховним цілям. Така інтерпретація протиставляється вузькому розумінню гейміфікації як суто мотиваційного інструмента та розширює теорію інтерактивних освітніх технологій, доповнюючи її категорією «синергетичної педагогічної медіації». Модель також поглиблює сучасні уявлення про запобігання шкільним конфліктам у кризових соціокультурних умовах, пропонуючи теоретичну основу для інтеграції цифрових ресурсів у національні програми виховання та психолого-педагогічної підтримки дітей, що переживають військові й соціальні потрясіння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Д. Використання QR-технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання. *Наука і освіта*. 2023. № 1. С. 11–16. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-1-2>
2. Булгакова О., Савченкова М. Психологічні можливості підтримки дітей, які перенесли травматичний досвід. *Наука і освіта*. 2022. № 4. С. 24–28. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-5>
3. Запорожченко Т., Горбик А. Особливості кооперативного навчання молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 80. Т. 1. С. 287–294. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-1-43>
4. Козубська С. В., Мукан Н. В. Організація інтерактивного навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2024. № 97. С. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.3>
5. Коцун Л. О., Дмитроца О. Р., Коцун Б. Б. Адаптація здобувачів факультету біології та лісового господарства Волинського національного університету імені Лесі Українки до навчання в умовах воєнного стану. *Природнича освіта та наука*. 2024. № 5. С. 19–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/NSER/2024-5.04>
6. Саннікова О. Емоційне здоров'я і конгруентність: проблеми детермінації. *Наука і освіта*. 2024. № 1. С. 68–74. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-11>

7. Скоромна М. В., Набокова Т. В. Застосування арт-технологій для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в умовах Нової української школи. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 4. С. 124–129. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-18>

8. Фрумкіна А. Формування флексивного мовлення під час інтегрованого навчання молодших школярів засобами англійської мови. *Вища освіта України*. 2024. № 4. С. 60–67. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.4\(95\).08](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.4(95).08)

9. Asmara B., Rulyansah A. Play to Resolve: Educational Games as a Pathway to Conflict Resolution for Early Learners. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*. 2024, 16 (3). URL: <https://journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/5528/2520>

10. Carcelén-Fraile M. d. C. Active gamification in the emotional well-being and social skills of primary education students. *Education Sciences*. 2025. 15 (2). 212. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15020212>

11. Vinokur E., Yomtovian A., Shalev Marom M., Itzhakov G., Baron L. Social-based learning and leadership in school: conflict management training for holistic, relational conflict resolution, *Frontiers in Social Psychology*. 2024. 2. 1412968. DOI: <https://doi.org/10.3389/frsps.2024.1412968>

12. CASEL. What is social and emotional learning? 2023, URL: <https://101.ocde.us/what-is-social-and-emotional-learning/>

REFERENCES

1. Bondarenko, D. (2023). Vykorystannia QR-tekhnologii v umovakh dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia [Use of QR technologies in the conditions of distance and blended learning]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 1, 11–16. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-1-2> [in Ukrainian].
2. Bulgakova, O., & Savchenkova, M. (2022). Psykholohichni mozhlyvosti pidtrymky ditei, yaki perenesly travmatychnyi dosvid [Psychological opportunities for supporting children who have experienced traumatic events]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 4, 24–28. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2022-4-5> [in Ukrainian].
3. Zaporozhchenko, T., & Horbyk, A. (2024). Osoblyvosti kooperatyvnoho navchannia molodshykh shkoliariv [Features of cooperative learning of primary school pupils]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Topical Issues of the Humanities*, 80 (1), 287–294. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/80-1-43> [in Ukrainian].
4. Kozubska, S. V., & Mukan, N. V. (2024). Orhanizatsiia interaktyvnoho navchannia inozemnoi movy v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Organisation of interactive foreign-language teaching in general secondary education institutions]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Educational Schools*, 97, 45–52. DOI: <https://doi.org/10.32782/1992-5786.2024.97.3> [in Ukrainian].
5. Kotsun, L. O., Dmytrotso, O. R., & Kotsun, B. B. (2024). Adaptatsiia zdobuvachiv fakultetu biolohii ta lisovoho hospodarstva ... do navchannia v umovakh voiennoho stanu [Adaptation of biology and forestry students ... to learning under martial law]. *Pryrodnycha osvita ta nauka – Natural Science Education and Science*, 5, 19–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/NSER/2024-5.04> [in Ukrainian].

6. Sannikova, O. (2024). Emotsiine zdorovia i konhruentnist': problemy determInatsii [Emotional health and congruence: problems of determination]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 1, 68–74. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-11> [in Ukrainian].

7. Skoromna, M. V., & Nabokova, T. V. (2023). Zastosuvannia arttekhnolohii dlia rozvytku emotsiinoho intelektu molodshykh shkoliariv v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Use of art technologies for developing emotional intelligence of primary school pupils in the New Ukrainian School]. *Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical Sciences: Theory and Practice*, 4, 124–129. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-18> [in Ukrainian].

8. Frumkina, A. (2024). Formuvannia fleksyvnogo movlennia pid chas intehrovanoho navchannia molodshykh shkoliariv zasobamy anhliskoi movy [Formation of flexible speech in primary school pupils through integrated teaching with English language tools]. *Vyshcha osvita Ukrainy –*

Higher Education of Ukraine, 4, 60–67. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.4\(95\).08](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2024.4(95).08) [in Ukrainian].

9. Asmara, B., & Rulyansah, A. (2024). Play to Resolve: Educational Games as a Pathway to Conflict Resolution for Early Learners. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16 (3). Retrieved from: <https://journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/5528> [in English].

10. Carcelén-Fraile, M. d. C. (2025). Active gamification in the emotional well-being and social skills of primary education students. *Education Sciences*, 15 (2), 212. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15020212> [in English].

11. Vinokur, E., Yomtovian, A., Shalev Marom, M., Itzhakov, G., & Baron, L. (2024). Social-based learning and leadership in school: conflict management training for holistic, relational conflict resolution. *Frontiers in Social Psychology*, 2, 1412968. DOI: <https://doi.org/10.3389/frsps.2024.1412968> [in English].

12. CASEL (2023). What is social and emotional learning? Retrieved from: <https://101.ocde.us/what-is-social-and-emotional-learning/> [in English].

Yurii Rusyn,

*Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education,
Dragomanov Ukrainian State University,
9, Pyrohova Str., Kyiv, Ukraine,
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-4587-8189>*

SYNERGIC MODEL OF GAMIFIED SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A MEANS OF CONFLICT REGULATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The relevance of the study is due to the need to form in younger schoolchildren the ability to peacefully resolve conflicts in conditions of increased socio-emotional tension caused by military events in Ukraine. The purpose of the article is to theoretically substantiate and test the synergistic model of gamified social-emotional learning (SEL), which combines gaming digital technologies, emotional-reflexive practices and pedagogical mediation. The research methodology was based on systemic, comparative-historical and modeling approaches; the empirical component was implemented as a formative experiment in three schools in the city of Kyiv with the participation of 96 students of grades 2–3. The author's scale "KIDS-Conflict 7+" was used to measure conflict competence and the CASEL-CIS questionnaire to assess SEL-competences; statistical analysis was carried out using the t-test, Mann – Whitney test and Cohen's d coefficient. The results showed a significant decrease in the frequency of conflict incidents by 33 % ($\chi^2 = 6.12$; $p < 0.05$), an increase in emotional regulation by 14 % ($U = 402.5$; $p < 0.05$) and an increase in the average score of cognitive understanding of conflict from 2.8 to 3.7 ($d = 0.54$). The integral effect of the program was $d = 0.69$, which corresponds to the average value. The obtained data confirm the effectiveness of the proposed model and its potential for scaling in a blended learning format, provided that teachers are trained and a stable ICT infrastructure is in place.

Key words: gamified social-emotional learning, interactive technologies, conflict competence, primary school, pedagogical mediation, QR-quest, emotional regulation.

Дата надходження статті: 16.06.2025

Дата прийняття статті: 15.07.2025

Опубліковано: 10.09.2025