

РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

*Турдыева Мадина Рахматовна,
главный специалист отдела филологических наук
Национального института педагогического
мастерства имени А.Авлони
E-mail: madinaturdiyeva2898@gmail.com
<https://doi.org/10.5281/zenodo.18465576>*

Аннотация: В статье рассматривается роль социально-эмоционального обучения (СЭО) в профессиональном благополучии учителей русского языка в Узбекистане. В рамках исследования под учителями русского языка понимаются педагоги, преподающие русский язык и литературу (в русских классах), а также русский язык как иностранный (в национальных группах общеобразовательных школ). Теоретическая база опирается на материалы Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (UNESCO) и модель компетенций CASEL, где социально-эмоциональное обучение понимается как процесс освоения навыков распознавания и управления эмоциями, развития эмоционального интеллекта, построения позитивных отношений, ответственного принятия решений и эффективного поведения в сложных ситуациях. Эмпирическая часть основана на двух волнах мониторингового опроса (Google Forms), проведенных в ходе реализации мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” среди учителей русского языка: в первой волне участвовало 992 респондента, а во второй – 3619. Результаты мониторингового опроса используются как доказательная база: показана растущая представленность эмоционально-социальной

тематики в открытых ответах, а также фиксируется использование конкретных приемов и методов социально-эмоционального обучения из программы мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” в педагогической практике учителей русского языка Республики Узбекистан.

Ключевые слова: социально-эмоциональное обучение, непрерывное профессиональное развитие, эмоциональная компетентность, образовательная среда.

**O‘zbekiston Respublikasida rus tili
o‘qituvchilarining kasbiy faoliyatida
ijtimoiy-emotsional ta’limning o‘rni**

Turdiyeva Madina Rahmatovna,
*A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy
institute Filologiya fanlari bo‘limi bosh mutaxassisi*

Annotatsiya: Mazkur maqolada O‘zbekistonda rus tili o‘qituvchilarining kasbiy farovonligida ijtimoiy-hissiy ta’lim (IHT)ning o‘rni tahlil qilingan. Tadqiqot doirasida rus tili o‘qituvchilari deganda rus tili va adabiyotini, shuningdek, rus tilini chet tili sifatida o‘qitadigan pedagoglar nazarda tutilgan. Nazariy asos sifatida Birlashgan Millatlar Tashkilotining ta’lim, fan va madaniyat masalalari bo‘yicha

tashkiloti (UNESCO) materiallari hamda CASEL kompetensiyalar modeli olinib, unda ijtimoiy-hissiy ta'lim emotsiyalarni anglash va boshqarish, emotsional intellektni rivojlantirish, ijobiy munosabatlarni shakllantirish, mas'uliyatli qarorlar qabul qilish va murakkab vaziyatlarda samarali harakat qilish ko'nikmalarini egallash jarayoni sifatida talqin etiladi. Empirik qism rus tili o'qituvchilari o'rtasida o'tkazilgan "Kasbiy rivojlanish soati" va "Kasbiy rivojlanish kuni" tadbirlari doirasidagi ikki bosqichli so'rovnoma (Google Forms) natijalariga asoslanadi: birinchi bosqichda 992 nafar, ikkinchi bosqichda esa 3619 nafar respondent ishtirok etgan. So'rovnoma natijalari daliliy asos sifatida qo'llanilib, ochiq javoblarda ijtimoiy-emotsional mavzularning tobora ortib borayotgani hamda "Kasbiy rivojlanish soati" va "Kasbiy rivojlanish kuni" dasturi doirasida ishlab chiqilgan ijtimoiy-hissiy ta'limga oid aniq usul va metodlarning O'zbekiston Respublikasi rus tili o'qituvchilarining pedagogik amaliyotida qo'llanilayotgani qayd etiladi.

Kalit so'zlar: ijtimoiy-hissiy ta'lim, uzluksiz kasbiy rivojlanish, emotsional kompetentlik, ta'lim muhiti.

The role of social and emotional learning in the professional activity of russian language teachers in the Republic of Uzbekistan

Turdiyeva Madina Rahmatovna,
Chief Specialist of the Department of Philological
Sciences of National Institute of Pedagogical
Excellence named after A.Avloni

Abstract: The article examines the role of social and emotional learning (SEL) in the professional well-being of Russian language teachers in Uzbekistan. Russian language teachers are understood to be teachers who teach Russian language and literature (in Russian classrooms), as well as Russian as a foreign language (in national groups of secondary schools). The theoretical framework is based on materials from the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and the CASEL competence model, where socio-emotional learning is understood as a process of mastering skills in recognizing and managing emotions, developing emotional intelligence, building positive relationships, responsible decision-making and effective behavior in difficult situations. The empirical part is based on two waves of monitoring surveys (Google Forms) conducted during the implementation of the "Professional Development Hours" and "Professional Development Days" events among Russian language teachers: 992 respondents participated in the first wave, and 3619 in the second. The results of the monitoring survey are used as an evidence base: the growing representation of emotional and social topics in open responses is shown, and the use of specific techniques and methods of socio-emotional learning from the thematic module of the program of events "Professional Development Hours" and "Professional Development Days" in the pedagogical practice of teachers of the Russian language of the Republic of Uzbekistan is recorded.

Keywords: social and emotional learning, continuous professional development, emotional competence, educational environment.

Профессиональная деятельность школьного учителя включает не только предметно-методическую работу, но и постоянное управление коммуникацией, эмоциональной нагрузкой и социальными процессами в классе. Для учителей русского языка это особенно актуально: предметная специфика предполагает работу с ценностями,

смыслами и переживаниями, обсуждение эмоционально нагруженных текстов и развитие культуры диалога. В таких условиях учителю необходимы практики саморегуляции, эмпатичного взаимодействия и поддержания конструктивных отношений в классе, что требует постоянного профессионального развития.

В Узбекистане реализация подходов непрерывного профессионального развития учителей получила институциональные формы через мероприятия “Час профессионального развития” и “День профессионального развития”. Эти мероприятия проводятся с 2024-2025 учебного года в рамках реализации приказа министра дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан №246 от 07.08.2024 “О поэтапном введении мероприятий “День профессионального развития” и “Час профессионального развития” для педагогов общеобразовательных учреждений среднего профессионального образования” как формы регулярной профессиональной поддержки педагогов в течение учебного года [1]. С 2025-2026 учебного года данные мероприятия организованы по 11 предметным направлениям, среди которых есть направление по русскому языку. Оно охватывает как деятельность учителей русского языка и литературы в русских классах, так и преподавание русского языка в национальных классах. В рамках реализации данных мероприятий по каждому предметным направлениям были разработаны программы из 12 тем. Одна из тем программы мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” для учителей русского языка посвящена социально-эмоциональному обучению, что обусловлено изменением психологического портрета современного школьника, трансформацией социального взаимодействия и возрастающей потребностью педагогов в поддержании собственного эмоционального благополучия [2]. В ходе реализации данной программы проводились мониторинговые опросы (Google Forms) участников для выявления запросов и фиксации применения изученных в рамках мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” методов и приемов в

их педагогической практике. Анализ результатов двух волн мониторингового опроса показал, что значительная часть описываемых учителями русского языка трудностей и изменений связана с эмоционально-социальной сферой: атмосферой в классе, характером взаимодействия с учащимися, состоянием спокойствия и профессиональной уверенности. В открытых ответах педагогов последовательно проявляется устойчивый и растущий интерес к методам социально-эмоционального обучения, что указывает на реальную и выраженную потребность учителей в инструментах, поддерживающих их эмоциональное благополучие и качество межличностного взаимодействия в образовательной среде.

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (UNESCO) определяет социально-эмоциональное обучение (СЭО) как процесс освоения компетенций, позволяющих распознавать и управлять эмоциями, проявлять заботу о других, выстраивать позитивные отношения, принимать ответственные решения и эффективно действовать в сложных ситуациях. Оно рассматривается как целостный процесс обучения, объединяющий когнитивные, социальные, эмоциональные и реляционные аспекты, и направленный на благополучие и успешность обучающихся [3]. В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, П.Б.Бондарев дают характеристику социальной пробы как “творческого, смыслопорождающего действия ученика, лежащего в основе осознанного полагания им индивидуальных образовательных результатов, открывающих новые возможности развития” [4].

В материалах UNESCO подчёркивается, что социально-эмоциональное обучение укрепляет отношения в классе. В то же время связь является двусторонней: эмо-

циональная атмосфера в классе во многом определяется состоянием самого учителя. Эмоциональный интеллект педагога, его способность к саморегуляции, осознанности и эмпатичному взаимодействию напрямую влияет на характер общения с учениками, качество урока и общую динамику образовательного процесса. Как отмечает Д.Голлман, правильно использованные эмоции тают в себе особую мудрость: они способны направлять мышление, помогать в принятии решений и поддерживать человека в сложных ситуациях. В то же время неконтролируемые или неуместно выраженные эмоции могут искажать восприятие и мешать взаимодействию. Эта мысль перекликается с позицией Аристотеля, для которого проблема заключалась не в самой эмоциональности, а в мере и уместности эмоций и способов их выражения. В педагогической практике это означает необходимость осознанного соединения эмоциональной реакции с рациональным анализом, вниманием и заботой о другом [5]. В современном дискурсе педагогики новые методы и технологии обучения нередко рассматриваются преимущественно через призму пользы для обучающихся, однако необходимо учитывать, что образовательный процесс – это всегда взаимодействие учителя и учеников, а эффективность данного процесса зависит от эмоционального благополучия обеих сторон [6].

Социально-эмоциональное обучение часто описывают через модель пяти компетенций CASEL: самоосознание, самоуправление (саморегуляция), социальная осознанность (эмпатия), навыки построения отношений и ответственное принятие решений [7]. Для учителя русского языка развитие этих компетенций важно как для взаимодействия с учащимися (дискуссия, совместное чтение, обратная связь), так и для поддержания собственного эмоционального ресурса

[8]. В разработанном для мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” учебно-методическом материале по данной теме представлен набор прикладных методов и приемов: “Эмоциональный термометр”, “Карточки настроения”, приемы снижения стресса (например, дыхание и нейрогимнастика), “Энерджайзеры”, “Круг комплиментов”, “Клубок”, упражнения на эмпатию (слушание и перефразирование) и ролевые игры.

Важным этапом реализации мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” стало определение того, насколько учебно-методические материалы по темам востребованы среди педагогов-русистов и в какой мере они находят отражение в их профессиональной практике. Для этого были проведены две волны мониторинговых опросов. Первая волна представляла собой опрос для оценки эффективности и сбора предложений по улучшению мероприятий “День профессионального развития” и “Час профессионального развития”, направленных на профессиональное развитие педагогов (количество респондентов, то есть $n=992$). Вторая волна – опрос для оценки эффективности и сбора предложений по улучшению контента для мероприятий “День профессионального развития” и “Час профессионального развития”, включала расширенный состав участников и была ориентирована на оценку качества и применимости разработанного предметного контента (количество респондентов, то есть $n=3619$). Результаты обеих волн позволили выявить уровень применения методов и приемов социально-эмоционального обучения. Опросы носят мониторинговый характер и отражают самоотчёт респондентов, а результаты интерпретируются как индикатор востребованности социально-эмоционального обучения в профессиональной рефлексии,

а не как экспериментальное измерение эффекта. Инструментарий двух опросов различается (во второй волне больше вопросов о трудностях и изменениях), поэтому сравнение показателей следует трактовать с учётом различий в вопросах и составе выборок.

Открытые ответы были проанализированы методом контент-анализа. Для выделения эмоционально-социальной тематики использовались два уровня индикаторов: (1)

Чтобы избежать смешивания волн мониторинга в одном изображении, результаты представлены отдельно для каждой волны. На рисунке 1 показана доля респондентов первого опроса (n=992), чьи открытые ответы содержат маркеры “ядра” (“core”) и “расширенной зоны” (“extended”) эмоционально-социальной проблематики. На рисунке 2 – аналогичные показатели для второго опроса (n=3619).

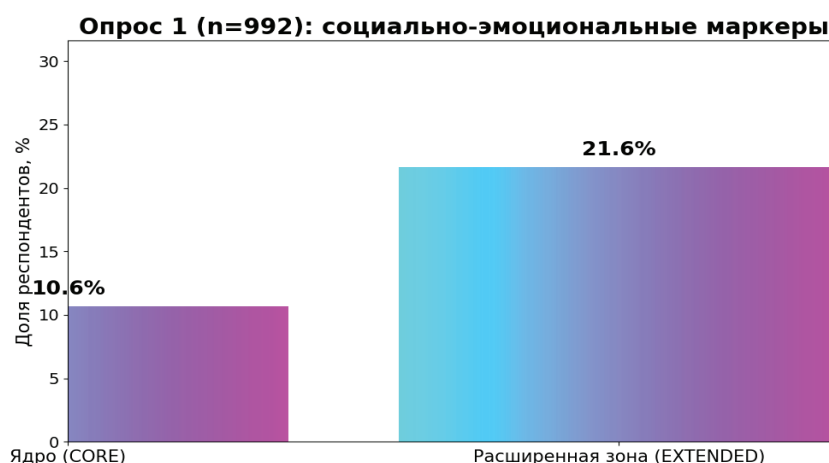


Рисунок 1. Опрос 1 (n=992): доля респондентов с социально-эмоциональными маркерами в открытых ответах, %

“ядро” – прямые маркеры эмоций/настроения, стресса/усталости/выгорания, поддержки/эмпатии, взаимоотношений/атмосферы, конфликтов, психологического комфорта, саморегуляции/осознанности, коммуникации и т. п.; (2) “расширенная зона” – индикаторы ядра плюс маркеры мотивации, интереса и вовлечённости, если они выражены словами в тексте ответа. Дополнительно фиксировались прямые упоминания СЭО-методов из учебно-методического материала (например: “Клубок”, “энерджайзер”, “нейрогимнастика”, “термометр эмоций”, “круг комплиментов/похвалы”, “рефлексия”).

Принцип включения был строгим: фрагмент относился к эмоционально-социальной тематике только при наличии явного текстового маркера; интерпретации “по смыслу” без словесных указаний не применялись.

Особую ценность для исследования представляет фиксация использования данных в контенте мероприятий “Час профессионального развития” и “День профессионального развития” методов СЭО в педагогической практике учителей русского языка. В первом опросе присутствовал вопрос о том, какие методы респонденты уже применяют на уроках; ответы позволили выявить конкретные приемы и методы СЭО, которые учителя обозначили как используемые. На рисунке 3 представлены наиболее часто упомянутые в ответах методы и приемы СЭО.

Во втором опросе эмоционально-социальная тематика распределяется неравномерно по вопросам. Наиболее выражено она проявляется в ответах о профессиональных изменениях после участия в ЧПР/ДПР и в ответах о том, что стало легче/сложнее

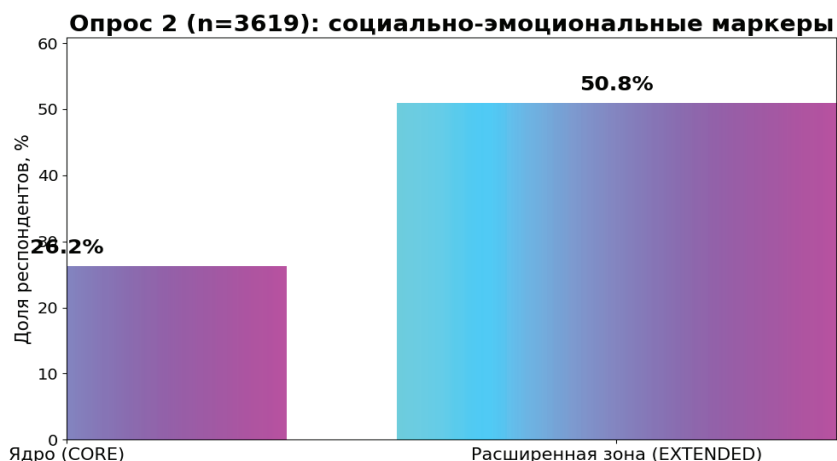


Рисунок 2. Опрос 2 (n=3619): доля респондентов с социально-эмоциональными маркерами в открытых ответах, %



Рисунок 3. Опрос 1: методы СЭО, которые учителя указали как применяемые на уроках (число упоминаний)

за этот учебный год. Рисунок 4 показывает, в каких открытых вопросах второй волны чаще встречаются маркеры расширенной зоны.

Хотя на первый взгляд доля упоминаний методов и приемов социально-эмоционального обучения в первой и второй волне мониторинга может показаться невысокой ($\approx 10\%$ в вопросах о применении методов и $\approx 10\text{--}28\%$ в вопросах второй волны), методологический анализ показывает, что эти показатели являются значимыми, что можно объяснить следующими пунктами:

во-первых, социально-эмоциональное обучение составляет лишь одну тему из 12 в программе мероприятий “День профессионального развития” и “Час профессионального развития” и вопросы двух мониторинговых опросов затрагивали все проведенные к моменту опросов тем. Если бы все темы упоминались в ответах респондентами равномерно, каждая из них статистически набирала бы около 8% спонтанных упоминаний. Факт, что СЭО в первой волне был отмечен 10,7% респондентов, говорит о его выше среднего уровне запоминаемости и практи-



Рисунок 4. Опрос 2: где чаще встречаются социально-эмоциональные маркеры (EXTENDED), доля респондентов, %

ческого применения по сравнению с другими темами. Во-вторых, во втором опросе вопросы не были нацелены на СЭО: респонденты отвечали на вопросы по последней изученной теме или об общих изменениях в профессиональной деятельности. Несмотря на это, 10,3% учителей всё равно указали практики СЭО как реальные инструменты, использованные в работе. Это означает, что данный подход сохраняет значимость даже вне фокуса вопроса, то есть включается в методическую копилку учителей русского языка. В-третьих, в ответах на вопрос о профессиональных изменениях после участия в ДПР/ЧПР почти каждый третий респондент (27,7%) описывает произошедшие изменения через эмоционально-социальную сферу: атмосферу в классе, коммуникацию, снижение стресса, повышение уверенности, улучшение взаимоотношений с учениками. Поскольку вопрос не предполагал ответы по СЭО непосредственно, такая доля является очень высокой и указывает на объективную потребность педагогов в инструментах, поддерживающих эмоциональное благополучие и качество взаимодействия. Таким образом, значения 10–28% в контексте программы,

состоящей из 12 тем, и вопросов открытого типа следует трактовать не как низкие, а как отражающие высокий интерес, практический запрос и реальное присутствие подходов социально-эмоционального обучения в профессиональной деятельности учителей русского языка. Эти данные подтверждают востребованность социально-эмоционального обучения и оправдывают его дальнейшее развитие в рамках системы непрерывного профессионального развития педагогов.

Результаты двух волн мониторинга показывают, что СЭО является важным ресурсом профессионального благополучия учителя. Во-первых, значительная доля участников описывает профессиональные изменения и трудности через эмоционально-социальные категории (эмоциональное состояние, отношения, атмосфера в классе, поддержка, мотивация). Во-вторых, фиксируется практическое освоение и применение конкретных инструментов СЭО (например, “Клубок”, энерджайзеры, нейрогимнастика, “термометр эмоций”, “круг комплиментов/похвалы”).

Педагогическая логика СЭО в данном контексте заключается в том, что эмоци-

ональная атмосфера класса в значительной мере задаётся состоянием учителя: его способность распознавать и регулировать собственные эмоции, поддерживать уважительное и эмпатичное взаимодействие, предотвращать эскалацию конфликтов и формировать безопасную коммуникацию. Таким образом, СЭО выступает не только как подход к развитию учащихся, но и как практический инструмент поддержания профессиональной устойчивости педагога.

Результаты позволяют рекомендовать развитие данного подхода как сквозного

элемента непрерывного профессионального развития современного педагога, усиливая его связку с методикой русского языка или литературы (например, через обсуждение эмоций и мотивов персонажей, этические выборы героев, диалогические практики и рефлексии читательского опыта).

Таким образом, социально-эмоциональное обучение занимает значимое место в профессиональной практике учителей русского языка Узбекистана, поскольку способствует созданию продуктивной образовательной среды и поддержанию эмоционального ресурса педагога.

Список использованной литературы:

1. Приказ министра дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан №246 от 07.08.2024 “О поэтапном введении мероприятий “День профессионального развития”.
2. Руководство по здоровому, счастливому и надежному обучению и образу жизни. Гид по активности. Психосоциальная поддержка (ПСП) для учителей, родителей, опекунов и детей во время пандемии COVID-19. Африканский институт психосоциальной поддержки (APSSI), Региональная инициатива по психосоциальной поддержке (REPSSI), Йоханнесбург, 2021.-104 с.
3. UNESCO What you need to know about social and emotional learning [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-social-and-emotional-learning> (дата обращения:24.01.2026).
4. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Бондарев П.Б. Социальные пробы как педагогическое условие проектирования индивидуальных образовательных результатов учащихся в системе дополнительного образования детей \ Kant. 2018. № 4(29). [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36744873> (дата обращения:25.01.2026).
5. Гоулман Д.Г. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. – Издательство “Манн, Иванов и Фербер”, 2018.- 544 с.
6. UNESCO Mainstreaming social and emotional learning in education systems: Policy guide [Электронный ресурс]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392261> (дата обращения:28.01.2026).
7. CASEL. What is the CASEL Framework? [Электронный ресурс]. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> (дата обращения:28.01.2026).
8. Наймушина Л.М. Социально-эмоциональное обучение как новое направление развития педагогической науки и практики // Педагогика: история, перспективы. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-emotsionalnoe-obuchenie-kak-novoe-napravlenie-razvitiya-pedagogicheskoy-nauki-i-praktiki> (дата обращения: 28.01.2026).