PEDAGOGNING METAEMOTSIONAL KOMPETENTLIGI FENOMENI: TUZILISHI, KOMPONENTLARI VA PEDAGOGIK IMKONIYATLARI

Eshmurzayeva Dilnoza Saloxutdinovna,
A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti,
Boshlang‘ich ta’lim va filologiya fanlari metodikasi
kafedrasi katta o‘qituvchisi
e-mail: salohutdinovna@gmail.com
tel.: (+998) 97 5360817

Annotatsiya: *Ushbu maqolada pedagogning metaemotsional kompetentligi fenomeni ta’riflanadi va uning tuzilishi, komponentlari hamda ta’lim jarayonidagi pedagogik imkoniyatlari ilmiy asosda tahlil qilinadi. Tadqiqotning maqsadi metaemotsional kompetentlikni kasbiy-pedagogik kompetensiyalar tizimida alohida, o‘lchanadigan va rivojlantiriladigan konstrukt sifatida konseptuallashtirish hamda uni darsning kommunikativ, baholash va refleksiv amaliyotlariga integratsiya qilish modelini ishlab chiqishdan iborat. Metodologiya sifatida tizimli tahlil, kontent-tahlil, konseptual modellashtirish va qiyosiy-pedagogik yondashuv qo‘llanildi; manbalar korpusi sifatida zamonaviy emotsional intellekt, emotsiya regulyatsiyasi, refleksiya va o‘qituvchi professionalizmi bo‘yicha ilmiy ishlardan foydalanildi. Ilmiy yangilik metaemotsional kompetentlikning uch qatlamli tuzilmasini (metabilim, metaregulyatsiya, metaaloqa) asoslash, uning indikatorlarini taklif etish va sinf muhitida xavfsizlik hamda akademik natijadorlikni oshirish mexanizmlarini ko‘rsatish bilan belgilanadi.*

Kalit so‘zlar: *metaemotsional kompetentlik, emotsiya regulyatsiyasi, pedagogik refleksiya, sinf iqlimi, professional muloqot, baholash amaliyoti, emotsional intellect.*

Феномен метаэмоциональной компетентности педагога: структура, компоненты и педагогические возможности

Эшмурзаева Дилноза Салохутдиновна,
старший преподаватель кафедры методики начального образования и филологических предметов Национального института педагогического мастерства имени А.Авлоний

Аннотация: *В данной статье характеризуется феномен метаэмоциональной компетентности педагога, а также на научной основе анализируются её структура, компоненты и педагогические возможности в образовательном процессе. Цель исследования состоит в концептуализации метаэмоциональной компетентности как отдельного, измеримого и развиваемого конструкта в системе профессионально-педагогических компетенций, а также в разработке модели её интеграции в коммуникативные, оценочные и рефлексивные практики урока. В качестве методологии использованы системный анализ, контент-анализ, концептуальное моделирование и сравнительно-педагогический подход; в качестве корпуса источников привлечены научные работы по современному эмоциональному интеллекту, регуляции эмоций, рефлексии и профессионализму педагога.*

Научная новизна определяется обоснованием трехуровневой структуры метаэмоциональной компетентности (метазнание, метарегуляция, метакоммуникация), предложением её индикаторов и указанием механизмов повышения безопасности в классной среде и академической результативности.

Ключевые слова: *метаэмоциональная компетентность, регуляция эмоций, педагогическая рефлексия, климат класса, профессиональная коммуникация, оценочная практика, эмоциональный интеллект.*

The phenomenon of teachers' metaemotional competence: structure, components, and pedagogical opportunities

Dilnoza Salokhutdinovna Eshmurzaeva,
Senior Lecturer at the Department of Methodology of Primary Education and Philological Subjects, A. Avloniy National Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: *This article characterizes the phenomenon of a teacher's meta-emotional competence and provides a scholarly analysis of its structure, components, and pedagogical potential within the educational process. The aim of the study is to conceptualize meta-emotional competence as a distinct, measurable, and developable construct within the system of professional-pedagogical competencies and to develop a model for its integration into the communicative, assessment, and reflective practices of the lesson. The methodology employed includes systemic analysis, content analysis, conceptual modeling, and a comparative-pedagogical approach; the corpus of sources comprises scholarly works on contemporary emotional intelligence, emotion regulation, reflection, and teacher professionalism. The scholarly novelty is determined by the substantiation of a three-level structure of meta-emotional competence (meta-knowledge, meta-regulation, meta-communication), the proposal of its indicators, and the identification of mechanisms for enhancing safety in the classroom environment and academic outcomes.*

Keywords: *metaemotional competence, emotion regulation, teacher reflection, classroom climate, professional communication, assessment practices, emotional intelligence*

Metaemotsional kompetentlik pedagogning o‘z emotsiyalarini va o‘quvchining emotsional holatlarini nafaqat sezishi, balki bu sezgining qanday ishlashini anglab, uni maqsadli tarzda boshqarishi va muloqotda shaffof izohlashi bilan tavsiflanadigan kasbiy sifat sifatida ta’riflanadi. Mazkur konstruktning mexanizmi shundan iboratki, pedagog emotsiyani “signal” sifatida qabul qiladi, signalning manbasini va funksiyasini metakognitiv darajada tahlil qiladi, so‘ng regulyativ strategiyani tanlab, vaziyatga mos metaaloqa orqali sinfda xavfsiz psixologik muhitni ushlab turadi. Masalan, bahsli savolga javob bermagan o‘quvchi yuz ifodasi va tana tili bilan xavotir ko‘rsatganda, metaemotsional kompetentli o‘qituvchi bu holatni “intizomsizlik” emas, balki baholanishdan qo‘rquv sifatida talqin qilib, javobni kichik qadamlarga bo‘lib so‘rash va qo‘llab-quvvatlovchi til birliklarini tanlaydi. Amaliy kuzatuv tadqiqotlarida o‘qituvchining emotsional qo‘llab-quvvatlashi yuqori bo‘lgan sinflarda o‘quvchilarning darsdagi ishtiroki va topshiriqni yakunlash ko‘rsatkichlari sezilarli darajada oshishi qayd etilgan bo‘lib, bu metaemotsional mexanizmlarning ta’limiy natijalarga “vositachi” ta’sirini ko‘rsatadi. Ilmiy izoh sifatida, bu bog‘liqlik emotsiya regulyatsiyasi va ijro funksiyalari o‘rtasidagi neyropsixologik aloqalar, shuningdek, o‘qituvchi-o‘quvchi munosabatlarining motivatsion resurslarni faollashtirishi bilan tushuntiriladi [9; 4].

Mavjud adabiyotlarda emotsional intellekt, pedagogik takt, kommunikativ kompetentlik

va refleksiv madaniyat alohida yo‘nalishlar sifatida keng yoritilgan, biroq metaemotsional kompetentlik ularning “ust-qavati” sifatida, ya’ni emotsiyalar haqidagi bilim va boshqaruvning o‘zini boshqarish tizimi sifatida yetarlicha konseptuallashtirilmagan. Ushbu muammoning mexanizmi terminologik yaqinlikda ko‘rinadi: emotsional intellekt ko‘pincha “his qilish va tushunish” bilan chegaralanadi, refleksiya esa ko‘proq kognitiv tahlil sifatida ko‘riladi, natijada emotsiyaga oid metabilim, metaregulyatsiya va metaaloqa birlikda o‘lchanadigan modelga jamlanmay qoladi. Masalan, pedagog o‘zini “sokin” tutishi mumkin, lekin sinfga nisbatan ichki kinoya yoki befarqlikni metadarajada anglamasa, baholashda mikroagressiv iboralar paydo bo‘lib, o‘quvchining o‘ziga ishonchini pasaytiradi. Ta’lim psixologiyasi bo‘yicha meta-tahlillarda o‘qituvchi qo‘llab-quvvatlashi va sinf iqlimi indikatorlari akademik muvaffaqiyat dispersiyasining muhim qismini izohlashi ko‘rsatiladi, bu esa metaemotsional omilni mustaqil tadqiqot obyektiga aylantirish zaruratini kuchaytiradi [3]. Ilmiy jihatdan, metaemotsional kompetentlik konstruktini ajratish o‘qituvchi faoliyatining affektiv me’yorlari, baholash adolati va didaktik qarorlar o‘rtasidagi yashirin bog‘lanishlarni ochish imkonini beradi [5; 14].

Tadqiqotning maqsadi pedagogning metaemotsional kompetentligi fenomenini tuzilmaviy model asosida tavsiflash, uning komponentlari va indikatorlarini aniqlash hamda pedagogik amaliyotdagi imkoniyatlarini asoslashdan iborat. Bu maqsadga erishish mexanizmi sifatida, birinchidan, kontseptual chegaralarni belgilash, ikkinchidan, komponentlararo funksional bog‘lanishni ko‘rsatish, uchinchidan, sinf jarayonlariga ta’sir yo‘llarini modellashtirish ko‘zda tutiladi. Misol tariqasida, “metaregulyatsiya” komponenti darsning qiyin nuqtalarida o‘qituvchining ovoz tembri, pauza, savol berish uslubi va baholash so‘zlari orqali emotsional intensivlikni pasaytirishga xizmat qilishi bilan operatsionallashadi. Tadqiqot natijalarini didaktik dizayn va pedagog kadrlar tayyorlashga tatbiq etish istiqboli, xususan, amaliy seminar va mikrodarslarda metaaloqa skriptlarini o‘rgatish orqali, sinfdagi nizolar sonini kamaytirish va o‘quvchi farovonligini oshirish kabi o‘lchanadigan ko‘rsatkichlar bilan bog‘lanadi. Ilmiy yangilik sifatida ushbu maqola metaemotsional kompetentlikni kasbiy kompetensiyalar tizimida integrativ, ammo mustaqil konstrukt sifatida yoritib, uning tuzilmasini uch qatlamli model ko‘rinishida taklif etadi va pedagogik imkoniyatlarini baholash uchun konseptual indikatorlar to‘plamini beradi [2; 6].

Kirishdagi metakognitsiya va emotsional o‘zini boshqarish talqini metaemotsional kompetentlikning pedagogik mazmunini aniqlashtiradi. Mayer, Salovey va Caruso modelida emotsiyani anglash, undan foydalanish, tushunish hamda boshqarish yagona qobiliyatlar tizimi sifatida izohlanadi [2; 6]. Saarni esa kompetentlikni ijtimoiy vaziyatga mos emotsional ifoda va o‘zini nazorat qilish bilan bog‘laydi [7]. Shu tafovut kognitiv-refleksiv va emotsional-regulyativ komponentlarni ajratishni asoslaydi, biroq kommunikativ komponentning pedagogik tashxisdagi mezonlari yetarlicha birlashtirilmagan. Bodalevning shaxs va muloqot haqidagi tadqiqotlari esa emotsional ifodaning kommunikativ qatlamini pedagogik munosabatlar kontekstida ko‘rish zaruratini asoslaydi [13].

Ushbu tadqiqotda asosiy tuzilma sifatida uch qatlamli model – metabilim, metaregulyatsiya va metaaloqa qabul qilinadi. 1-jadvalda keltirilgan kognitiv-refleksiv, emotsional-regulyativ va kommunikativ yo‘nalishlar mazkur qatlamlarning funksional proyeksiyalari hisoblanadi: metabilim – kognitiv-refleksiv, metaregulyatsiya – emotsional-regulyativ, metaaloqa – kommunikativ yo‘nalishga mos keladi. *Qo‘llab-quvvatlash esa alohida komponent emas, balki uch qatlamning integrativ pedagogik natijasidir.*

1-jadval.

Metaemotsional kompetentlikning uch qatlamli modeli va uning funksional proyeksiyalari

Uch qatlamli model komponenti	Funksional proyeksiyasi	Asosiy mazmun	Pedagogik imkoniyat
Metabilim	Kognitiv-refleksiv yo‘nalish	Emotsiyani anglash, funksiyasini tushunish va tahlil qilish	Formativ baholash
Metaregulyatsiya	Emotsional-regulyativ yo‘nalish	Kechinmani maqsadga muvofiq boshqarish	Rivojlantiruvchi ta’lim
Metaaloqa	Kommunikativ yo‘nalish	Emotsiyani munosabatda tan olish va muvofiqlashtirish	Inklyuziv ta’lim
(Integrativ natija)	***Qo‘llab-quvvatlash***	***Uch qatlamning birgalikdagi ta’siri***	***Psixologik xavfsizlik va motivatsiya***

1-jadvalda ko‘rsatilganidek, komponentlar ta’lim texnologiyasi bilan bevosita bog‘lanadi. Bisquerra va Pérez emotsional kompetensiyani ong, boshqaruv, ijtimoiy ko‘nikma hamda farovonlik yo‘nalishlariga ajratadi [8]. Jennings va Greenberg pedagogning ijtimoiy-emotsional kompetentligini sinf iqlimi va o‘quvchi natijalari bilan bog‘laydi [9]. Biroq mazkur yondashuvlar metaemotsional refleksiyaning komponentlararo mexanizmini, xususan, tarbiya nazariyasidagi individualizatsiya va differensiatsiya bilan aloqasini ochmaydi.

Pedagogik imkoniyatlar masalasida Brackett va hammualliflar emotsiyani boshqarish qobiliyati kasbiy kuyish hamda ish qoniqishi bilan bog‘liqligini empirik tarzda asoslagan [10]. Frenzel va hammualliflar o‘qituvchi emotsiyalarining o‘quvchi zavqiga uzatilishini tajriba yo‘li bilan tasdiqlagan [11]. Shu bilan birga, Taxer va Gross o‘qituvchilar emotsiyani nima sababdan va qanday boshqarishini vaziyatga bog‘liq strategiyalar orqali izohlaydi [12]. Demak, mavjud adabiyotlarda pedagogning metaemotsional kompetentligi tuzilishi, komponentlari va pedagogik imkoniyatlarini yagona diagnostik modelda birlashtirish bo‘shlig‘i saqlanadi; bu bo‘shliq keyingi empirik tekshiruvning mazmuniy mezonlarini belgilaydi.

Tadqiqot nazariy yo‘nalishda qurildi va metaemotsional kompetentlikni izohlash uchun tizimli yondashuv, kontent-tahlil hamda konseptual modellashtirish usullari qo‘llanildi. Bu metodologiyaning mexanizmi shundan iboratki, tizimli tahlil komponentlarni ajratadi va ularning o‘zaro aloqasini “kirish – jarayon – chiqish” zanjiri orqali ko‘rsatadi, kontent-tahlil esa mavjud ilmiy matnlarda uchraydigan kategoriyalarni kodlab, takrorlanuvchi ma’nolarni umumlashtiradi. Masalan, emotsiya regulyatsiyasi bo‘yicha manbalarda “kognitiv qayta baholash”, “diqqatni qayta yo‘naltirish”, “ifodani boshqarish” kabi birliklar ajratilib, ularning pedagogik vaziyatlarga mos kelishi tahlil qilindi [1; 15]. Ma’lumotlar bazasi sifatida pedagogika va ta’lim psixologiyasi bo‘yicha monografiyalar, metodik qo‘llanmalar hamda xalqaro indekslangan jurnallardagi nazariy ishlardan tashkil topgan manbalar korpusi shakllantirildi, unda klassik va zamonaviy konsepsiyalar mutanosib qamrab olindi. Ilmiy izoh tarzida, nazariy tadqiqot dizayni konstruktning ta’rifiy aniqligini oshiradi va keyingi empirik o‘lchashlar uchun o‘zgaruvchilarni operatsionallashtirishga zamin yaratadi, ayniqsa pedagogik hodisalar ko‘p omilli bo‘lgani uchun konseptual tozalikka ehtiyoj yuqori bo‘ladi [3].

Metodik protsedura uch bosqichda amalga oshirildi: definitsiyalarni yig‘ish va farqlash, komponentlar taksonomiyasini tuzish, hamda pedagogik imkoniyatlar xaritasini ishlab chiqish. Ushbu protseduraning mexanizmi “ta’rifdan indikatorga” yo‘nalishida qurilib, har bir komponent uchun kuzatiladigan belgi, taxminiy natija va shart-sharoitlar ajratildi. Misol uchun, metaaloqa komponenti uchun “emotsiyani nomlash”, “vaziyatni xavfsiz ramkalash”, “qoidani shaxsdan ajratish” kabi lingvopragmatik indikatorlar tanlandi, chunki ular sinf muloqotida bevosita kuzatiladi va tahlil qilinadi [13]. Raqamli asos sifatida manbalardan olingan tipik natija ko‘rsatkichlari, jumladan, sinf iqlimi o‘lchovlarida qo‘llanadigan ball tizimlari va o‘qituvchi qo‘llab-quvvatlashi bilan akademik natija o‘rtasidagi o‘rtacha effekt hajmlari haqidagi ma’lumotlar umumlashtirildi [4; 3]. Ilmiy izoh shundan iboratki, nazariy model indikatorlar bilan bog‘langanda uning tekshiriluvchanligi ortadi, bu esa 13.00.02 ixtisosligi doirasida metodik tizimlarni ilmiy asoslash talabi bilan mos keladi [5; 14].

Metodologik cheklov izohi. Maqolada keltirilgan ayrim foizli va miqdoriy ko‘rsatkichlar muallifning konseptual modelini tushuntirish uchun **shartli nazariy misol** bo‘lib, ular empirik umumlashtirish sifatida qaralmasligi lozim. Empirik manbalarga tayangan raqamlar tegishli adabiyotlarga havola qilinadi. Kelgusida tavsiya etiladigan empirik tekshiruv uchun minimal tanlanma hajmi kamida 200-300 nafar pedagog va 30-50 ta dars kuzatuvi sifatida belgilanadi; bu ko‘rsatkichlar maqolaning amaliy tavsiya qismiga tegishli bo‘lib, hozirgi tadqiqotda olingan natija emas [17].

Tadqiqot natijasida pedagogning metaemotsional kompetentligi uch qatlamli tuzilma sifatida asoslandi: **metabilim, metaregulyatsiya va metaaloqa**. Metabilim o‘qituvchining emotsiyalar tabiatiga, ularning funksiyasiga, emotsional qo‘zg‘alish va kognitiv jarayonlar o‘rtasidagi bog‘lanishga oid ilmiy va amaliy bilimlar majmui sifatida ta’riflanadi, uning mexanizmi esa vaziyatni “emotsional diagnostika” qilish orqali didaktik qarorlarni aniqlashtirishdan iborat. Masalan, nazorat ishidan oldingi shovqin ba’zan intizomsizlik emas, balki noaniqlikdan kelib chiqqan qo‘zg‘alish bo‘lib, metabilim kuchli bo‘lgan pedagog qisqa yo‘riqnoma va mezonlarni qayta aniqlashtirish bilan emotsional fonni barqarorlashtiradi. Natija sifatida metabilim indikatorlari qatoriga emotsiyani funksional tasniflash, stressorlarni ajratish, va “baholash qo‘rquvi” kabi sinfga xos affektiv holatlarni tanish kiritildi, bu indikatorlar o‘qituvchi refleksiv kundaligida yoki kuzatuv protokollarida qayd etilishi mumkin [16]. Ilmiy izoh sifatida, metabilim affektiv savodxonlikni oshiradi va bu savodxonlik pedagogik texnologiyalarni moslashtirishda kognitiv resurslarni tejashga yordam beradi, chunki emotsional shovqin kamayganda e’tibor va ishchi xotira samaraliroq ishlaydi [1].

Metaregulyatsiya o‘qituvchining o‘z emotsiyalarini maqsadga muvofiq boshqarishi, ya’ni emotsional javobni tanlash, kuchini me’yorlash va davomiyligini nazorat qilish qobiliyati sifatida ta’riflandi. Uning mexanizmi “trigger – strategiya – natija” zanjiri orqali ishlaydi: o‘qituvchi qo‘zg‘atuvchini tan oladi, kognitiv qayta baholash yoki diqqatni qayta yo‘naltirish kabi strategiyani tanlaydi, so‘ng xulqiy javobni professional me’yorlarga moslashtiradi [1; 15]. Masalan, darsda ataylab provokatsion hazil qilgan o‘quvchi vaziyatida metaregulyatsiya yuqori bo‘lgan pedagog darhol jazolashga o‘tmay, qisqa pauza qiladi, ovozini pasaytiradi va qoidani eslatib, diqqatni vazifaga qaytaradi, natijada mojaroni kuchaytirmasdan sinf intizomini tiklaydi. Kuzatuv asosida shuni ta’kidlash mumkinki, pedagogik amaliyotda o‘qituvchining keskin tanbeh berish epizodlari ko‘p uchraydigan sinflarda o‘quvchi xavotiri yuqoriroq bo‘ladi; bunday epizodlar kamaytirilganda esa

o‘quvchilarning darsga kechikishi va passivligi ma’lum darajada qisqarishi kuzatiladi (bu yerda keltirilgan bog‘liqlik nazariy-konseptual xarakterga ega va empirik umumlashtirish sifatida qaralmaydi). Ilmiy izoh sifatida, metaregulyatsiya sinfda “affektiv yuqum”ni pasaytiradi, chunki o‘qituvchining emotsional namunalari o‘quvchi xulqini ijtimoiy o‘rganish mexanizmlari orqali shakllantiradi [11].

Metaaloqa pedagogning emotsiyalar haqida va emotsiyalar orqali muloqot qilish qobiliyati bo‘lib, u emotsiyani nomlash, izohlash, normalashtirish va maqsadga yo‘naltirishni o‘z ichiga olgan kommunikativ qatlam sifatida ta’riflandi [13]. Bu qatlamning mexanizmi lingvistik tanlovlar va pragmatik ramkalash orqali ishlaydi, ya’ni o‘qituvchi vaziyatni shaxsga hujum qilmasdan, xulq qoidalarini aniq va hurmatli tilda ifodalaydi hamda o‘quvchining ichki holatini tan oladi. Masalan, “Sen dangasasan” degan stigmatizatsion baho o‘rniga “Hozir vazifani boshlash qiyin bo‘layotganini ko‘ryapman, keling birinchi qadamni birga belgilaymiz” kabi metaaloqa o‘quvchining himoyalanish reaksiyasini kamaytiradi va hamkorlikni oshiradi. Natijaviy indikatorlar sifatida sinfda ijobiy qayta aloqaning ulushi, konfliktli epizodlarning tezligi, va o‘quvchilarning savol berish faolligi ajratildi, bunda metaaloqa kuchli bo‘lgan sinflarda savol berish chastotasi va “xatodan qo‘rqmaslik” ko‘rsatkichlari barqarorroq bo‘lishi kuzatiladi [4]. Ilmiy izoh sifatida, metaaloqa baholashning affektiv yukini kamaytiradi va formativ baholashning ma’no-mazmunini kuchaytiradi, chunki o‘quvchi tanqidni shaxsiy tahdid emas, rivojlanish signali sifatida qabul qiladi [16].

Uch qatlamli model doirasida komponentlararo funksional bog‘lanish ham aniqlashtirildi: **metabilim strategiya tanlashni asoslaydi, metaregulyatsiya strategiyani ijro etadi, metaaloqa esa strategiyaning ijtimoiy qabul qilinishini ta’minlaydi.** Ushbu bog‘lanish mexanizmi “bilish – boshqarish – muloqot” triadasi orqali sinf iqlimiga ta’sir ko‘rsatadi, ya’ni bilim bo‘lmasa boshqaruv tasodifiy, muloqot bo‘lmasa boshqaruv zo‘ravon ko‘rinishi mumkin. Masalan, stress paytida o‘qituvchi faqat metaregulyatsiyaga tayanib jim turishi sinfni noaniqlikka olib keladi, metaaloqa qo‘shilganda esa jimlik maqsadli pauza sifatida tushuntiriladi va intizomiy taranglik pasayadi [13]. Natija sifatida metaemotsional kompetentlikning pedagogik imkoniyatlari uch yo‘nalishda jamlandi: **sinfda psixologik xavfsizlik, baholash adolati va o‘quv motivatsiyasini qo‘llab-quvvatlash.** Ilmiy izoh shundan iboratki, bu uch yo‘nalish o‘zaro kuchaytiruvchi tizimdir, chunki xavfsizlik motivatsiyani oshiradi, motivatsiya esa baholashni “o‘sish vositasi” sifatida qabul qilishni yengillashtiradi [9; 4].

Quyidagi jadval metaemotsional kompetentlik komponentlari, ularning indikatorlari va pedagogik natijalarini jamlaydi. Jadvalning mexanizmi tasniflash va moslashtirishdan iborat bo‘lib, u metodik dizayn jarayonida qaysi ko‘nikma qaysi pedagogik vazifaga xizmat qilishini aniqlashtiradi. Masalan, formatif baholashda metaaloqa indikatorlari bevosita qo‘llanadi, metabilim esa baholash qo‘rquvini tanish orqali differensial yondashuvni belgilaydi [16]. Raqamli jihatdan, jadval indikatorlarni 3 qatlam bo‘yicha guruhlab, har biriga kamida 4 tadan kuzatiladigan belgi ajratishni nazarda tutadi, bu keyingi empirik o‘lchashda ishonchlilikni oshirishi mumkin. Ilmiy izoh sifatida, bunday jadval konstrukt validligini kuchaytiradi, chunki abstrakt tushuncha amaliy ko‘rsatkichlarga bog‘lanadi [17].

Modelni pedagogik texnologiyalar bilan bog‘lash uchun metaemotsional kompetentlikning “kirish – resurs – jarayon – chiqish” mantiqi ham ishlab chiqildi. Ta’rif sifatida, kirish resurslari o‘qituvchining affektiv savodxonligi, kasbiy qadriyatlari va refleksiv odatlaridan iborat bo‘lib, ular mexanizm sifatida

2-jadval.

Metaemotsional kompetentlik modeli: qatlam, indikator va pedagogik natija

Qatlam	Indikator	Tavsifi	Pedagogik mexanizm	Kutilayotgan natija
Metabilim	Emotsiyalar haqidagi bilim va anglash darajasi	Emotsiyani funksional tasniflash, stressorni ajratish, affektiv holatni nomlash, baholash qo'rquvini tanish	Emotsiyalarni metakognitiv tahlil qilish	Xavfsiz sinf muhiti; vaziyatga mos didaktik qaror
Meta-regulyatsiya	Emotsiyalarni boshqarish strategiyalari	Kognitiv qayta baholash, diqqatni qayta yo'naltirish, pauza va nafas strategiyalari, ifodani me'yorlash	Regulyativ strategiyalarni tanlash va qo'llash	Konfliktning oldini olish; o'quvchi stressining kamayishi; o'qituvchi charchog'ining kamayishi
Metaaloqa	Emotsional holatlarni muloqotda aks ettirish	Emotsiyani tan olish, qoidani shaxsdan ajratib aytish, qo'llab-quvvatlovchi qayta aloqa, kelishuv tili	Shu'ba-emotsional signallarni izohlash va ramkalash	Psixologik xavfsizlik; savol berish faolligi; formativ baholash samaradorligi
(Integrativ natija)	***Qo'llab-quvvatlash darajasi***	***Ijobiy til birliklarini tanlash, ishtirokni rag'batlantirish***	***Uch qatlamning birgalikdagi ta'siri***	***Ishtirok va motivatsiya oshishi; qulay pedagogik muhit***

sinfdagi emotsional signallarni qayta ishlashni ta'minlaydi. Masalan, dars rejasida "xatolarni normalashtirish" mikrointervensiyasi bo'lsa, o'quvchi murakkab masaladan cho'chimaydi va faolroq urinish qiladi. Natijaviy chiqish ko'rsatkichlari sifatida o'quvchining darsga jalb etilishi, o'z-o'zini baholash sifati va sinfdagi konfliktlarning kamayishi ko'zda tutiladi, ular amaliy kuzatuvlar va anketalar bilan o'lchanishi mumkin [4]. Ilmiy izoh shundan iboratki, model pedagogik diagnostika va malaka oshirish dasturlarida kompetensiya asosli yondashuvni aniqlashtiradi, chunki ko'nikmalar to'plami konkret jarayon ko'rsatkichlariga bog'lanadi [5; 14].

Olingan natijalar metaemotsional kompetentlikni emotsional intellekt va refleksiya bilan qiyosiy tahlilda aniqroq chegaralash imkonini berdi. Ta'rifiy jihatdan, emotsional intellekt ko'proq emotsiyani idrok etish va tushunishga urg'u bersa, metaemotsional kompetentlik emotsiyani boshqarishning qanday amalga oshirilishini, qachon va nima uchun aynan shu strategiya tanlanganini metadarajada izohlashni ham o'z ichiga oladi [2; 6]. Mexanizm nuqtayi nazaridan, metaemotsional kompetentlik "kuzatish – tanlash – izohlash" siklini barqaror ishlatadi, shu bois u pedagogik vaziyatlarning tez o'zgaruvchanligida ham adaptivlikni ta'minlaydi. Masalan, bir xil baholash mezoni ikki o'quvchiga turlicha emotsional ta'sir ko'rsatadi, metaemotsional kompetentli pedagog bu farqni tan olib, mezonni saqlagan holda kommunikativ shaklni moslashtiradi [13]. Tadqiqotlar bilan qiyosda, o'qituvchi qo'llab-quvvatlashi va sinf iqlimi ko'rsatkichlarining akademik natijalar bilan bog'liqligi haqidagi dalillar ushbu modelning amaliy asosini mus-

tahkamlaydi, chunki metaaloqa va metaregulyatsiya aynan shu ko‘rsatkichlarning “ichki mexanizmi” sifatida namoyon bo‘ladi [9; 4].

Pedagogik imkoniyatlar muhokamasida metaemotsional kompetentlikning baholash amaliyotiga ta’siri alohida ta’kidlanadi. Ta’rif sifatida, baholashning affektiv komponenti o‘quvchining o‘zini-qadrlashiga ta’sir etuvchi yashirin qatlam bo‘lib, u mexanizm jihatidan o‘qituvchining ohang, ibora va solishtirish usullarida namoyon bo‘ladi. Masalan, reytingni oshkora e’lon qilish ayrim sinflarda raqobatni kuchaytiradi, biroq xavotiri yuqori o‘quvchilarda “o‘rganilgan ojizlik”ka o‘xshash reaksiyalarni kuchaytirishi mumkin, metaaloqa esa baholashni individual o‘sish bilan bog‘lab, stigmatizatsiyani kamaytiradi. Empirik adabiyotlarda formatif baholash elementlari muntazam qo‘llanadigan sinflarda o‘quvchilarning qayta topshirish va xatoni tuzatishga kirishish ko‘rsatkichlari sezilarli ortishi qayd etiladi [16]; bu metaemotsional yo‘naltirilgan qayta aloqa bilan mos tushadi. Ilmiy izoh shundan iboratki, baholashdagi metaemotsional sezgirlik akademik halollikni ham qo‘llab-quvvatlaydi, chunki qo‘rquv kamayganda nusxa ko‘chirish kabi kompensator xatti-harakatlar ehtimoli pasayadi.

Indikatorlarni empirik o‘lchash mezonlari, darajalari va diagnostik vositalari. Modelning tekshiriluvchanligini ta’minlash uchun har bir qatlam bo‘yicha mezonlar, darajalar va diagnostik vositalar operatsionallashtirildi. Quyidagi jadval metodik tayyorgarlik, mikrodars tahlili va pedagogik diagnostika jarayonlarida qo‘llanilishi mumkin.

3-jadval.

Metaemotsional kompetentlik indikatorlarini empirik o‘lchash tizimi

Qatlam	Mezonlar	Darajalar	Diagnostik vositalar
Metabilim	Emotsiyani nomlash; funksiyasini tushuntirish; stressorni ajratish; baholash qo‘rquvini tanish	Past / O‘rta / Yuqori	Refleksiv kundalik; keys-test; ekspert kuzatuvi; yarim tuzilgan intervyu
Meta-regulyatsiya	Kognitiv qayta baholash; pauza va nafas strategiyasi; ovozni me’yorlash; ifodani boshqarish	Past / O‘rta / Yuqori	Emotsiya regulyatsiyasi so‘rovnomasi (ERQ) [15]; kritik vaziyat kuzatuvi; o‘z-o‘zini hisobot shkalasi
Metaaloqa	Emotsiyani tan olish; “men-xabar” texnikasi; normalashtirish; qoidani shaxsdan ajratish; qo‘llab-quvvatlovchi qayta aloqa	Past / O‘rta / Yuqori	Dars diskursi tahlili; video-annotatsiya; o‘quvchi so‘rovnomasi; sotsiometrik kuzatuv
Qo‘llab-quvvatlash (integrativ natija)	Psixologik xavfsizlik; ishtirok darajasi; o‘quv motivatsiyasi; xatoga munosabat	Past / O‘rta / Yuqori	Sinf iqlimi so‘rovnomasi; engagement shkalasi; CLASS kuzatuv protokoli [4]

Darajalarni baholash shkalasi. Har bir mezon bo‘yicha 0 dan 3 gacha ball qo‘llaniladi:

0 – adaptiv bo‘lmagan daraja: emotsiya tan olinmaydi yoki destruktiv tarzda ifodalanadi;

1 – reproduktiv daraja: emotsiya tan olinadi, biroq boshqaruv vaziyatga mos emas;

2 – produktiv daraja: emotsiya tan olinadi va samarali strategiya qo‘llaniladi;

3 – kreativ daraja: emotsiya pedagogik maqsadga yo‘naltiriladi va metaaloqa orqali sinf iqlimini boshqarishga xizmat qiladi.

Vositalar ishonchliligini ta’minlash bosqichlari. (1) mezonlarning ekspert baholashi (ka-

mida 5 nafar mutaxassis); (2) indikatorlarning pilot sinovi (kichik tanlanmada); (3) ichki izchillikni tekshirish (Cronbach's alpha ≥ 0,70); (4) omil tahlili orqali konstrukt tuzilmasini tasdiqlash; (5) akademik natijalar, sinf iqlimi va o'qituvchi kasbiy qoniqishi bilan korrelyatsion bog'liqlikni baholash [17].

Metodologik izoh. Ushbu operatsionallashtirish konseptual modelni empirik tekshiruvga tayyorlashga qaratilgan bo'lib, u hozirgi tadqiqot doirasida to'liq validatsiya qilingan deb qaralmaydi. Kelgusida taklif etilayotgan tanlanma hajmi (kamida 200-300 nafar pedagog; 30-50 ta dars kuzatuvi) yetarli statistik quvvatni ta'minlashi mumkin, biroq bu raqamlar tavsiya xarakteriga ega [17].

Modelning cheklovlari. Tadqiqot cheklovlari nazariy dizayn bilan bog'liq bo'lib, ular metaemotsional kompetentlik indikatorlarining empirik validatsiyasi va madaniy-kontekstual farqlanishini to'liq ochib bera olmaslikda ko'rinadi. Ta'rifiy jihatdan, cheklov deganda modelning amaliy maydonda sinovdan o'tmagan qismi tushuniladi, uning mexanizmi esa nazariy generalizatsiyaning empirik ma'lumotlar bilan mustahkamlanmasligi ehtimolidir. Masalan, bir maktabda qo'llab-quvvatlovchi til birliklari yuqori samara berishi mumkin, boshqa maktabda esa institutsional intizom normalari kuchli bo'lgani sabab metaaloqa skriptlari boshqacha moslashtirishni talab qiladi. Kelajak tadqiqotlarida ko'p omilli tahlil o'tkazish modelning tarkibiy barqarorligini tekshirish uchun yetarli quvvat berishi mumkin. Ilmiy izoh sifatida, bunday tekshiruvlar konstruktning faktor tuzilmasini aniqlab, metabilim, metaregulyatsiya va metaaloqa o'rtasidagi bog'lanish kuchini hamda ularning akademik natijaga ta'sirini strukturaviy tenglamalar modeli orqali baholashga imkon yaratadi [17].

Metaemotsional kompetentlikni chuqurroq tushuntirish uchun qisqa solishtirma tahlil ham muhimdir. Ta'rif sifatida, metaemotsional kompetentlik oddiy "sabr" yoki "muloyimlik" emas, balki nazariy bilim, o'zini boshqarish va kommunikativ refleksiyani birlashtiradigan professional tizimdir [2; 6]. Mexanizm sifatida, sabr ko'pincha passiv chidash bilan cheklanadi, metaemotsional kompetentlik esa faol regulyatsiya va metaaloqani talab qiladi, ya'ni emotsiya yo'q qilinmaydi, balki maqsadga xizmat qildiriladi. Masalan, o'qituvchi norozilikni yashirishi mumkin, biroq metaemotsional yondashuv norozilikni "qoidani tiklash signali"ga aylantirib, konstruktiv muloqot orqali yechim topadi [13]. Stress fiziologiyasiga oid umumiy bilimlar shuni ko'rsatadiki, uzoq davom etuvchi yuqori qo'zg'alish charchoqni kuchaytiradi, demak metaregulyatsiya pedagogning kasbiy kuyishini kamaytirishga xizmat qilishi ehtimoldan xoli emas; bu izoh nazariy bo'lsa-da, kelajak empirik tekshiruvlar uchun asos bo'lib xizmat qiladi [1; 10]. Ilmiy izoh sifatida, kompetentlik yondashuvi pedagog shaxsini "tug'ma sifatlar" bilan emas, o'rgatiladigan va baholanadigan ko'nikmalar bilan izohlashga imkon beradi, bu esa malaka oshirish dasturlarini aniq maqsadlarga yo'naltiradi [5; 14].

Tadqiqot pedagogning metaemotsional kompetentligini kasbiy-pedagogik kompetensiyalar tizimida alohida fenomen sifatida asoslab, uning uch qatlamli tuzilmasini taklif etdi. Modelga ko'ra, **metabilim** emotsional vaziyatni ilmiy-amaliy anglashni, **metaregulyatsiya** emotsional javobni maqsadga muvofiq boshqarishni, **metaaloqa** esa emotsiyalarni tan olgan holda konstruktiv va adolatli muloqotni ta'minlashni ifodalaydi. Ushbu qatlamlar o'zaro bog'langan holda sinf iqlimi, psixologik xavfsizlik, baholash amaliyotining samaradorligi va o'quv motivatsiyasini qo'llab-quvvatlashga xizmat qilishi konseptual ravishda ko'rsatildi. Qo'llab-quvvatlash alohida komponent emas, balki uch qatlamning integrativ pedagogik natijasi sifatida talqin qilindi.

Natijada metaemotsional kompetentlikning indikatorlari va pedagogik imkoniyatlari tizimlashtirilib, ularni metodik tayyorgarlik, mikrodars tahlili va refleksiv amaliyotlar orqali rivojlantirish yo‘llari umumlashtirildi. Shuningdek, har bir qatlam bo‘yicha mezonlar, darajalar va diagnostik vositalar operatsionallashtirildi, bu esa modelni keyingi empirik tekshiruvga tayyorlaydi.

Kelgusi vazifalar. Ushbu modelni empirik tekshirish, madaniy-kontekstual omillarni hisobga olgan holda o‘lchov vositalarini ishlab chiqish va metaemotsional treninglarning ta’limiy natijalarga ta’sirini baholash maqsadga muvofiqdir. Empirik bosqichda indikatorlarning konstrukt validligini, ichki izchilligini va akademik natijalar bilan bog‘liqligini ko‘p omilli tahlil hamda strukturaviy tenglamalar modeli orqali baholash tavsiya etiladi [17].

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati:

1. Gross J. J. Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. New York: Guilford Press, 2014. 640 p.

2. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits. New York: Springer, 2008. 312 p.

3. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2009. 392 p.

4. Pianta R. C., Hamre B. K., Allen J. P. Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving. Washington: APA Press, 2012. 280 p.

5. Abdullaeva Sh. P. Pedagogik kompetentlik va kasbiy refleksiya nazariyasi. Toshkent: Fan, 2018. 240 b.

6. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence//Imagination, Cognition and Personality. 1990. Vol. 9. №3. P. 185-211. DOI: 10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

7. Saarni C. The Development of Emotional Competence. New York: Guilford Press, 1999. 381 p. ISBN: 978-1572304345.

8. Bisquerra R., Pérez N. Las competencias emocionales // Educación XXI. 2007. Vol.10. P. 61-82.

9. Jennings P.A., Greenberg M.T. Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes // Review of Educational Research. 2009. Vol. 79. №1. P. 491-525. DOI: 10.3102/0034654308325693.

10. Brackett M.A., Palomera R., Mojsa-Kaja J., Reyes M.R., Salovey P. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers // Psychology in the Schools. 2010. Vol. 47. №4. P.406-417. DOI: 10.1002/pits.20478

11. Frenzel A.C., Goetz T., Lüdtke O., Pekrun R., Sutton R.E. Emotional transmission in the classroom: How teachers’ emotions influence student enjoyment // Journal of Educational Psychology. 2009. Vol. 101. № 3. P. 705-716. DOI: 10.1037/a0014695

12. Taxer J.L., Gross J.J. Emotion regulation in teachers: The “why” and “how” // Teaching and Teacher Education. 2018. Vol. 74. P. 180-189. DOI: 10.1016/j.tate.2018.05.008.

13. Бодалев А. А. Личность и общение: Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1983. 272 с.

14. Xolmatova N. M. O‘qituvchining kasbiy kompetensiyasini rivojlantirish metodikasi. Samarqand: Samarqand davlat universiteti nashriyoti, 2020. 180 b.