



MAKTAB TA'LIMI
Muammolar, izlanishlar, yechimlar

UO'K 373.3/5
ISSN: 3060-4788

A.AVLONIY NOMIDAGI PEDAGOGIK MAHORAT MILLIY INSTITUTI
ILMIY-NAZARIY VA O'QUV USLUBIY JURNAL

MAKTAB TA'LIMI

MUAMMOLAR, IZLANISHLAR, YECHIMLAR

2026-yil, 9-son



**A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy institutining
ilmiy-nazariy va o'quv-uslubiy jurnali**

**Научно-теоретический и учебно-методический журнал
Национального института педагогического мастерства имени А.Авлони**

**Scientific-theoretical and educational-methodological journal
of the National Institute of Pedagogical Skills named after A.Avloni**

MAKTAB TA'LIMI:

MUAMMOLAR, IZLANISHLAR, YECHIMLAR

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ПРОБЛЕМЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ, РЕШЕНИЯ

SCHOOL EDUCATION:

PROBLEMS, RESEARCH, SOLUTIONS

**2026-yil,
9-son**

Toshkent – 2026



Maktabgacha
va maktab
ta'limi vazirligi



ABDULLA AVLONIY NOMIDAGI
PEDAGOGIK MAHORAT
MILLIY INSTITUTI

Bosh muharrir

ISMAILOV Abduvali Abdumalikovich

Bosh muharrir o'rinbosari

RAJABOV Sherzod Umurzoqovich

Tahrir hay'ati:

IBRAIMOV Xolboy Ibragimovich

YULDASHEV Maksudjon Abdullayevich

XAKIMOVA Dildora Mashrabjonovna

PIOTR Fokich Borovski

GUNDA Tire

KOVALEVA Galina Sergeyevna

IBRAGIMOV A'lamjon Amrilloevich

ERGASHEVA Malohat Tursunovna

ALKAROV Elyor Maxmudovich

BADALOVA Maqsuda Umarovna

JUMANAZAROV Sirojiddin Salaydinovich

XUDOYBERDIYEV Eldor Uktamjonovich

KODIROVA Feruza Kaxramanovna

NASRULLAYEVA Fatima Azatovna

ALKAROVA Feruza Nazarbayevna

NORMATOV Sulton Abdug'ani o'g'li

BOTIROV Hamid Hakimovich

OTAMURODOV G'olibjon Ro'zimurodovich

XURRAMOV Isroil Abdurashidovich

BABAYEVA Nargiza Muzaffarovna

YUSUPOVA Dilnoza Fayzullayevna

BAYBAYEVA Muxayyo Xudoybergenovna

URINBAYEVA Dilbar Bazarovna

GAYNAZAROVA Gulbaxor Abdullayevna

BOYQOBILOV Dilshod Baxriddinovich

MIRZOXIDOVA Laylo Baxtiyorovna

USMONOVA Aziza To'liqin qizi

SARIMOVA Dildora Soataliyevna

SODIQOV Rafikjon Turonjon o'g'li

XALIMOV Muhammad Raximberdiyevich

SULTONOVA Lobar Abdunosir qizi

GAFFAROV Azizjon Muhammadsaidovich

Mas'ul kotib, adabiy muharrir:

DAMINOVA Shoxista Kabulovna

Tarjimon:

ABDULLAYEVA Maxprat Nurmatovna

MAKTAB TA'LIMI:

MUAMMOLAR, IZLANISHLAR, YECHIMLAR
ilmiy-nazariy va o'quv-uslubiy jurnali

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:

ПРОБЛЕМЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ, РЕШЕНИЯ
научно-теоретический
и учебно-методический журнал

Scientific-theoretical and
educational-methodical journal

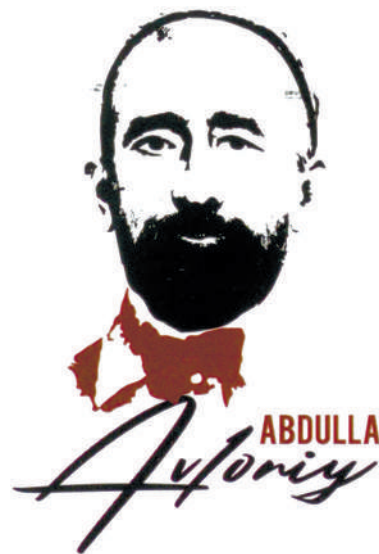
SCHOOL EDUCATION:
PROBLEMS, RESEARCH, SOLUTIONS

UO'K 373.3/.5

ISSN: 3060-4788

Muassis:

Abdulla Avloniy nomidagi
pedagogik mahorat milliy instituti



**“Har bir muallimning
saodati, davlatning tinchi
va rohati yoshlarning yaxshi
tarbiyasiga bog'liqdir”.**

MUNDARIJA

CONTENTS

Ta'lim menejmenti va boshqaruv

- 5** Ismailov Abduvali Abdumalikovich.
Umumiy o'rta ta'lim maktablarida
pedagoglarning kasbiy rivojlanishini
boshqarish
- 14** Rajabov Sherzod Umurzoqovich.
Pedagoglarni kasbiy rivojlantirish
tizimining raqamli transformatsiyasi va
yaxlit ekotizim imkoniyatlari
- 25** Pardayeva Mehriniso Doniyarovna.
Maktab rahbar kadrlarining kasbiy
rivojlanishini differensial boshqarish
modeli: diagnostikadan individual
rivojlanish trayektoriyasiga
- 33** Qodirov Sirojiddin Raxmonovich.
Pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish
muassasalari rahbarlari faoliyati
samaradorligini reyting asosida
baholash: metodologik yondashuv va
amaliy natijalar
- 40** Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich.
Ta'lim menejmentida "Raqamli
ekotizim" tushunchasining
mohiyati, tuzilmasi va ta'lim tizimini
boshqarishdagi o'rni
- 53** Jurayev Asqarali Alisherjon o'g'li.
Transformatsiya sharoitida
maktab ta'limi sifati menejmentini
takomillashtirishning
pedagogik-boshqaruv asoslari
- 64** Xudoyberdiyev Eldor Uktamjonovich.
Umumiy o'rta ta'lim maktablarida
boshqaruv faoliyatini takomillashtirishning
zamonaviy yondashuvlari

- 77** Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich.

Ta'lim muassasalari rahbar
kadrlarining uzluksiz kasbiy
rivojlanishini boshqarishning
nazariy modellari va xorijiy tajriba

- 91** Abdurasulova Dilnoza Eshim qizi.

Umumiy o'rta ta'lim muassasalarida
ma'lumotlarga asoslangan
boshqaruvni rivojlantirishning
pedagogik shart-sharoitlari

- 98** Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich.

Rahbar kadrlar malakasini oshirishni
raqamli boshqarishning normativ-
huquqiy va konseptual asoslari

Ta'lim va tarbiya nazariyasi va metodikasi

- 110** Turdiyev Azizbek Anvarjonovich.

Maktab yoshidagi bolalarning
ma'naviy-axloqiy kamolotida
oil va maktablarda o'rganiladigan
topishmoqlarning ta'limiy-tarbiyaviy
ahamiyati va mazmuni

- 119** Tuxtasinov Muxammad G'ulomjon-o'g'li.

Malaka oshirish tizimida pedagog
kadrlarning metodik kompetentligini
rivojlantirish – kasbiy o'zini-o'zi
rivojlantirish omili sifatida

- 128** O'rolova O'g'iloy Bahodir qizi.

Boshlang'ich ta'lim jarayonida
o'quvchilarning kreativligini
rivojlantirishda mental arifmetika
texnologiyasidan foydalanishning
pedagogik imkoniyatlari

138 Dilnozakhon Buzrukkhonova
Sarvarkhon qizi.

Artificial intelligence in school education: opportunities, challenges, and future directions with evidence from Uzbekistan

146 Eshmurzayeva Dilnoza Saloxutdinovna.

Pedagogning metaemotsional kompetentligi fenomeni: tuzilishi, komponentlari va pedagogik imkoniyatlari

156 Davronova Noila Nurmatovna.

PISA xalqaro baholash dasturi kontekstida ingliz tili darslarida matnlarni tanqidiy tahlil qilish ko'nikmalarini shakllantirishning nazariy-metodologik asoslari

162 Rajabov Sardor Baxtiyarovich.
Umumiy o'rta ta'lim o'quvchilarida tadbirkorlik kompetensiyalari shakllanganlik darajasini baholash mezonlari va diagnostik vositalari

168 Shukurullayeva Madina
Muxammadjon qizi.

Inklyuziv ta'lim muhitida interfaol metodlar orqali o'quvchilarning kommunikativ ko'nikmalarini shakllantirish

176 Rahimidinova Gulbodom Ibrohimjon qizi.

Uzluksiz kasbiy rivojlantirish kurslarida ingliz tili o'qituvchilarining 4K ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi: mustaqil tayyorgarlik asosidagi 4K-interaktiv ta'lim metodi (MTA-4K)

Ta'lim uzluksizligi va islohotlar

185 Гаффаров Азизжон Мухаммадсаидович.

Взаимосвязь факторов, влияющих на эффективность самостоятельного обучения педагогов, и стратегии дифференцированной методической поддержки

Umumiy pedagogika, pedagogika tarixi va ta'lim

195 Mo'minov Abbosbek Soyibjon o'g'li.

Jadid maktablarida o'quv-uslubiy evolyutsiya va pragmatik ta'lim: nazariy asoslar va manbashunoslik tahlili (Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyl materiallari va ilk darsliklar asosida)

Maktab ta'limini tashkil etish

203 Omonov Bahodirjon Odiljon o'g'li.

O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim: muammolar va yechimlar

Malaka oshirish va qayta tayyorlash

210 Gaffarov Azizjon Muxammadsaidovich.

Uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimida pedagoglarning mustaqil ta'limini tashkil etishning nazariy-metodologik asoslari

217 Otamurodova Yaxshigul Farxodovna.

Improving the professional development of english language teachers through problem-based learning technologies

Xalqaro tadqiqotlar

228 Jo'rayeva Gulmira Qobulovna.

Fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlashda pedagogik innovatsiyalar: xalqaro tajriba va zamonaviy yondashuvlar

Inklyuziv ta'lim

235 Turg'unboyev Sirojiddin Faxriddinovich.

Inklyuziv ta'lim sharoitida boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'qish savodxonligini shakllantirishning nazariy asoslari

UMUMIY O'RTA TA'LIM MAKTABLARIDA PEDAGOGLARNING KASBIY RIVOJLANISHINI BOSHQARISH

Ismailov Abduvali Abdumalikovich,

*A.Avloniy nomidagi Pedagogik mahorat milliy instituti rektori,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent*

abduvaliismailov@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4228-5078>

Annotatsiya: Maqolada umumiy o'rta ta'lim maktabida pedagoglarning kasbiy rivojlanishini boshqarish direktorning yakka faoliyati emas, balki o'zaro bog'langan boshqaruv va metodik funksiyalar tizimi sifatida talqin etiladi. Direktor, o'quv ishlari bo'yicha direktor o'rinbosari, metodik birlashma rahbari va yetakchi fan o'qituvchisi (mentor) vakolatlarining mazmuni hamda ularning hamkorlik nuqtalari aniqlashtirilgan. Normativ-huquqiy, ilmiy va o'quv-metodik manbalarni tizimli va funksional tahlil qilish asosida moslashuvchan tashkiliy-funksional model taklif etilgan. Model kasbiy ehtiyojlarni maktabning rivojlanish ustuvorliklari bilan bog'lash, o'rganilgan bilimlarni dars amaliyotiga ko'chirish, natijalarni kuzatish va qayta aloqa asosida keyingi boshqaruv qarorlarini takomillashtirishni nazarda tutadi.

Kalit so'zlar: kasbiy rivojlanish, maktab direktori, direktor o'rinbosari, ta'lim boshqaruvi, tashkiliy-funksional model, metodik birlashma, mentorlik, pedagogik amaliyot, monitoring, qayta aloqa, ta'lim sifati.

Управление профессиональным развитием педагогов в общеобразовательных школах

Исмаилов Абдували Абдумаликович,
ректор Национального института педагогического мастерства имени Авлони, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, доцент

Аннотация: Управление профессиональным развитием педагогов в общеобразовательной школе рассматривается в статье как система взаимосвязанных управленческих и методических функций, а не как единоличная деятельность директора. Уточнены функции директора, его заместителя по учебной работе, руководителя методического объединения и ведущего учителя-предметника (ментора), а также точки их взаимодействия. На основе системного и функционального анализа нормативных, научных и учебно-методических источников предложена гибкая организационно-функциональная модель. Она связывает профессиональные потребности со стратегическими приоритетами школы, перенос освоенных знаний в практику урока, мониторинг результатов и корректировку последующих управленческих решений на основе обратной связи.

Ключевые слова: профессиональное развитие, директор школы, заместитель директора, управление образованием, организационно-функциональная модель, методическое объединение, менторство, педагогическая практика, мониторинг, обратная связь, качество образования.

Management of teachers' professional development in general secondary schools

Ismailov Abduvali Abdumalikovich,
Rector of the A.Avloniy National Institute of Pedagogical Excellence, Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Associate Professor

Abstract: *The article conceptualizes the management of teachers' professional development in general secondary schools as a coordinated system of managerial and methodological functions rather than an activity performed by the principal alone. It clarifies the responsibilities and interaction points of the principal, deputy principal for academic affairs, head of the methodological association, and leading subject teacher (mentor). A flexible organizational-functional model is proposed on the basis of a systemic and functional analysis of regulatory,*

scholarly, and instructional sources. The model aligns teachers' professional needs with school development priorities, supports the transfer of learning into classroom practice, monitors resulting changes, and uses feedback to refine subsequent management decisions.

Keywords: *professional development, school principal, deputy principal, educational management, organizational-functional model, methodological association, mentoring, teaching practice, monitoring, feedback, education quality.*

Ta'lim sifati maktab infratuzilmasi va o'quv dasturlariga bog'liq bo'lsa-da, ushbu omillarning pedagogik natijaga aylanishi, avvalo, o'qituvchining kasbiy salohiyati bilan belgilanadi. Shu bois pedagoglarni rivojlantirish maktab faoliyatiga qo'shimcha tarzda o'tkaziladigan tadbir emas, balki o'quv jarayonini boshqarishning doimiy yo'nalishi sifatida qaralishi kerak.

Kasbiy rivojlanishning uzluksizligi ehtiyojini aniqlashdan boshlanib, maqsad qo'yish, bilim va ko'nikmalarni egallash, ularni darsda sinab ko'rish, natijani kuzatish, tahlil va refleksiya orqali navbatdagi ehtiyojni belgilashgacha davom etadi. Demak, maktab miqyosida bu jarayonning izchil kechishi alohida mashg'ulotlar soniga emas, boshqaruv vazifalarining qay darajada aniq taqsimlangani va muvofiqlashtirilganiga bog'liq.

O'zbekistonda pedagog xodimlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini yangi bosqichga olib chiqish davlat siyosatining ustuvor vazifalaridan biri etib belgilangan. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2024-yil 21-iyundagi PQ-231-son qarori pedagogning kasbiy ehtiyojlarini inobatga olish, rivojlanish faoliyatini ta'lim tashkilotining amaliy vazifalari bilan uyg'unlashtirish, tajriba almashish va mustaqil o'rganish imkoniyatlarini kengaytirishga huquqiy asos yaratdi [1].

Ushbu siyosat maktab amaliyotida "Kasbiy rivojlanish kuni" (KRK) va "Kasbiy rivojlanish soati" (KRS) orqali ro'yobga chiqmoqda. Maktabgacha va maktab ta'limi vazirining 2024-yil 7-avgustdagi 246-son buyrug'i tadbirlarni tashkil etish tartibini belgilab, sifatni faqat ularning o'tkazilganligi bilan emas, jarayonni kuzatish, tahlil qilish hamda zarur vaziyatda bilim va ko'nikmalarni diagnostik baholash bilan nazorat qilishni nazarda tutadi [3].

Mazkur talablar direktor rolini qayta talqin etishni taqozo qiladi. Direktor yetakchi o'qituvchilarni tanlash yoki jadval tuzish bilangina kifoyalanmaydi; u kasbiy rivojlanish uchun tashkiliy sharoit yaratadi, maktab ehtiyojlaridan kelib chiqib ustuvorliklarni belgilaydi, mas'ul xodimlar ishini uyg'unlashtiradi va erishilgan natijalarni ta'lim sifatini oshirish vazifalari bilan bog'laydi.

Biroq murakkab va davomli jarayonni bir rahbarning shaxsiy sa'y-harakati bilan ta'minlab bo'lmaydi. O'quv ishlari bo'yicha direktor o'rinbosari kasbiy rivojlanish faoliyatini maktabning o'quv-metodik rejasi bilan muvofiqlashtiradi va ijro holati yuzasidan boshqaruv axborotini tayyorlaydi. Metodik birlashma rahbari fan kesimidagi ehtiyojlarni umumlashtirib, metodik ishlar va tajriba almashuvini yo'naltiradi. Yetakchi fan o'qituvchisi yoki mentor esa maslahat, dars kuzatuv, birgalikdagi tahlil va

konstruktiv fikr-mulohaza orqali o'rganilgan yondashuvlarning amaliyotga ko'chishiga yordam beradi.

Mazkur rollarning tashkiliy ifodasi maktab imkoniyatlariga qarab farqlanishi tabiiy. Ba'zi ta'lim muassasalarida metodik birlashma rahbari mentorlik vazifasini ham bajaradi, boshqalarida esa bu ishlar alohida pedagoglar zimmasiga yuklanadi. Shuning uchun modelni lavozimlar soniga bog'lash emas, zarur funksiyalarning barchasi qamrab olingani, ularning chegarasi va hamkorlik tartibi belgilanganini tekshirish muhim.

Tadqiqot muammosining ikkinchi tomoni – kasbiy rivojlanish tadbiri bilan darsdagi o'zgarish o'rtasidagi uzilishni bartaraf etishdir. Ishtirok qaydi yoki sertifikat o'qitish sifati yaxshilanganini o'z-o'zidan isbotlamaydi. O'zlashtirilgan yondashuvni sinfda qo'llash, kuzatish, mentor bilan tahlil qilish, qayta aloqa olish va faoliyatni tuzatish yagona siklda boshqarilgandagina kasbiy o'rganish amaliy natijaga aylanadi. Shu asosda tadqiqotning maqsadi direktor boshchiligidagi mas'ul subyektlar funksiyalarini tizimlashtirish va ularning hamkorligi orqali pedagogik amaliyotga ta'sir qiluvchi boshqaruv mexanizmini asoslashdan iborat.

Mahalliy ilmiy ishlarda pedagoglarning kasbiy rivojlanishi malaka oshirish tizimini modernizatsiya qilish, uzluksiz o'rganish, ta'lim sifati menejmenti va metodik qo'llab-quvvatlash bilan uzviy holda tadqiq etilgan. Ushbu manbalarni qiyoslash kasbiy rivojlanishning shaxsiy, metodik va boshqaruv omillarini bir vaqtning o'zida ko'rish imkonini beradi.

A.Ibragimovning ko'p vektorli malaka oshirishga doir tadqiqotida pedagog ehtiyoji, motivatsiyasi, maqsadga yo'nalganligi va metodik ko'mak o'zaro bog'liq tarkiblar sifatida ochib berilgan [10]. Bu xulosadan maktab boshqaruvi uchun muhim qoida kelib chiqadi: bir xil mazmundagi tadbirni barcha o'qituvchilarga tatbiq etish o'rniga individual hamda

guruhiy ehtiyojlarga mos rivojlanish yo'llarini shakllantirish zarur.

Muallifning uzluksiz kasbiy rivojlanishning kognitiv mexanizmlariga bag'ishlangan keyingi tadqiqoti individual rivojlanish trayektoriyasi, ichki motivatsiya, refleksiya va o'z-o'zini rivojlantirishning ahamiyatini asoslaydi [11]. Binobarin, direktor faqat tashkiliy imkoniyat yaratib qolmasdan, pedagogning o'z o'rganishi uchun mas'uliyat olishiga xizmat qiladigan muhitni ham shakllantirishi lozim.

M.Yuldashev malaka oshirishdan keyin pedagogik faoliyatda yuz bergan o'zgarishlarni kuzatish, yangi kompetensiyalarning amaliy ta'sirini baholash hamda ichki va tashqi baholash ma'lumotlarini uyg'un qo'llashga urg'u beradi [15]. Mazkur yondashuv kasbiy rivojlanishni boshqarish tadbir yakunida emas, uning dars jarayonidagi natijasi aniqlanganda tugallanishini ko'rsatadi.

Sh.Tadjibayevaning pedagogik nizolarning oldini olishga doir xulosalarida sog'lom jamoa, ochiq muloqot, o'zaro hurmat va konstruktiv munozara samarali hamkorlik shartlari sifatida ko'rsatilgan [13]. Bu shartlar kasbiy rivojlanishga ham bevosita taalluqlidir: ma'muriy bosimga qurilgan dars kuzatuv himoyalani kayfiyatini tug'dirishi mumkin, ishonchga asoslangan tahlil esa pedagogning xatosini o'rganish manbasiga aylantiradi.

A.Baxramov, G.Itolmazova va O.Tursunboyevning CPD bo'yicha o'quv qo'llanmasida KRK va KRSni tashkil etish, rahbarning mentorlik xususiyatlari hamda pedagoglarning doimiy o'rganishi bir-birini to'ldiruvchi yo'nalishlar tarzida bayon qilingan [7]. Qo'llanma kasbiy rivojlanishning muvaffaqiyati alohida o'qituvchigagina emas, direktor va butun maktab jamoasining faol ishtirokiga bog'liqligini tasdiqlaydi.

Ta'limda liderlik va o'zgarishlarni boshqarish bo'yicha tadqiqotda rahbarning strategik maqsadni belgilash, uni kundalik faoliyatga

aylantirish, jamoa bilan samarali kommunikatsiya o'rnatish va natijalar asosida qarorlarni yangilash kompetensiyalari yoritilgan [12]. Bu qarash pedagoglarning rivojlanishini metodik tadbir doirasidan chiqarib, maktabning strategik o'zgarishlar dasturiga kiritish uchun nazariy asos bo'lib xizmat qiladi.

“O'quv-tarbiya jarayonini boshqarish” qo'llanmasida ta'lim sifati, pedagogik monitoring, nazorat, tahlil va boshqaruv subyektlari faoliyatini muvofiqlashtirish yaxlit tizimda ko'rib chiqiladi [9]. Ushbu yondashuvga tayanган holda pedagoglarning kasbiy rivojlanishini o'quv-tarbiya jarayonidan ajratilgan faoliyat emas, uning sifatini uzluksiz yaxshilovchi ichki mexanizm sifatida talqin qilish mumkin.

Xorijiy manbalarda individual kompetensiyalar bilan bir qatorda maktab iqlimi va rahbarlikning pedagog faoliyatiga ta'siri tadqiq qilingan. Clark va hammualliflar sinfni boshqarish uslublari, o'qituvchilarning kasbiy xususiyatlari va ular idrok etadigan maktab muhiti o'rtasidagi farqlarni aniqlagan [8]. Natijalar pedagog samaradorligini faqat shaxsiy tayyorgarlik bilan tushuntirish yetarli emasligini, direktor yaratadigan professional muhit ham rivojlanish imkoniyatini belgilashini ko'rsatadi.

Albalhareth va Alasmari o'qituvchilarning metakognitiv strategiyalarni qo'llashida bilim, tayyorgarlik va tajriba darajasi sezilarli o'rin tutishini qayd etadi [4]. Bundan kelib chiqadiki, umumiy ko'rsatma berish barcha pedagogda bir xil natija bermaydi; ko'mak mazmuni o'qituvchining boshlang'ich holati va kasbiy vazifasiga moslashtirilishi kerak.

Ali va hammualliflar ta'limda sun'iy intellekt imkoniyatlarini foydalanuvchi, tashkilot, texnologiya va etika bilan bog'liq muammolar kontekstida baholaydi [5]. Ularning xulosalari texnologiyani xarid qilish yoki joriy etishning o'zi yetarli emasligini ko'rsatadi: pedagogni tayyorlash, insoniy muloqotni saqlash, xavfsiz tashkiliy sharoit va doimiy kasbiy yordam

bo'lmasa, raqamli yangilik kutilgan samarani bermaydi.

Tahmassebi va Najmi tashkilot maqsadi va kontekstiga mos, turli ma'lumot manbalarini birlashtiruvchi kompleks baholash vositasini taklif etgan [14]. Tadqiqot biznes maktablari misolida olib borilgan bo'lsa ham, uning metodologik tamoyili umumiy o'rta ta'limga mos keladi: kasbiy rivojlanishni faqat qatnashuv va sertifikat orqali emas, pedagog faoliyatida kuzatiladigan siljishlar asosida baholash lozim.

E.M.Alkarovning tadqiqotida axborot-kommunikatsiya texnologiyalari asosida pedagog kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarish samaradorligini oshirish masalasi yoritilgan [6]. Mazkur yo'nalish kasbiy rivojlanish jarayonida ma'lumot almashinuvi, monitoring va boshqaruv qarorlarini raqamli vositalar bilan qo'llab-quvvatlash imkoniyatini ko'rsatadi. Umumiy tahlilga ko'ra, mavjud manbalarda ehtiyoj va motivatsiya, refleksiya, metodik ko'mak, professional muhit, monitoring, liderlik hamda raqamli kompetensiya kabi omillar yetarlicha yoritilgan. Biroq direktor, uning o'rinbosari, metodik birlashma rahbari va mentor funksiyalarini bitta moslashuvchan boshqaruv tizimida birlashtirish, ayniqsa, metodik rahbarlik va mentorlik bir shaxsda jamlangan yoki turli xodimlarga taqsimlangan sharoitlarda ularning o'zaro aloqasini belgilash masalasi yaxlit tadqiq etilmagan. Mazkur bo'shliq ushbu ishning ilmiy yo'nalishini belgilaydi.

Tadqiqotning obyekti umumiy o'rta ta'lim maktabida pedagoglarning kasbiy rivojlanishini boshqarish jarayoni, predmeti esa mazkur jarayonda direktor va boshqa mas'ul subyektlar funksiyalarining taqsimlanishi hamda muvofiqlashtirilishidir. Ish sifatli-tahliliy xarakterga ega bo'lib, kasbiy rivojlanish alohida tadbirlar majmui sifatida emas, natijaga yo'naltirilgan boshqaruv tizimi sifatida o'rganildi.

Metodologik asosni tizimli, funksional, faoliyatga yo'naltirilgan va kompetensiyaviy

yondashuvlar tashkil etdi. Tizimli yondashuv direktor, o‘rinbosar, metodik birlashma rahbari, mentor va pedagog faoliyatini umumiy maqsad bilan bog‘langan elementlar tarzida ko‘rishga xizmat qildi. Funksional yondashuv har bir ishtirokchining rejalashtirish, tashkil etish, metodik yordam, mentorlik, monitoring va qayta aloqa bo‘yicha vazifalarini chegaralash imkonini berdi.

Faoliyatga yo‘naltirilgan yondashuvda natija o‘tkazilgan tadbirlar soni bilan emas, o‘rganilgan bilimning dars amaliyotiga ko‘chishi bilan bog‘landi. Kompetensiyaviy yondashuv esa yangi ma‘lumotni bilishdan tashqari uni real pedagogik vaziyatda qo‘llash va faoliyatni takomillashtirish qobiliyatini baholashga asos bo‘ldi. Shu tariqa “boshqaruv qarori – kasbiy o‘rganish – metodik ko‘mak – amaliyotga tatbiq – monitoring – qayta aloqa – takomillashtirish” ketma-ketligi asosiy tahlil birligi sifatida qabul qilindi.

Tadqiqot vazifalarini hal etishda bir-birini to‘ldiruvchi usullar majmui qo‘llandi. Normativ-huquqiy tahlil orqali direktor va mas‘ul xodimlarning vakolatlari, shuningdek, KRK hamda KRSni tashkil etish talablari aniqlandi.

Mazmuniy tahlil kasbiy rivojlanish, maktab boshqaruvi, mentorlik, metodik faoliyat, monitoring va ta‘lim sifatiga doir ilmiy hamda o‘quv-metodik manbalardan asosiy g‘oyalarni ajratish uchun xizmat qildi.

Funksional tahlil yordamida direktor, o‘quv ishlari bo‘yicha direktor o‘rinbosari, metodik birlashma rahbari va yetakchi fan o‘qituvchisi bajaradigan vazifalar o‘zaro qiyoslanib, ularning mas‘uliyat chegaralari belgilandi.

Qiyosiy tahlilda mahalliy va xorijiy tadqiqotlardagi kasbiy rivojlanish, pedagogik liderlik, maktab muhiti va o‘qituvchini qo‘llab-quvvatlashga oid qarashlarning umumiy va farqli tomonlari ko‘rib chiqildi.

Mantiqiy umumlashtirish turli manbalarda qayd etilgan boshqaruv va pedagogik omillarni

yagona konseptual maydonga birlashtirishga, modellashtirish esa ishtirokchilar hamkorligining tashkiliy-funksional tuzilmasini ishlab chiqishga imkon berdi.

Xulosalarning ishonchliligini oshirish maqsadida triangulyatsiya tamoyili qo‘llanib, normativ hujjatlar, ilmiy tadqiqotlar va o‘quv-metodik nashrlardan olingan dalillar o‘zaro solishtirildi.

Manbaviy bazaga pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishiga oid normativ-huquqiy hujjatlar, dissertatsiya tadqiqotlari, ilmiy maqolalar va o‘quv qo‘llanmalari kiritildi. Jumladan, 246-son buyruq direktorning tashkiliy vazifalari, yetakchi o‘qituvchilar ishtiroki, KRK va KRS sifatini kuzatish hamda diagnostik baholash imkoniyatlari nuqtayi nazaridan o‘rganildi [3].

Direktor faoliyatini baholashda strategik rahbarlik va muvofiqlashtirish bosh mezon sifatida olindi. Bu talqinda direktor barcha metodik ishlarning bevosita ijrochisi emas; u zarur sharoit va resurslarni ta‘minlaydi, ustuvor yo‘nalishlarni belgilaydi, ijrochilar faoliyatini bir maqsadga yo‘naltiradi va natijalar bo‘yicha keyingi qarorni qabul qiladi.

Tadqiqotda “lavozim” va “funksiya” tushunchalari farqlandi. Metodik birlashmaga rahbarlik qilish va mentorlik ayrim maktablarda ikki xodim, boshqa maktablarda bitta pedagog tomonidan bajarilishi mumkin. Shuning uchun model muayyan shtat birligiga emas, metodik ehtiyojni boshqarish va amaliy ko‘mak berish kabi ikki zarur rolning bajarilishiga tayandi.

Birinchi tashkiliy holatda vazifalar xodimlar o‘rtasida taqsimlanib, ularni bog‘lovchi hamkorlik tartibi talab etiladi. Ikkinchi holatda bir pedagog ikki rolni uyg‘unlashtiradi, ammo rejalashtirish, mentorlik va natijani qayd etish funksiyalari baribir alohida mazmunda saqlanadi. Bu tamoyil modelni maktablarning turli tashkiliy sharoitlariga moslashtirish imkonini beradi.

Mas'ul subyektlar aloqasi quyidagi mantiqda modellashtirildi: direktor strategik yo'nalish va umumiy muvofiqlashtirishni ta'minlaydi; o'quv ishlari bo'yicha direktor o'rinbosari qarorlarni kundalik jarayonlarga aylantiradi; metodik birlashma rahbari fan kesimidagi ehtiyoj va metodik faoliyatni boshqaradi; mentor amaliy yordam, dars kuzatuv va qayta aloqani tashkil etadi; pedagog esa o'rganganlarini o'z faoliyatida qo'llaydi.

Mazkur tuzilma yuqoridan pastga buyruq uzatish zanjiri emas, balki o'zaro javobgarlikka asoslangan hamkorlik tarmog'i sifatida talqin qilindi. Strategik maqsad operativ rejaga, reja fan metodikasiga, metodik yechim esa mentor ko'magida real darsga ko'chadi. Darsdan olingan kuzatuv ma'lumotlari teskari yo'nalishda rahbariyatga qaytib, yangi qaror uchun dalil vazifasini bajaradi.

Shu sababli tadqiqotda kasbiy ehtiyojni aniqlash, boshqaruv qarorini qabul qilish, rivojlanish faoliyatini tashkil etish, metodik va mentorlik yordamini ko'rsatish, yangilikni darsda sinash, kuzatish, qayta aloqa va refleksiya orqali takomillashtirish bosqichlari yagona analitik siklga birlashtirildi.

Bunday metodologiya rahbariyat ishini davomat, tadbirlar soni yoki reja ijrosi kabi

tashkiliy ko'rsatkichlar bilan cheklab qo'yamaydi. U boshqaruvning pedagog amaliyotiga ta'sirini aniqlashni ham talab etadi. Natijada strategik boshqaruv, operativ muvofiqlashtirish, metodik rahbarlik va mentorlik o'rtasidagi funksional aloqalarni tahlil qilish uchun yaxlit asos shakllandi.

Tahlil natijalari kasbiy rivojlanishni maktabda direktorning yakka tashabbusi sifatida tashkil etish barqaror natija bermasligini ko'rsatdi. Samaradorlik strategik, operativ, metodik va amaliy qo'llab-quvvatlash funksiyalari yagona maqsad atrofida birlashtirilganda yuzaga keladi. Bunda direktor markaziy subyekt bo'lsa-da, uning vazifasi har bir tadbirni shaxsan boshqarish emas, tizimning ishlashi uchun sharoit yaratish va natija bo'yicha javobgarlikni ta'minlashdir.

Amaldagi tartib direktorning yetakchi o'qituvchilarni aniqlashi, ularning KRKdagi ishtirokini ta'minlashi va maktabda KRS-ni samarali o'tkazish uchun zarur imkoniyat yaratishini belgilaydi [3]. Ushbu vakolatlar direktorni faqat nazorat qiluvchi ma'mur emas, kasbiy o'rganish yo'nalishini belgilovchi va subyektlar ishini muvofiqlashtiruvchi pedagogik lider sifatida ko'rishga asos beradi.

1-jadval

Pedagoglarning kasbiy rivojlanishini maktab darajasida boshqarish funksiyalarining taqsimoti

T/r	Boshqaruv subyekti	Asosiy funksiyalar
1	Maktab direktori	Strategik yo'nalishni belgilash, sharoit yaratish, subyektlar faoliyatini muvofiqlashtirish va natijalar bo'yicha qaror qabul qilish
2	O'quv ishlari bo'yicha direktor o'rinbosari	Rejalashtirishni kundalik o'quv-metodik jarayon bilan uyg'unlashtirish, ijroni muvofiqlashtirish, monitoring va tahliliy axborotni shakllantirish
3	Metodik birlashma rahbari	Fan kesimidagi kasbiy ehtiyojlarni aniqlash, metodik faoliyat va tajriba almashuvini yo'naltirish
4	Yetakchi fan o'qituvchisi (mentor)	Amaliy-metodik ko'mak, birgalikdagi rejalash, dars kuzatuv, tahlil va konstruktiv qayta aloqa

Jadvaldagi funksiyalar mustaqil bloklar emas: strategik qaror operativ rejalashtirish orqali fan metodikasiga, soʻng mentor koʻmagida dars amaliyotiga oʻtadi. Ayni paytda kuzatuv va qayta aloqa natijalari teskari yoʻnalishda harakat qilib, metodik reja hamda rahbar qarorini aniqlashtiradi. Demak, model bir tomonlama topshiriq zanjiri emas, ikki yoʻnalishli axborot va taʼsir almashinuvidir.

Direktorning strategik funksiyasi kasbiy rivojlanish ustuvorliklarini maktabning taʼlim sifati boʻyicha maqsadlari bilan bogʻlashdan boshlanadi. Buning uchun oʻquvchilarning natijalari, dars kuzatuvlari, metodik birlashma xulosalari va oʻqituvchilarning oʻz ehtiyojlari birgalikda tahlil qilinadi. Shunda mazmun hamma uchun bir xil mavzu asosida emas, aniqlangan muammo va rivojlanish vazifasiga muvofiq shakllanadi. Direktorning asosiy savoli “tadbir oʻtkazildimi?” emas, “u darsda qanday oʻzgarishga olib keldi?” boʻlishi kerak.

Oʻquv ishlari boʻyicha direktor oʻrinbosari strategik qaror bilan kundalik oʻquv-metodik faoliyat oʻrtasidagi bogʻlovchi boʻgʻindir. U rivojlanish ishlarini maktab rejasi va dars jarayoniga moslashtiradi, muddat va masʼullarni muvofiqlashtiradi, monitoring maʼlumotlarini yigʻadi hamda direktor uchun tahliliy axborot tayyorlaydi. Shu orqali “qaror – ijro – monitoring – tahlil – aniqlashtirilgan qaror” sikli uzluksiz ishlaydi.

Metodik birlashma rahbari fan yoʻnalishida qaysi kompetensiya va metodik muammo ustida ishlash lozimligini aniqlaydi. U ehtiyojlarni umumlashtiradi, metodik faoliyatni rejalashtiradi, samarali tajribalarni muhokamaga olib chiqadi va tegishli yechimlarni tanlashga koʻmaklashadi. Shu tariqa metodik tadbirlarning mavzusi umumiy chaqiriqlardan emas, dalillangan ehtiyojlardan kelib chiqadi.

Yetakchi fan oʻqituvchisi yoki mentor aniqlangan metodik vazifani pedagogning real faoliyatiga koʻchirishga yordam beradi. Bir-

galikda dars rejalash, kuzatish, natijani tahlil qilish, yangi usulni sinab koʻrish va aniq fikr-mulohaza berish uning asosiy vositalaridir. Qisqacha aytganda, metodik birlashma rahbari “nimani va nima sababdan rivojlantiramiz?” degan savolga, mentor esa “buni amaliyotda qanday bajaramiz?” degan savolga javob beradi.

Agar ushbu ikki rol bir pedagog zimmasida boʻlsa, metodik ehtiyojni aniqlashdan amaliy koʻmak va qayta aloqagacha boʻlgan bosqichlar integratsiyalashadi. Rollar alohida xodimlarga yuklanganida esa natija ularning muntazam axborot almashuvi va kelishilgan faoliyatiga bogʻliq boʻladi. Har ikki holatda ham funksiyalarning mazmuni saqlanadi; faqat ijrochi tarkibi oʻzgaradi. Modelning moslashuvchanligi aynan shunda namoyon boʻladi.

Olingan natijalar asosida kasbiy rivojlanishni boshqarish sikli taklif etildi: ehtiyojlar toʻgʻrisida dalil toʻplash; maqsad va ustuvorlikni aniqlash; rivojlanish faoliyatini rejalashtirish; metodik hamda mentorlik koʻmagini tashkil etish; oʻrganilgan yondashuvni darsda qoʻllash; kuzatuv va qayta aloqa; natijalarni tahlil qilish; keyingi ehtiyojni belgilash. Oxirgi bosqich navbatdagi siklning boshlanishiga aylanadi.

Birinchi samaradorlik sharti – rivojlanish mazmunining maktabdagi real taʼlimiy muammo va pedagog ehtiyojlariga mosligidir. Dalilga tayanmagan mavzu tashkiliy faollikni oshirishi mumkin, ammo dars sifatiga taʼsiri cheklangan boʻladi.

Ikkinchi shart – direktor, oʻrinbosar, metodik birlashma rahbari va mentor oʻrtasida vakolat, axborot oqimi va javobgarlik chegaralarining aniqligidir. Funksiyalar takrorlansa yoki birortasi egasiz qolsa, rivojlanish siklida uzilish yuz beradi.

Uchinchi shart – kasbiy oʻrganish natijasini pedagogik amaliyotda kuzatish, qayta aloqa orqali tahlil qilish va olingan maʼlumotni navbatdagi boshqaruv qarorida hisobga olishdir.

Mazkur shart ishtirok ko'rsatkichidan amaliy transfer ko'rsatkichiga o'tishni talab qiladi.

Taklif etilgan yaxlit modelda direktorning strategik rahbarligi o'rinbosarning operativ muvofiqlashtirishi bilan bog'lanadi; metodik birlashma kasbiy o'rganishga yo'nalish beradi; mentor o'zlashtirilgan bilimni darsga tatbiq etishga ko'maklashadi; pedagog faoliyatidan olingan monitoring va qayta aloqa esa takomillashtirilgan boshqaruv qarorini shakllantiradi.

Shunday qilib, direktorning boshqaruv natijasi o'tkazilgan tadbirlar miqdorida emas, kasbiy rivojlanishni maktab strategiyasi, pedagog ehtiyoji va darsdagi o'zgarishlar bilan bog'lay oladigan funksional tizimning ishlashida namoyon bo'ladi. Tashkiliy tuzilma turlicha bo'lishi mumkin, ammo ehtiyojdan boshlab amaliy natija va yangi qarorgacha davom etadigan asosiy zanjir saqlanishi zarur.

Tadqiqot pedagoglarning kasbiy rivojlanishini maktabning strategik maqsadlari, o'qituvchilarning real ehtiyojlari va dars amaliyotidagi o'zgarishlarni bog'lovchi uzluksiz boshqaruv jarayoni sifatida qarash zarurligini ko'rsatdi. Jarayonni baholashda kurs yoki tadbirda qatnashish emas, o'zlashtirilgan yondashuvning pedagogik faoliyatga ko'chishi va ta'lim jarayoniga ta'siri ustuvor mezon bo'lishi lozim.

Direktor, o'quv ishlari bo'yicha direktor o'rinbosari, metodik birlashma rahbari va mentor faoliyati yagona mexanizmning o'zaro to'ldiruvchi funksiyalaridir. Metodik rahbarlik va mentorlik bir shaxsda jamlanishi yoki turli xodimlarga taqsimlanishi mumkin; bu holat funksiyalarning mazmunini o'zgartirmaydi, faqat ularni muvofiqlashtirish shakliga ta'sir qiladi.

Amaliyotda direktorning kasbiy rivojlanishga oid vazifalarini maktabning strategik rejalashtirish tizimiga kiritish, ustuvor yo'nalishlarni o'quvchilar natijalari, dars kuzatuvlari va pedagoglarning ehtiyojlari haqidagi dalillar asosida belgilash tavsiya etiladi.

Direktor o'rinbosarining koordinatsion rolini kuchaytirish zarur. Buning uchun rejalashtirish, ijro, monitoring va natijalar bo'yicha ma'lumotlar yagona tartibda shakllantirilib, direktorning keyingi qarori uchun tahliliy asosga aylantirilishi kerak.

Metodik birlashma faoliyatini umumiy mazmundagi yig'ilishlardan aniq kasbiy muammolarni hal etishga yo'naltirish maqsadga muvofiq. Mashg'ulot mavzulari fan kesimidagi ehtiyojlar va pedagogik amaliyotdan olingan dalillarga tayangan holda tanlanishi lozim.

Mentorlikni amaliy-metodik qo'llab-quvvatlashning muntazam shakli sifatida rivojlantirish talab etiladi. Mentor faoliyati birgalikdagi rejalash, dars kuzatuv, tahlil, aniq qayta aloqa va pedagogning keyingi rivojlanish ehtiyojini belgilash bilan bog'lanishi zarur.

Metodik birlashma rahbari va mentor funksiyalari maktabning shtat hamda kadr imkoniyatlariga mos ravishda taqsimlanishi mumkin. Bir xodim ikki rolni bajarsa, vazifalar integratsiyalashgan reja asosida; turli xodimlar bajarsa, kelishilgan hamkorlik va axborot almashuvi asosida yo'lga qo'yilishi lozim.

Kasbiy rivojlanish monitoringida amaliy transfer indikatorlarini qo'llash tavsiya etiladi. Jumladan, o'qituvchining yangi usulni darsda maqsadga muvofiq qo'llashi, metodik yondashuvini dalillar asosida o'zgartirishi, qayta aloqadan foydalanishi va aniqlangan kamchilik ustida tizimli ishlashi baholanishi mumkin.

Umumiy xulosa shuki, direktor barcha ishni o'zi bajarishi bilan emas, balki turli subyektlar faoliyatini umumiy maqsad, aniq funksiya, o'zaro ishonch va muntazam qayta aloqa asosida birlashtira olishi bilan kasbiy rivojlanishga rahbarlik qiladi. Direktor – o'rinbosar – metodik birlashma rahbari – mentor – pedagog o'rtasidagi ikki tomonlama hamkorlikni yo'lga qo'yish kasbiy rivojlanishni maktabning ichki yangilanish mexanizmiga aylantiradi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2024-yil 21-iyundagi "Maktabgacha va maktab ta'limi tashkilotlari xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida"gi PQ-231-son qarori. – Toshkent, 2024.
2. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2024-yil 20-dekabrda "Maktabgacha va maktab ta'limi xodimlarining uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish to'g'risida"gi 867-son qarori. – Toshkent, 2024.
3. O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirining 2024-yil 7-avgustdagi "Umumiy o'rta ta'lim muassasalari o'qituvchilari uchun "Kasbiy rivojlanish kuni" va "Kasbiy rivojlanish soati" tadbirlarini bosqichma-bosqich joriy etish to'g'risida"gi 246-son buyrug'i. – Toshkent, 2024.
4. Albalhareth A., Alasmari A. Metacognitive strategies implemented with d/Dhh students in upper elementary schools in Saudi Arabia // *Thinking Skills and Creativity*. – 2023. – Vol. 47. – Article 101222. – DOI: 10.1016/j.tsc.2022.101222.
5. Ali O., Murray P.A., Momin M., Dwivedi Y.K., Malik T. The effects of artificial intelligence applications in educational settings: Challenges and strategies // *Technological Forecasting and Social Change*. – 2024. – Vol. 199. – Article 123076. DOI: 10.1016/j.techfore.2023.123076.
6. Alkarov E.M. Axborot-kommunikatsiya texnologiyalari asosida pedagog kadrlar uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarish samaradorligini oshirish. Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent, 2021.
7. Baxramov A., Itolmazova G., Tursunboyev O. Rahbar va pedagoglarni kasbiy rivojlantirish (CPD). Toshkent. "G'afur G'ulom nomidagi nashriyot-matbaa ijodiy uyi", 2025. – 112 b.
8. Clark K.N., Blocker M.S., Gittens O.S., Long A.C.J. Profiles of teachers' classroom management style: Differences in perceived school climate and professional characteristics // *Journal of School Psychology*. – 2023. – Vol. 100. – Article 101239. – DOI: 10.1016/j.jsp.2023.101239.
9. Ibragimov A., Xurramov I., Xudoyberdiyev E., Itolmazova G., Rejapova D., Xolmirzayev F., Mexmonov I., Sodiqov R., Ostonsova X. O'quv-tarbiya jarayonini boshqarish. Toshkent. "G'afur G'ulom nomidagi nashriyot-matbaa ijodiy uyi", 2025. – 192 b.
10. Ibragimov A.A. Xalq ta'limi xodimlari malakasini oshirish tizimini ko'p vektorli yondashuv asosida takomillashtirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi avtoreferati. – Samarqand, 2018. – 51 b.
11. Ibragimov A.A. Xalq ta'limi xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirishning kognitiv mexanizmlarini takomillashtirish: pedagogika fanlari doktori (DSc) dissertatsiyasi. – Samarqand, 2022. – 389 b.
12. Ismailov A., Badalova M., Ergasheva M., Eshqobilov S., Muxammadiyeva D., Normatov S., Rahmonova G., Saidqulov S., Tursinboyev O., Xalilov T., Xidirova M., Xudoyberdiyev E. Ta'limda liderlik va o'zgarishlarni boshqarish. Toshkent. "G'afur G'ulom nomidagi nashriyot-matbaa ijodiy uyi", 2025. – 320 b.
13. Tadjibayeva Sh.A. Ta'lim sub'ektlari orasida ixtilof va nizolar oldini olishning pedagogik shart-sharoitlari: monografiya. – Toshkent: "Ilm ziyo zakovat", 2023. – 136 b.
14. Tahmassebi H., Najmi M. Developing a comprehensive assessment tool for responsible management education in business schools // *International Journal of Management Education*. – 2023. – Vol. 21. – Article 100874.
15. Yuldashev M.A. Xalq ta'limi xodimlarining malakasini oshirishda ta'lim sifati menejmentini takomillashtirish: pedagogika fanlari doktori (DSc) dissertatsiyasi avtoreferati. – Toshkent, 2016. – 92 b.

PEDAGOGLARNI KASBIY RIVOJLANTIRISH TIZIMINING RAQAMLI TRANSFORMATSIYASI VA YAXLIT EKOTIZIM IMKONIYATLARI

Rajabov Sherzod Umurzoqovich,

*A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti
Pedagogik innovatsiyalar bo'yicha prorektori,
iqtisodiyot fanlari doktori (DSc), professor
ORC ID: 0000-0003-2148-5302*

Annotatsiya: Maqolada pedagoglarni kasbiy rivojlantirish tizimini raqamlashtirish tendensiyalari A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti platformalari misolida tahlil qilingan. Mavjud platformalar uzluksiz kasbiy rivojlanish, metodik mahsulotlar sifati, akademik halollik, o'quv adabiyotlari ekspertizasi, xalqaro baholash, ilmiy faoliyat va yordamchi xizmatlarni birlashtiruvchi yaxlit raqamli ekotizim sifatida ko'rib chiqilgan. Ularning funksional yo'nalishlari, o'zaro integratsiyasi, ma'lumotlar almashinuvi hamda dalillarga asoslangan boshqaruvdagi imkoniyatlari yoritilgan. Shuningdek, interoperabellik, shaxsga doir ma'lumotlarni himoya qilish, kiberxavfsizlik, raqamli inklyuziya va sun'iy intellekt vositalaridan shaffof foydalanish masalalari ochib berilgan. Natijada platformalarni pedagoglarning real kasbiy ehtiyojlari va faoliyatidagi o'zgarishlar bilan bog'lashga asoslangan yaxlit ekotizim yondashuvi taklif etilgan.

Kalit so'zlar: raqamli ta'lim ekotizimi, uzluksiz kasbiy rivojlanish, pedagogik mahorat, raqamli platforma, interoperabellik, ta'lim analitikasi, akademik halollik, ekspertiza, elektron portfolio, xalqaro baholash, kiberxavfsizlik, raqamli boshqaruv.

**Цифровая трансформация системы
профессионального развития педагогов и
возможности целостной экосистемы**

Раджабов Шерзод Умурзакович,

*проректор по педагогическим инновациям
Национального института педагогического
мастерства им. А.Авлони, доктор
экономических наук, профессор*

Аннотация: В статье анализируются тенденции цифровизации системы профессионального развития педагогов на примере платформ Национального института педагогического мастерства имени А. Авлони. Существующие платформы рассматриваются как целостная цифровая экосистема, объединяющая непрерывное профессиональное развитие, обеспечение качества методической продукции, академическую добросовестность, экспертизу учебной литературы, международные оценочные исследования, научную деятельность и вспомогательные сервисы. Раскрываются их функциональные направления, возможности интеграции, обмена данными и принятия управленческих решений на основе фактических данных. Особое внимание уделяется вопросам интероперабельности, защиты персональных данных, кибербезопасности, цифровой инклюзии и прозрачного использования инструментов искусственного интеллекта. В результате предложен экосистемный подход, основанный на взаимосвязи цифровых платформ с реальными профессиональными

потребностями педагогов и изменениями в их практической деятельности.

Ключевые слова: цифровая образовательная экосистема, непрерывное профессиональное развитие, педагогическое мастерство, цифровая платформа, интероперабельность, образовательная аналитика, академическая добросовестность, экспертиза, электронное портфолио, международные исследования, кибербезопасность, цифровое управление.

Digital transformation of the teacher professional development system and the potential of an integrated ecosystem

Radjabov Sherzod Umurzokovich,

Vice-Rector for Pedagogical Innovations of the National Institute of Pedagogical Skills named after A. Avloni,

Doctor of Economic Sciences, Professor

Abstract: The article examines current trends in the digitalization of the teacher professional development system through the example of the digital

platforms developed by the A. Avloni National Institute of Pedagogical Excellence. The existing platforms are considered an integrated digital ecosystem that brings together continuous professional development, quality assurance of methodological products, academic integrity, evaluation of educational literature, international assessment, research activities, and support services. The article explores their functional areas, integration mechanisms, data exchange capabilities, and potential for evidence-based management. Particular attention is paid to interoperability, personal data protection, cybersecurity, digital inclusion, and the transparent use of artificial intelligence tools. As a result, an ecosystem-based approach is proposed that connects digital platforms with teachers' actual professional needs and changes in their professional practice.

Keywords: digital education ecosystem, continuous professional development, pedagogical excellence, digital platform, interoperability, learning analytics, academic integrity, expert review, electronic portfolio, international assessment, cybersecurity, digital governance.

Ta'lim tizimining raqamli transformatsiyasi endilikda dars jarayoniga alohida texnik vositalarni kiritish bilangina cheklanmaydi. U ta'lim subyektlari, ma'lumotlar, boshqaruv jarayonlari, xizmatlar va qaror qabul qilish mexanizmlarini o'zaro bog'laydigan yaxlit ekotizimni shakllantirishni talab etadi. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonun ta'lim jarayonida zamonaviy pedagogik texnologiyalar, innovatsion shakl va usullar hamda axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan foydalanishni belgilaydi [1]. "Raqamli O'zbekiston – 2030" strategiyasi esa raqamli infratuzilma, elektron xizmatlar va ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni davlat rivojlanishining ustuvor yo'nalishiga aylantirdi [2]. "O'zbekiston – 2030" strategiyasida sifatli ta'lim, zamonaviy ko'nikmalar va boshqaruv samaradorligi bo'yicha belgilangan maqsadlar

ta'lim sohasidagi raqamli xizmatlarni institutsional rivojlantirish zaruratini yanada kuchaytirdi [3].

Pedagoglarning kasbiy rivojlanishi nuqtayi nazaridan raqamlashtirishning qiymati platformaning mavjudligi bilan emas, balki u pedagogning ehtiyojini aniqlash, o'qitish, amaliy faoliyatini kuzatish, metodik tajribasini baholash, ilmiy natijasini ommalashtirish va keyingi rivojlanish maqsadini belgilashga qay darajada yordam berishi bilan o'lchanadi. Prezidentning PQ-4963-son qarori va uning ijrosiga qaratilgan 25-son Vazirlar Mahkamasi qarori "lifelong learning" tamoyili asosida uzluksiz kasbiy rivojlanish, elektron portfolio, kreditlarni jamlash va elektron baholash mexanizmlarini institutsional jihatdan mustahkamladi [4, 5]. Keyingi bosqichda PQ-231-son qarori ham-

da 867-son qaror “Kasbiy rivojlanish kuni” va “Kasbiy rivojlanish soati” kabi maktabga yaqin shakllarni joriy etib, ularni raqamli boshqarish uchun yangi ehtiyoj yaratdi [7, 8].

A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti tomonidan so‘nggi yillarda yaratilgan platformalar ana shu normativ va amaliy ehtiyojlarga javoban shakllangan. Biroq ularning strategik salohiyatini faqat “qaysi platforma nima qiladi?” savoli bilan ochib bo‘lmaydi. Muhim masala – ushbu tizimlar o‘zaro bog‘langanda qanday yangi qiymat yaratishi, pedagog va tadqiqotchining raqamli izini qanday shakllantirishi hamda bu ma’lumotlar ta’lim sifati bo‘yicha qarorlarni qay darajada asoslay olishi masalasidir. Shu sababli mazkur maqola institut platformalarini integratsiyalashgan raqamli ta’lim ekotizimi sifatida ilmiy tahlil qilishga qaratilgan.

Tadqiqotning maqsadi – institutning raqamli platformalarini funksional va jarayonli yondashuv asosida tizimlashtirish, ularning pedagogik va boshqaruv qiymatini aniqlash hamda kelgusida yagona raqamli ekotizim sifatida rivojlantirish mexanizmlarini taklif etishdan iborat. Tadqiqot obyekti sifatida institutning to‘qqizta raqamli platformasi, predmeti sifatida esa ular o‘rtasidagi funksional bog‘lanishlar, ma’lumotlar oqimi, foydalanuvchi trayektoriyasi va boshqaruv natijadorligi olindi [13].

Tadqiqotda tizimli tahlil, funksional tasniflash, qiyosiy-huquqiy tahlil, platformalar kontentini o‘rganish, jarayonlarni modellash-tirish hamda xalqaro konseptual yondashuvlarni qiyoslash usullaridan foydalanildi. Milliy normativ-huquqiy hujjatlar [1–12], institut ma’lumotnomasi va platformalarning ochiq sahifalari [13–20], shuningdek, OECD, UNESCO va Yevropa Komissiyasining raqamli ta’lim ekotizimi, texnologiyaning maqsadga muvofiq qo‘llanishi hamda pedagoglarning raqamli kompetensiyasiga doir manbalari [21–25] tahlil qilindi.

Ilmiy yangilik: institut platformalari birinchi marta to‘rtta funksional blokdan iborat yagona raqamli ekotizim sifatida tasniflandi; pedagogning yetti bosqichli raqamli kasbiy rivojlanish trayektoriyasi ishlab chiqildi; platformalar faoliyatini faqat tranzaksiyalar soni bilan emas, balki interoperabellik, ma’lumot sifati, xavfsizlik, foydalanish qulayligi va kasbiy amaliyotga ta’sir bo‘yicha baholovchi Raqamli ekotizim yetukligi indeksi taklif etildi.

Raqamli ta’lim ekotizimi: nazariy yondashuv.

Raqamli ta’lim ekotizimi – bu alohida saytlar yoki dasturlar yig‘indisi emas. U foydalanuvchi identifikatsiyasi, o‘quv va metodik kontent, baholash, ekspertiza, ma’lumotlar almashinuvi, tahlil, xavfsizlik va boshqaruv qarorlarini yagona arxitekturada bog‘laydigan ijtimoiy-texnik tizimdir. OECD samarali raqamli ta’lim ekotizimining asosiy xususiyatlari sifatida strategik boshqaruv, o‘zaro ishlash qobiliyati, ma’lumotlardan qayta foydalanish, barqaror infratuzilma va manfaatdor tomonlar hamkorligini ko‘rsatadi [21]. UNESCO esa texnologiya ta’limdagi muammoni avtomatik ravishda hal qilmasligini, uning qiymati maqsadga muvofiqlik, tenglik, kengaytirish imkoniyati va barqarorlik mezonlari asosida baholanishi lozimligini ta’kidlaydi [22].

Mazkur yondashuvdan kelib chiqib, platforma samaradorligi uch darajada ko‘rilishi lozim. Birinchi daraja – tranzaksion samaradorlik: ariza topshirish, ro‘yxatdan o‘tish, to‘lov qilish yoki sertifikat olishga ketadigan vaqt va harakatlarning kamayishi. Ikkinchi daraja – pedagogik samaradorlik: o‘qituvchi bilim, metod va refleksiya vositalariga ega bo‘lib, ularni amaliyotda qo‘llay boshlashi. Uchinchi daraja – tizimli samaradorlik: platformalarda shakllangan dalillar ta’lim siyosati, dastur mazmuni, resurs taqsimoti va metodik yordamni tako-

millashtirishga xizmat qilishi. Faqat ushbu uch daraja o‘zaro bog‘langandagina raqamlashtirish “qog‘ozni ekranga ko‘chirish”dan haqiqiy transformatsiyaga o‘tadi.

Pedagogning raqamli kompetensiyasi ham ekotizimning ajralmas shartidir. DigCompEdu modeli pedagogning raqamli resurslar bilan ishlashi, ta’lim va baholashni raqamli vositalar yordamida tashkil etishi, o‘quvchilar imkoniyatlarini kengaytirishi hamda ularning raqamli kompetensiyasini rivojlantirishini oltita yo‘nalish va yigirma ikki kompetensiya orqali ifodalaydi [23]. Demak, platformalar foydalanuvchini shunchaki xizmat oluvchi emas, balki ma’lumotni anglaydigan, raqamli mahsulot yarata oladigan va o‘z faoliyatini dalillar asosida takomillashtiradigan faol subyekt sifatida rivojlantirishi kerak.

Institut platformalarining funksional tizimi.

Tahlil natijasida to‘qqiz platforma vazifasiga ko‘ra to‘rtta funksional blokka birlashtirildi. Bunday tasnif platformalar o‘rtasidagi takrorlanishlarni aniqlash, yagona ma’lumotlar modelini loyihalash va foydalanuvchi uchun uzluksiz xizmat trayektoriyasini shakllantirish imkonini beradi.

Kasbiy rivojlanish va metodik tajriba almashinuvi.

krk.avloniy.uz platformasi “Kasbiy rivojlanish kuni” va “Kasbiy rivojlanish soati” tadbirlarini yagona elektron muhitda boshqarishga mo‘ljallangan. Ochiq sahifada geolokatsiya asosida real vaqt monitoringi, tinglovchilar bilimini baholash hamda trenerlar faoliyati va trening sifatini tahlil qilish imkoniyatlari ko‘rsatilgan [14]. Platformaning muhim jihati – master-trener, mentor-o‘qituvchi, yetakchi o‘qituvchi va fan o‘qituvchisini kaskadli kasbiy rivojlanish zanjirida birlashtirishidir [13]. Bu model markaziy kursdan maktabdagi hamkorlikka o‘tishni tezlashtiradi, biroq uning real ta’siri davomat yoki test natijasi bilangina emas, dars amaliyotidagi o‘zgarish, o‘qituvchilar hamkorligi va o‘quvchilar natijalariga qo‘shgan hissasi orqali baholanishi lozim.

ommalashtirish.avloniy.uz pedagoglarning metodik ishlarini bosqichma-bosqich ekspertizadan o‘tkazish, shifrlangan ko‘rinishda baholash, sertifikatlash va respublika miqyosida erkin foydalanishga taqdim etish imkonini beradi [15]. Ushbu platforma “o‘rganish – tajribada sinash – mahsulot yaratish – ekspertiza – tarqatish” siklini shakllantirishi bilan alohida

1-jadval.

Institut raqamli platformalarining funksional tasnifi

Funksional blok	Platformalar	Asosiy qiymat	Shakllanadigan dalillar
Kasbiy rivojlanish	krk.avloniy.uz; ommalashtirish. avloniy.uz	Ishtirok, o‘zlashtirish, metodik tajribani tarqatish	Davomat, baholash natijasi, metodik ish, ekspert ballari
Sifat va ishonch	antiplagiat.avloniy. uz; adabiyot.uzedu.uz	Akademik halollik va o‘quv adabiyotlari sifatini ta’minlash	Originallik hisoboti, ekspert xulosasi, nashr guvohnomasi
Ilm-fan va baholash	test.avloniy.uz; journal.avloniy.uz; phd.avloniy.uz	Xalqaro mezonlar, ilmiy kommunikatsiya va ilmiy kadrlar tayyorlash	Test natijalari, maqola metama’lumoti, taqriz, imtihon ballari
Innovatsiya va xizmat	steam.avloniy.uz; hotel.avloniy.uz	Amaliy innovatsion muhit va foydalanuvchi xizmatlari	Kursga yozilish, loyiha ishtiroki, band qilish va to‘lov ma’lumotlari

ahamiyatga ega. U metodik ishlanmalarni faqat tanlov mahsuloti emas, balki professional hamjamiyatning umumiy bilim kapitaliga aylantirishi mumkin. Buning uchun ekspert rubrikalari ochiq, mezonlar fanlar va ta'lim bosqichlari kesimida moslashtirilgan, yuqori ball olgan ishlanmalar esa qayta foydalanish mumkin bo'lgan formatda bo'lishi zarur.

Sifat, akademik halollik va ekspertiza.

antiplagiat.avloniy.uz ilmiy va metodik materiallarning originalligini tekshirish, o'xshash manbalarni aniqlash va hisobot shakllantirishga xizmat qiladi [13]. Mazkur tizim ommalashtirish, o'quv adabiyotlari ekspertizasi va ilmiy jurnal bilan bog'langanda sifatni ta'minlashning umumiy "kirish filtri"ga aylanishi mumkin. Biroq originallik foizi akademik sifatning o'zi emas. Iqtiboslarning to'g'ri rasmiylashtirilishi, qayta bayon qilish madaniyati, mualliflik g'oyasi, metodik yangilik va dalillarning ishonchliligi ekspertning mazmuniy xulosasi bilan baholanishi lozim. Shuning uchun antiplagiat natijasi avtomatik hukm emas, ekspert qarorini qo'llab-quvvatlovchi dalil sifatida talqin etilishi kerak.

adabiyot.uzedu.uz qo'lyozmani topshirish, ekspert xulosalarini olish va kengash qarori asosida nashr guvohnomasini yuklab olish jarayonini elektronlashtiradi [16]. Platformada muallif ma'lumotlari, yo'llanma xati, ilmiy kengash qaroridan ko'chirma, fan dasturi, anonim qo'lyozma, antiplagiat xulosasi va taqrizlar jamlanishi ekspertizaning izchilligini oshiradi. Elektron raqamli imzodan foydalanish hujjatning yaxlitligi va huquqiy kuchini ta'minlashga xizmat qiladi [11]. Kelgusida ekspertlarning ixtisosligi, manfaatlar to'qnashuvi deklaratsiyasi, taqrizlar sifati va qaror chiqarish muddati bo'yicha analitika yo'lga qo'yilsa, platforma o'quv adabiyotlari sifatini boshqarish uchun kuchli institutsional vositaga aylanadi.

Xalqaro baholash, ilmiy kommunikatsiya va ilmiy kadrlar.

test.avloniy.uz PISA, TALIS, TIMSS va PIRLS yo'nalishlarini bir maydonda ko'rsatadi hamda xalqaro tadqiqotlar formatidagi mashq topshiriqlarini bajarish uchun raqamli muhit yaratadi [17]. Bunday platformaning strategik vazifasi o'quvchini "testga tayyorlash" bilan cheklanmasligi kerak. U o'qish, matematik, tabiiy-ilmiy va funksional savodxonlikdagi tipik qiyinchiliklarni aniqlash, o'qituvchiga mavzu va kompetensiya kesimida teskari aloqa berish, metodik kontentni diagnostika natijalari bilan bog'lashga xizmat qilishi lozim. Sun'iy intellekt yordamida ochiq javoblarni baholash qo'llanilganda, mezonlarning tushuntirilishi, inson tomonidan qayta ko'rib chiqish imkoniyati, xatolik va og'ishlarni muntazam sinash zarur [24].

journal.avloniy.uz maqola qabul qilish, taqrizlash, nashr qilish va elektron arxivni yuritishni yagona jarayonga birlashtiradi. Platformada ochiq foydalanish, DOI berish, jurnal ruknlari va taqrizlash shartlari ko'rsatilgan [18]. **phd.avloniy.uz** esa malakaviy imtihon va doktorantura qabuli modullari orqali talabgorlar ro'yxati, komissiya baholari va yakuniy natijalarni elektron yuritishga xizmat qiladi [20]. Ushbu ikki platforma ilmiy salohiyatning "kirish – tadqiqot – nashr – ekspert muhokamasi" zanjirini yaratadi. Ularni antiplagiat, ilmiy profil va elektron portfolio bilan bog'lash tadqiqotchining ilmiy faoliyatini bir necha tizimga takroran kiritish zaruratini kamaytiradi.

Innovatsion muhit va yordamchi raqamli xizmatlar.

steam.avloniy.uz STEAM markazi laboratoriyalari, kurslari va to'garaklari haqida ma'lumot berish hamda ularga onlayn yozilish uchun mo'ljallangan [13]. Ushbu platforma professional rivojlanishni amaliy loyiha, robototexnika, dasturlash, 3D modellashtirish va fanlararo tajriba bilan bog'laydi. **hotel.avloniy.**

uz esa institut tinglovchilari, tadqiqotchilar va anjuman ishtirokchilari uchun xonani oldindan tanlash, OneID orqali kirish va onlayn band qilish imkonini beradi [19]. Bir qarashda mehmonxona xizmati ta'lim jarayonidan tashqarida ko'rinadi, biroq hududdan keluvchi pedagog uchun turar joyni oldindan rejalashtirish ham kasbiy rivojlanishga kirish imkoniyatining muhim qismidir. Shu ma'noda ekotizim foydalanuvchining faqat o'qishini emas, uning to'liq xizmat safarini ham qo'llab-quvvatlaydi.

kiritishni kamaytiradigan va boshqaruv uchun qiymat yaratadigan raqamli ekotizimning asosiy sharti sifatida ko'radi [21].

Integratsiyaning amaliy ssenariysi quyidagicha tasavvur qilinishi mumkin: pedagog OneID orqali tizimga kiradi; ERP ma'lumotlari asosida uning ish joyi, fani va kasbiy holati aniqlanadi; diagnostika va KRK/KRS ishtiroki elektron portfolioga yoziladi; pedagog yaratgan metodik mahsulot antiplagiatdan o'tadi va ommalashtirish ekspertizasiga yuboriladi; ilmiy



1-rasm. A.Avloniy nomidagi PMMI raqamli ta'lim ekotizimining funksional arxitekturası

Integratsiyalashgan ekotizimning ma'lumotlar arxitekturası.

1-rasmda platformalar to'rtta funksional blok sifatida ko'rsatilgan. Ularning markazida "yagona raqamli ekotizim", quyi qatlamida esa OneID, ERP, elektron raqamli imzo, to'lov tizimi va ma'lumotlar tahlili joylashadi. Mazkur arxitektura platformalarning bitta dasturga birlashtirilishini emas, umumiy identifikatsiya, ma'lumotlar lug'ati, ochiq va himoyalangan APIlar, yagona rozilik va kirish huquqlari modeli hamda integratsiyalashgan analitika orqali o'zaro ishlashini anglatadi. OECD bunday interoperabellikni ma'lumotlarni takroriy

maqolaga aylantirilgan natija jurnal platformasiga, tadqiqot yo'nalishidagi rivojlanish esa doktorantura moduliga ulanadi. Bu jarayonda har bir platforma yangi ma'lumot talab qilish o'rniga, qonuniy asos va foydalanuvchi roziligi mavjud bo'lganda, avvalgi tekshirilgan ma'lumotdan foydalanadi.

Bunday bog'lanish ma'lumotlarni markazlashtirishni emas, ularni mas'uliyatli boshqarishni talab qiladi. "Shaxsga doir ma'lumotlar to'g'risida"gi Qonun ma'lumotlarni yig'ish va qayta ishlashda qonuniylik, maqsadning aniqligi va himoya choralariga rioya etishni talab etadi [10]. "Kiberxavfsizlik to'g'risida"gi Qonun

esa axborot tizimlari barqarorligi, axborotning ochiqqligi, yaxlitligi va undan foydalanish imkoniyatini himoya qilishga yo'naltirilgan [12]. Shu sababli platformalararo almashinuv minimal zarur ma'lumot tamoyili, rollarga asoslangan kirish, audit jurnali, zaxiralash, insidentlarni qayd etish va ma'lumotni saqlash muddatlari bilan birga loyihalanishi zarur.

iqtiboslar va originalligi tekshiriladi. Beshinchi bosqich – ekspertiza: ish anonim baholash, rubrika va teskari aloqa asosida takomillashtiriladi hamda zarur darajada ommalashtiriladi. Oltinchi bosqich – ilmiy rivojlanish: pedagog tajribasini ilmiy maqola, tadqiqot loyihasi yoki doktorantura izlanishiga aylantiradi. Yettinchi bosqich – monitoring: platformalardagi dalillar,



2-rasm. Pedagogning raqamli kasbiy rivojlanish traektoriyasi

Pedagogning uzluksiz raqamli rivojlanish trayektoriyasi.

2-rasmda pedagogning raqamli kasbiy rivojlanishi yetti bosqichli uzluksiz trayektoriya sifatida ifodalangan. Birinchi bosqich – identifikatsiya: foydalanuvchi OneID orqali ishonchli aniqlanadi, ERP ma'lumotlari bilan uning kasbiy profili bog'lanadi. Ikkinchi bosqich – kasbiy rivojlanish: pedagog KRK/KRS, qisqa kurslar va boshqa o'quv faoliyatlarida ishtirok etadi. Uchinchi bosqich – metodik mahsulot: o'rganilgan bilim real dars vaziyati, loyiha, tavsiya yoki metodik qo'llanma ko'rinishida amaliy mahsulotga aylantiriladi.

To'rtinchi bosqich – akademik halollik: mahsulotning manbalardan foydalanish madaniyati,

mentor va ekspert fikri hamda amaliy natijalar asosida keyingi kasbiy maqsad belgilanadi. Shunday qilib, sertifikat jarayonning yakuni emas, yangi rivojlanish siklining boshlanishiga aylanadi.

Mazkur trayektoriya platformalar o'rtasidagi qiymat zanjirini ko'rsatadi. Agar tizim faqat foydalanuvchi soni, kirishlar, yuklangan fayllar yoki berilgan sertifikatlarni hisoblasa, raqamlashtirishning pedagogik samarasi ochilmaydi. Aksincha, bir bosqichdagi natija keyingi bosqich uchun kirish ma'lumotiga aylansa, pedagogning "raqamli izi" uning professional o'sishini tasdiqlovchi dalillar majmuasiga aylanadi. Bu elektron portfolio g'oyasini sertifikatlar arxividan kompetensiya rivojlanishining dinamik modeliga o'tkazadi [5, 23].

Raqamli ekotizim yetukligini baholash modeli.

Platformalar natijadorligini yagona ko'rsatkich bilan o'lchash qiyin. Shu sababli tadqiqot doirasida Raqamli ekotizim yetukligi indeksi (REYI)ning konseptual modeli taklif etildi. Har bir komponent 0 dan 100 gacha normalashtiriladi, yakuniy qiymat esa olti komponentning o'rtacha ko'rsatkichi sifatida hisoblanadi:

$$REYI = (F + I + D + X + Q + T) / 6$$

Bu yerda F – funksional to'liqlik; I – interoperabellik; D – ma'lumotlar sifati va analitika; X – axborot xavfsizligi va maxfiylik; Q – foydalanish qulayligi va raqamli inklyuziya; T – kasbiy amaliyotga transfer va ta'lim sifatiga ta'sir. Ushbu indeks tayyor statistik mezon emas, balki ekspert baholash va tajriba-sinov orqali aniqlashtirilishi lozim bo'lgan konseptual ramkadir. Uning afzalligi shundaki,

platformani “ishlayapti yoki ishlamayapti” tarzida emas, rivojlanish darajalari bo'yicha tahlil qilish imkonini beradi.

Ekotizimni rivojlantirishdagi muammolar va xavflar.

Birinchi muammo – platformalararo integratsiyaning notekisligi. Ayrim tizimlarda OneID, ERP, elektron raqamli imzo yoki to'lov xizmatlari mavjud bo'lsa-da, ularning umumiy ma'lumotlar arxitekturasini, yagona pedagog identifikatori va ma'lumot almashish protokollari barcha platformalar kesimida ochiq ifodalanmagan [13–20]. Natijada foydalanuvchi bir xil ma'lumotni turli tizimlarda qayta kiritishi, tashkilot esa bir shaxsga tegishli dalillarni birlashtirishda qiyinchilikka duch kelishi mumkin.

Ikkinchi muammo – “faollik” va “natija”ni adashtirish xavfi. Platformaga kirish, test topshirish, fayl yuklash yoki sertifikat olish fao-

2-jadval.

REYI komponentlari va tavsiya etiladigan indikatorlar

Komponent	Mazmuni	Namunaviy indikator	Dalil manbasi
F – funksional to'liqlik	Xizmat jarayonining oxirigacha raqamlashtirilishi	Elektron yakunlanadigan jarayonlar ulushi; o'rtacha xizmat muddati	Tranzaksiya jurnallari
I – interoperabellik	Tizimlararo identifikatsiya va ma'lumot almashinuvi	Takroran kiritilmaydigan maydonlar ulushi; ishlaydigan integratsiyalar	API va integratsiya jurnallari
D – ma'lumot va analitika	Ma'lumot aniqligi, to'liqligi va qarorda qo'llanishi	Xatolar ulushi; yangilanish chastotasi; analitik hisobotlardan foydalanish	Ma'lumotlar ombori, dashboard
X – xavfsizlik	Maxfiylik, yaxlitlik va tizim barqarorligi	Kirish auditi; insidentlar; zaxira tiklash sinovlari; rozilik boshqaruvi	Xavfsizlik va audit hisobotlari
Q – qulaylik va inklyuziya	Mobil, hududiy, til va maxsus ehtiyojlar bo'yicha kirish	Topshiriqni bajarish vaqti; yordam so'rovlar; WCAG auditi; foydalanuvchi qoniqishi	UX tahlili va so'rovnoma
T – transfer va ta'sir	Raqamli faoliyatning kasbiy amaliyotga o'tishi	6–12 oylik loyiha natijasi; dars amaliyoti; metodik hamkorlik; ta'lim ko'rsatkichlari	Portfolio, kuzatuv, mentor va maktab ma'lumotlari

liyatni ko'rsatadi, ammo kasbiy kompetensiya va ta'lim sifati oshganini avtomatik ravishda isbotlamaydi. Shuning uchun o'quv yakunidagi baholash ish joyidagi o'zgarish, mentor kuzatuv, loyiha natijasi va pedagog refleksiya bilan to'ldirilishi zarur. UNESCO texnologiyani ta'lim maqsadiga xizmat qiladigan vosita sifatida baholash, uning o'zi maqsadga aylanib qolishiga yo'l qo'ymaslik kerakligini qayd etadi [22].

Uchinchi muammo – shaxsga doir ma'lumotlar va algoritmik baholash bilan bog'liq xavflar. Pedagog, o'quvchi, talabgor va muallif haqidagi ma'lumotlar turli tizimlarda qayta ishlanganda, kim qaysi ma'lumotga nima maqsadda kirishi aniq belgilanishi kerak [10, 12]. Sun'iy intellekt yordamida yozma javoblarni baholashda esa modelning aniqligi turli til, hudud va javob uslublari kesimida sinovdan o'tkazilishi, bahoga e'tiroz bildirish va inson ekspertizasiga murojaat qilish mexanizmi yaratilishi lozim [24].

To'rtinchi muammo – raqamli tenglik. Mobil qurilma, Internet sifati, raqamli ko'nikma, til va maxsus ta'lim ehtiyojlari foydalanuvchilarning platformadan teng foydalanishiga ta'sir qiladi. Shuning uchun "mobile-first", past tezlikda ishlash, qisqa yo'riqnoma, o'zbek, rus va qoraqalpoq tillaridagi interfeys, ekran o'quvchi dasturlariga moslik hamda hududiy texnik yordam ekotizim dizaynining majburiy qismi bo'lishi kerak. Yevropa Komissiyasining raqamli ta'lim bo'yicha harakatlar rejasi sifatli, inklyuziv va qulay raqamli ta'limni umumiy strategik maqsad sifatida belgilaydi [25].

Takomillashtirish mexanizmlari va amaliy tavsiyalar.

Platformalar uchun yagona arxitektura konsepsiyasini ishlab chiqish: umumiy pedagog identifikatori, ma'lumotlar lug'ati, API shlyuzi, rollar modeli va ma'lumot almashish reglamentini belgilash.

Pedagogning yagona raqamli professional portfoliosini yaratish: KRK/KRS natijalari, metodik ishlanmalar, ekspert xulosalari, ilmiy nashrlar, mentor fikri va amaliy loyiha dalillarini bir joyda jamlash.

Platformalarning boshqaruv panelini REYI komponentlari bo'yicha shakllantirish; tranzaksiya ko'rsatkichlari bilan birga foydalanish qulayligi, xavfsizlik, interoperabellik va kasbiy amaliyotga ta'sirni kuzatish.

KRK/KRS platformasida boshlang'ich diagnostika, individual tavsiya, treningdan keyingi 6 va 12 oylik monitoring hamda maktabdagi loyiha natijalarini bog'lash.

Ommalashtirish va o'quv adabiyotlari ekspertizasida kompetensiyaga yo'naltirilgan rubrikalar, manfaatlar to'qnashuvi deklaratsiyasi, anonim ekspertiza, qayta ishlash tarixi va apellyatsiya mexanizmini kuchaytirish.

Antiplagiat natijasini originallik foizi bilan cheklamasdan, iqtibos madaniyati, metodik yangilik va mazmuniy ekspertiza bilan birgalikda talqin qilish bo'yicha yo'riqnoma ishlab chiqish.

Sun'iy intellekt asosidagi baholash uchun "inson nazorati" tamoyilini joriy etish: model validatsiyasi, izohlanadigan mezon, qayta tekshirish, xatolik monitoringi va e'tiroz bildirish imkoniyatini ta'minlash.

Shaxsga doir ma'lumotlar va kiberxavfsizlik bo'yicha yagona siyosatni joriy etish: minimal ma'lumot, rozilik, kirish auditi, saqlash muddati, zaxiralash, insidentlarga javob va muntazam xavfsizlik sinovlarini belgilash.

Barcha platformalarda mobil moslashuvchanlik, past tezlikdagi rejim, ko'p tillilik va raqamli inklyuziya mezonlarini majburiy texnik talab sifatida belgilash.

Anonimlashtirilgan platforma ma'lumotlari asosida ilmiy tadqiqotlar olib borish, natijalarni institut jurnalida e'lon qilish va platforma dizaynini dalillar asosida muntazam takomillashtirish.

Taklif etilayotgan model institut platformalarini texnik infratuzilma sifatida emas, pedagogik va ilmiy jarayonlarning umumiy boshqaruv mexanizmi sifatida talqin qiladi. Uning markaziy g'oyasi – ma'lumotning bir platformada yakunlanib qolmasligi, keyingi rivojlantirish qarori uchun dalilga aylanishidir. Masalan, xalqaro tadqiqotlar platformasida aniqlangan o'qish savodxonligi muammosi KRK/KRS kontentini yangilashga; treningda ishlab chiqilgan metodik yechim ommalashtirish platformasiga; muvaffaqiyatli tajriba ilmiy maqolaga; maqola esa yangi tadqiqot savoliga aylanishi mumkin. Shu tariqa ekotizim o'zini ma'lumot va teskari aloqa orqali takomillashtiradigan “o'rganuvchi tashkilot” mexanizmini shakllantiradi.

Mazkur modelni joriy etishda texnologik integratsiya pedagogik integratsiyadan ustun qo'yilmasligi lozim. Bitta login yoki ma'lumotlar ombori foydalanuvchi tajribasini yengillashtiradi, ammo mazmun, baholash va metodik yordam o'zaro bog'lanmasa, platformalar “bir eshikdan kiriladigan, lekin alohida xonalarda ishlaydigan” tizim bo'lib qoladi. Shu sababli yagona arxitektura bilan birga umumiy kompetensiya modeli, indikatorlar tizimi, ekspertiza standartlari va foydalanuvchiga beriladigan teskari aloqa tamoyillari ham ishlab chiqilishi zarur.

Tadqiqotning cheklovi shundaki, tahlil ochiq platforma ma'lumotlari va institut ma'lumotnomasiga asoslandi; foydalanuvchi loglari, texnik API hujjatlari, qamrov va samaradorlik bo'yicha to'liq ma'lumotlar tadqiqot doirasida mavjud emas edi. Keyingi tadqiqotlarda pedagoglar, trenerlar, ekspertlar va administratorlar ishtirokida so'rovnoma hamda intervyular o'tkazish, platforma analitikasini anonimlashtirilgan shaklda tahlil qilish va

REYI indikatorlarini tajriba-sinovdan o'tkazish maqsadga muvofiq.

A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti tomonidan yaratilgan raqamli platformalar pedagoglarning kasbiy rivojlantirish, metodik tajribani ommalashtirish, akademik halollik, o'quv adabiyotlari ekspertizasi, xalqaro baholash, ilmiy nashrlar, doktorantura va yordamchi xizmatlarni qamrab oladigan sezilarli institutsional infratuzilmani shakllantirdi. Ularning kuchli tomoni – ta'lim va ilmiy faoliyatning turli bosqichlarini elektronlashtirishi, foydalanuvchi uchun masofadan turib xizmat olish imkoniyatini kengaytirishi hamda boshqaruv uchun yangi ma'lumotlar manbaini yaratishidir.

Keyingi strategik vazifa ushbu platformalarni alohida servislar yig'indisidan o'zaro ishlaydigan, xavfsiz, inklyuziv va dalillarga asoslangan yagona raqamli ta'lim ekotizimiga aylantirishdir. Buning uchun umumiy identifikatsiya va ma'lumotlar modeli, elektron professional portfolio, post-kurs monitoringi, ekspertiza sifati, sun'iy intellektning shaffof qo'llanishi, shaxsga doir ma'lumotlarni himoya qilish hamda raqamli tenglik bir butun boshqaruv konsepsiyasida uyg'unlashtirilishi kerak.

Maqolada taklif etilgan to'rtta funksional blok, pedagogning yetti bosqichli raqamli trayektoriyasi va olti komponentli REYI modeli ana shu o'tishni ilmiy jihatdan loyihalashga xizmat qiladi. Mazkur yondashuv amalga oshirilsa, platformalar faqat jarayonlarni tezlashtiruvchi vosita bo'lib qolmay, pedagogning uzluksiz o'sishi, metodik innovatsiyalar aylanishi va ta'lim sifatini dalillar asosida boshqarishning barqaror mexanizmiga aylanishi mumkin.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonun, O'RQ-637-son, 23.09.2020.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Raqamli O'zbekiston – 2030" strategiyasini tasdiqlash va uni samarali amalga oshirish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PF-6079-son Farmoni, 05.10.2020.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "O'zbekiston – 2030" strategiyasi to'g'risida"gi PF-158-son Farmoni, 11.09.2023.
4. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Xalq ta'limi sohasidagi ilmiy-tadqiqot faoliyatini qo'llab-quvvatlash hamda uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ-4963-son qarori, 25.01.2021.
5. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining "Xalq ta'limi xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini tashkil etish tartibi to'g'risida"gi 25-son qarori, 17.01.2022.
6. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "2022–2026-yillarda maktab ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dasturni tasdiqlash to'g'risida"gi PF-134-son Farmoni, 11.05.2022.
7. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Maktabgacha va maktab ta'limi tashkilotlari xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida"gi PQ-231-son qarori, 21.06.2024.
8. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining "Maktabgacha va maktab ta'limi tashkilotlari rahbar, pedagog va mutaxassis kadrlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini tashkil etish tartibi to'g'risida"gi 867-son qarori, 20.12.2024.
9. O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirining pedagoglarning ilg'or tajribalarini ommalashtirish tartibiga oid 84-son buyrug'i, 27.02.2026.
10. O'zbekiston Respublikasi. "Shaxsga doir ma'lumotlar to'g'risida"gi Qonun, O'RQ-547-son, 02.07.2019.
11. O'zbekiston Respublikasi. "Elektron raqamli imzo to'g'risida"gi Qonun, O'RQ-793-son, 12.10.2022.
12. O'zbekiston Respublikasi. "Kiberxavfsizlik to'g'risida"gi Qonun, O'RQ-764-son, 15.04.2022.
13. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. Institut tomonidan ishlab chiqilgan raqamli platformalar to'g'risida ma'lumotnoma. Toshkent, 2026.
14. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. "Kasbiy rivojlanish kuni" va "Kasbiy rivojlanish soati" tadbirlarini boshqarish platformasi. <https://krk.avloniy.uz>
15. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. Ilg'or tajribalarni ommalashtirish platformasi. <https://ommalashtirish.avloniy.uz>
16. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. O'quv adabiyotini ekspertizadan o'tkazish va nashr guvohnomasini olish platformasi. <https://adabiyot.uzedu.uz>
17. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. Xalqaro tadqiqotlar platformasi. <https://test.avloniy.uz>
18. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. "Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar" jurnali platformasi. <https://journal.avloniy.uz>
19. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. Mehmonxona xizmati platformasi. <https://hotel.avloniy.uz>
20. A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti. Doktorantura va malakaviy imtihon platformasi. <https://phd.avloniy.uz>
21. OECD. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. Paris: OECD Publishing, 2023. <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>
22. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education – A Tool on Whose Terms? Paris: UNESCO, 2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
23. Redecker, C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. <https://doi.org/10.2760/159770>
24. Miao, F.; Holmes, W. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
25. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting Education and Training for the Digital Age. Brussels, 2020. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/actions>

MAKTAB RAHBAR KADRLARINING KASBIY RIVOJLANISHINI DIFFERENSIAL BOSHQARISH MODEL: DIAGNOSTIKADAN INDIVIDUAL RIVOJLANISH TRAYEKTORIYASIGA

Pardayeva Mehriniso Doniyarovna,
*O'zbekiston Respublikasi Ta'limni rivojlantirish
ilmiy-metodik markazi boshqarma boshlig'i,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent*

Annotatsiya: Maqolada maktab rahbar kadrlarining kasbiy rivojlanishini diagnostika natijalari va individual ehtiyojlar asosida differensial tashkil etish masalasi yoritilgan. Tadqiqotning empirik tayanchini 205 nafar amaldagi maktab direktori va direktorlik lavozimiga nomzod ishtirok etgan intensiv rivojlanish kursi hamda 125 nafar rahbar ishtirokidagi o'quv-metodik resurslar aprotatsiyasi tashkil etdi. Olingan natijalar asosida diagnostika, kasbiy profil, individual rivojlanish trayektoriyasi, maqsadli metodik qo'llab-quvvatlash, amaliy faoliyat, monitoring va qayta diagnostikani o'zaro bog'lovchi differensial boshqaruv modeli taklif etilgan.

Kalit so'zlar: maktab rahbar kadrlari, kasbiy rivojlanish, diagnostika, differensial yondashuv, kasbiy profil, individual rivojlanish trayektoriyasi, psixologik barqarorlik, o'quv-metodik ta'minot.

Модель дифференцированного управления профессиональным развитием руководящих кадров школы: от диагностики к индивидуальной траектории развития

Пардаева Мехринисо Донияровна,
*доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, доцент, начальник управления
Научно-методического центра развития
образования Республики Узбекистан*

Аннотация: В статье рассматривается профессиональное развитие руководящих кадров школы на основе результатов диагностики и индивидуальных потребностей. Эмпирическую основу составили данные интенсивного курса с участием 205 действующих директоров школ и кандидатов на должность директора, а также апробации учебно-методических ресурсов с участием 125 руководителей. На основе полученных результатов предложена модель дифференцированного управления, объединяющая диагностику, профессиональный профиль, индивидуальную траекторию развития, целевое методическое сопровождение, практическую деятельность, мониторинг и повторную диагностику.

Ключевые слова: руководящие кадры школы, профессиональное развитие, диагностика, дифференцированный подход, профессиональный профиль, индивидуальная траектория развития, психологическая устойчивость, учебно-методическое обеспечение.

A differentiated management model for the professional development of school leaders: from diagnostics to an individual development trajectory

Pardayeva Mehriniso Doniyarovna,
*Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical
Sciences, Associate Professor,
Head of Department, Scientific and
Methodological Center for Education
Development, Republic of Uzbekistan*

Abstract: *The article examines the professional development of school leaders based on diagnostic results and individual development needs. The empirical basis includes data from an intensive development course involving 205 acting school*

principals and candidates for principal positions, as well as the piloting of methodological resources with 125 school leaders. Based on the findings, a differentiated management model is proposed that integrates diagnostics, professional profiling, individual development trajectories, targeted methodological support, workplace application, monitoring and reassessment.

Keywords: *school leaders, professional development, diagnostics, differentiated approach, professional profile, individual development trajectory, psychological resilience, methodological support.*

Zamonaviy maktab rahbarining faoliyati ta'lim jarayonini ma'muriy tashkil etish bilan cheklanmaydi. Undan maktabning rivojlanish yo'nalishini belgilash, ta'lim sifati bo'yicha ma'lumotlarni tahlil qilish, pedagogik jamoani rivojlantirish, mavjud resurslardan samarali foydalanish, o'zgarishlarni boshqarish, ota-onalar va jamoatchilik bilan hamkorlikni yo'lga qo'yish hamda raqamli texnologiyalardan boshqaruv vositasi sifatida foydalanish talab etiladi.

Xalqaro yondashuvlarda ham maktab rahbarining professional roli o'zaro bog'liq kompetensiyalar majmui sifatida qaraladi. Angliyada amalda bo'lgan *Headteachers Standards* maktab madaniyati, xodimlarning kasbiy rivojlanishi, tashkiliy boshqaruv, maktabni takomillashtirish, hamkorlik va hisobdorlikni rahbarlik faoliyatining uzviy yo'nalishlari sifatida belgilaydi [1]. Maktab liderligini rivojlantirish bo'yicha tadqiqotlarda esa samarali kasbiy rivojlanish kontekstga mos, davomiy va real boshqaruv amaliyoti bilan bog'langan bo'lishi zarurligi qayd etiladi [2]. So'nggi 116 ta empirik tadqiqotni umumlashtirgan tizimli tahlil ham direktorlarning kasbiy rivojlanishi natijalariga dastur mazmunidan tashqari individual tayyorgarlik, tashkiliy muhit, hamkorlik va pro-

fessional qo'llab-quvvatlash ta'sir ko'rsatishini ta'kidlangan [3].

Shu nuqtayi nazardan barcha rahbarlarga bir xil mazmun va bir xil sur'atdagi kasbiy rivojlanish dasturini taklif etish masalasi qayta ko'rib chiqishni talab qiladi. Bir xil lavozimdagi rahbarlarning boshqaruv tajribasi, strategik fikrlashi, kommunikativ imkoniyatlari, raqamli tayyorgarligi, jamoani rivojlantirish qobiliyati va shaxsiy resurslari bir xil emas. Amaldagi direktor bilan direktorlik lavozimiga tayyorlanayotgan nomzodning rivojlanish ehtiyojlari ham tabiiy ravishda farqlanadi.

Rahbar faoliyatining yana bir muhim, biroq ko'pincha boshqaruv bilimlaridan alohida qaraladigan jihati uning psixologik barqarorligidir. Zamonaviy tadqiqotlarda direktor barqarorligi emotsional, psixologik, kognitiv, ijtimoiy va jismoniy resurslarni birlashtiruvchi ko'p o'lchovli tuzilma sifatida izohlanadi [4; 5]. Bu esa murakkab vaziyatlarda qaror qabul qilish, jamoaga ta'sir ko'rsatish va o'zgarishlarni boshqarishni rahbarning shaxsiy barqarorligidan ajratib bo'lmasligini ko'rsatadi.

Bizningcha, mazkur muammoning yechimi kasbiy rivojlanishni "navbatdagi kurs" mantiqidan **diagnostika asosida boshqariladigan uzluksiz rivojlanish jarayoniga** o'tkazishdan iborat. Diagnostika bunda faqat rahbar nimani

bilmasligini aniqlash vositasi emas, balki uning mavjud salohiyati, kuchli jihatlari va ustuvor rivojlanish nuqtalarini ko'rsatuvchi boshlang'ich mexanizm bo'lishi kerak.

Tadqiqotning maqsadi – maktab rahbar kadrlarining kasbiy tayyorgarligi va rivojlanish ehtiyojlarini diagnostika qilish asosida ularning kasbiy rivojlanishini differensial boshqarish modelini ishlab chiqish hamda individual rivojlanish trayektoriyasini shakllantirish mexanizmlarini asoslash.

Tadqiqotning asosiy empirik bazasini 2026-yil 11–15-avgust kunlari 205 nafar amaldagi maktab direktori va direktorlik lavozimiga nomzod ishtirokida tashkil etilgan 40 soatlik **“Progressiv direktor: liderlik-boshqaruv-transformatsiya”** intensiv rivojlanish kursi doirasida to'plangan ma'lumotlar tashkil etdi. Tanlanma tasodifiy shakllantirilmagan: intensiv kurs ishtirokchilari avvalgi boshqaruv tayyorgarligi natijalari asosida saralangan. Shu sababli maqolada olingan natijalar barcha maktab rahbarlariga umumlashtirilmaydi.

Kurs mazmuni 10 ta o'zaro bog'liq modul asosida shakllantirilib, strategik liderlik va shaxsiy samaradorlik, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, inson kapitalini rivojlantirish, resurslarni boshqarish, o'zgarishlarni boshqarish, raqamli transformatsiya va sun'iy intellekt, strategik kommunikatsiya hamda loyihaviy faoliyatni qamrab oldi. Psixologik barqarorlik, emotsional o'zini boshqarish va psixologik xavfsizlik masalalari ushbu kompetensiyalardan ajratilmagan holda ko'rib chiqildi.

Diagnostik va yakuniy ma'lumotlarni tahlil qilishda tavsifiy-statistik hamda qiyosiy tahlil usullaridan foydalanildi. Rahbarlarning kasbiy salohiyatini yagona ko'rsatkich bilan cheklab baholamaslik maqsadida ochiq taqdimot, videotaqdimot, test hamda boshqa baholash komponentlari natijalari alohida tahlil qilindi.

Modelning o'quv-metodik ta'minot komponentini baholash uchun “Direktorning ish

kitoblari” va reflektiv ish daftari bo'yicha 125 nafar rahbar kadr ishtirokidagi aprobatsiya so'rovi natijalaridan ham foydalanildi. Ushbu natijalar metodik resurslarning **qabul qilinishi va foydalanish qulayligini** ifodalaydi, ular kurs yoki resurslarning samaradorligi sifatida talqin qilinmaydi. 125 nafar ishtirokchining javoblari aprobatsiyaning aynan shu metodologik chegarasi ishchi tahlilda ham belgilab qo'yilgan.

Dastlabki diagnostikada 201 nafar ishtirokchining ochiq videotaqdimoti tizimli va strategik fikrlash, muammoni aniqlash va dalillarga asoslangan yechim taklif etish, jamoaviy yondashuv, kommunikatsiya va professional ishonch mezonlari asosida baholandi. Ularning 71 nafari – **35,3 foizi** yuqori, 99 nafari – **49,3 foizi** o'rta, 31 nafari – **15,4 foizi** rivojlantirish talab etiladigan darajada qayd etildi.

Mazkur taqsimot bir xil saralash mezonlari asosida tanlangan rahbar kadrlar orasida ham kasbiy tayyorgarlik darajasi bir xil emasligini, ya'ni ishtirokchilar tarkibida sezilarli differensiallik mavjudligini ko'rsatadi. Demak, kasbiy rivojlanishning boshlang'ich nuqtasi “qaysi kursni o'qitish kerak?” degan savol emas, **“ushbu rahbarning aynan qaysi kasbiy resursini kuchaytirish kerak?”** degan savol bo'lishi lozim.

Yakuniy baholash rahbar kadrlarning kasbiy tayyorgarligining turli jihatlari qamrab oluvchi bir nechta komponent asosida amalga oshirildi. Biroq komponentlar bo'yicha mavjud ma'lumotlar hajmi turlicha bo'lib, ochiq taqdimot natijalari 201 nafar, videotaqdimot natijalari 145 nafar, intensiv kurs testi natijalari 185 nafar hamda chet tili bo'yicha natijalar 158 nafar ishtirokchi uchun mavjud edi. Barcha baholash komponentlari bo'yicha to'liq ma'lumot mavjud bo'lgan 119 nafar ishtirokchining komponentlar ulushi hisobga olingan **integrallashgan yakuniy bali o'rtacha 68,82 ballni, medianasi esa 69,92 ballni** tashkil etdi.

Ushbu holat rahbarning kasbiy salohiyatini yagona integral ko'rsatkich bilan cheklab baholash uning kasbiy profilini to'liq aks ettirmasligini ko'rsatadi. Baholash komponentlari kasbiy tayyorgarlikning turli jihatlarini yoritadi: test boshqaruv mazmunini o'zlashtirish darajasini, taqdimot esa fikrni asoslash, tizimli ifodalash va auditoriya bilan ishlash kompetensiyalarini namoyon etadi. Demak, yakuniy reyting bilan bir qatorda komponentlar kesimidagi natijalarni ham tahlil qilish rahbarning individual kasbiy profilini aniqroq shakllantirish imkonini beradi.

Shuning uchun individual rivojlanish qadori umumiy balldan ko'ra **ko'p komponentli kasbiy profilga** tayanishi maqsadga muvofiq.

O'quv-metodik resurslar aprotatsiyasi ham model uchun muhim amaliy signal berdi. 125 nafar rahbar ishtirokidagi so'rovning 12 indikatori bo'yicha umumiy o'rtacha baho **4,667/5**, 4–5 ballik baholar ulushi **95,27 foiz**ni tashkil etdi. “Direktorning ish kitoblari”

99,2 foiz, reflektiv ish daftari esa 97,6 foiz holatda 4–5 ball bilan baholandi, respondentlarning 98,4 foizi mazkur resurslarni boshqa rahbarlarga tavsiya etishga tayyorligini bildirdi.

Mazkur natijalar kurs samaradorligini bevosita tasdiqlovchi dalil sifatida talqin qilinmaydi. Ularning ilmiy ahamiyati rahbarlarning kasbiy profillari turlicha ekanini, yagona integral ko'rsatkich individual rivojlanish ehtiyojlari to'liq aks ettirmasligini hamda differensial rivojlanishni qo'llab-quvvatlash uchun maqsadli o'quv-metodik resurslardan foydalanish imkoniyati mavjudligini ko'rsatishidir.

Tadqiqot natijalari maktab rahbar kadrlarining kasbiy rivojlanishini bir martalik o'quv tadbiri sifatida emas, balki diagnostika natijalari asosida boshqariladigan uzluksiz jarayon sifatida tashkil etish zarurligini ko'rsatdi. Shu asosda diagnostika, individual kasbiy profil, ustuvor rivojlanish ehtiyojlari, individual trayektoriya, maqsadli o'quv-metodik qo'llab-quvvatlash, kasbiy faoliyatga transfer hamda

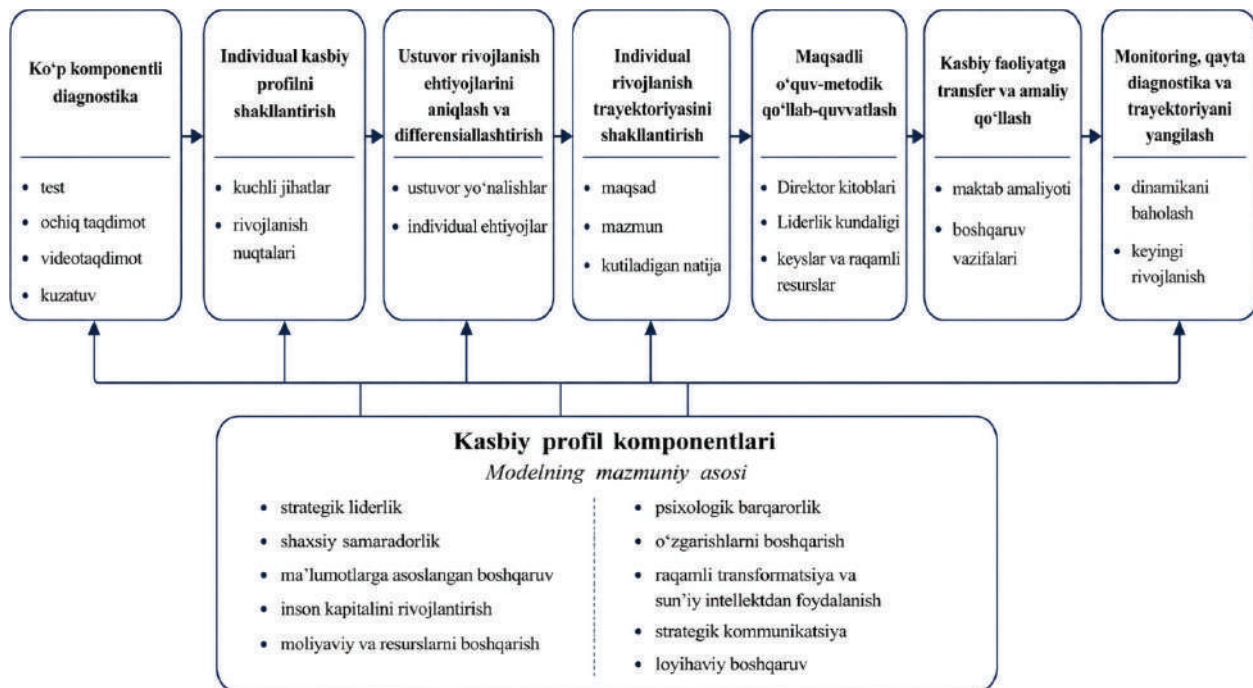
1-jadval.

Asosiy empirik natijalar va ularning model uchun ahamiyati

Empirik manba	Asosiy natija	Model uchun xulosa
Dastlabki diagnostika, n=201	35,3% – yuqori; 49,3% – o'rta; 15,4% – rivojlantirish talab etiladigan daraja	Rahbarlarning boshlang'ich kasbiy profillari o'zaro farqlanadi
Yakuniy ko'p komponentli baholash	Barcha komponentlar bo'yicha to'liq ma'lumot mavjud guruh: n=119 , M=68,82	Yagona umumiy balldan ko'ra komponentlar kesimidagi kasbiy profilni tahlil qilish muhim
O'quv-metodik resurslar aprotatsiyasi, n=125	12 indikator bo'yicha o'rtacha baho M=4,667/5 ; baholarning 95,27% i – 4–5 ball	Differensial rivojlanishni maqsadli o'quv-metodik resurslar bilan qo'llab-quvvatlash imkoniyati mavjud
“Direktorning ish kitoblari”	Respondentlarning 99,2% i 4–5 ball bilan baholagan	Kasbiy rivojlanishning mazmuniy-metodik ta'minotini kuchaytiruvchi resurs
Reflektiv ish daftari	Respondentlarning 97,6% i 4–5 ball bilan baholagan	Refleksiya, maqsad belgilash va individual rivojlanishni rejalashtirishni qo'llab-quvvatlovchi vosita

qayta diagnostikani yagona siklga birlashtiruvchi differensial boshqaruv modeli ishlab chiqildi. (1-rasmga qarang).

ustuvor rivojlanish ehtiyojlari aniqlanadi va kasbiy rivojlanish mazmuni differensiallashtiriladi.



1-rasm. Maktab rahbar kadrlarining kasbiy rivojlanishini differensial boshqarish modeli

Modelda kasbiy profil komponentlari uning mazmuniy asosini, yetti bosqich esa ushbu mazmunni boshqarish mexanizmini tashkil etadi. Strategik liderlik, shaxsiy samaradorlik, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, inson kapitalini rivojlantirish, moliyaviy va boshqa resurslarni boshqarish, psixologik barqarorlik, o'zgarishlarni boshqarish, raqamli transformatsiya va sun'iy intellektdan foydalanish, strategik kommunikatsiya hamda loyihaviy boshqaruv rahbar kasbiy profilining asosiy komponentlari sifatida qaraladi.

Birinchi bosqichda rahbarning mavjud kasbiy tayyorgarligi belgilangan kompetensiya komponentlari doirasida ko'p komponentli diagnostika asosida baholanadi.

Ikkinchi bosqichda diagnostika natijalari rahbarning kuchli jihatlari hamda rivojlantirishi zarur bo'lgan yo'nalishlarni aks ettiruvchi individual kasbiy profilga aylantiriladi.

Uchinchi bosqichda ushbu profil asosida

To'rtinchi bosqichda rivojlanish maqsadlari, mazmuni va kutiladigan natijalarni qamrab oluvchi individual rivojlanish trayektoriyasi shakllantiriladi.

Beshinchi bosqichda mazkur trayektoriyaga muvofiq o'quv-metodik resurslar, keyslar, raqamli vositalar, mentorlik hamda boshqa maqsadli qo'llab-quvvatlash shakllari tanlanadi.

Oltinchi bosqichda egallangan bilim, ko'nikma va yondashuvlarni rahbarning real boshqaruv faoliyatiga tatbiq etish nazarda tutiladi.

Yettinchi bosqichda kasbiy rivojlanish dinamikasi monitoring qilinadi, qayta diagnostika o'tkaziladi hamda olingan natijalar asosida individual rivojlanish trayektoriyasi yangilanadi. Shu tariqa, taklif etilayotgan model bir martalik **“diagnostika – o'qitish – yakun”** yondashuvidan farqli ravishda, diagnostika natijalari va kasbiy rivojlanish dinamikasiga tayangan holda muntazam yangilanib boruvchi uzluksiz rivojlanish siklini shakllantiradi.

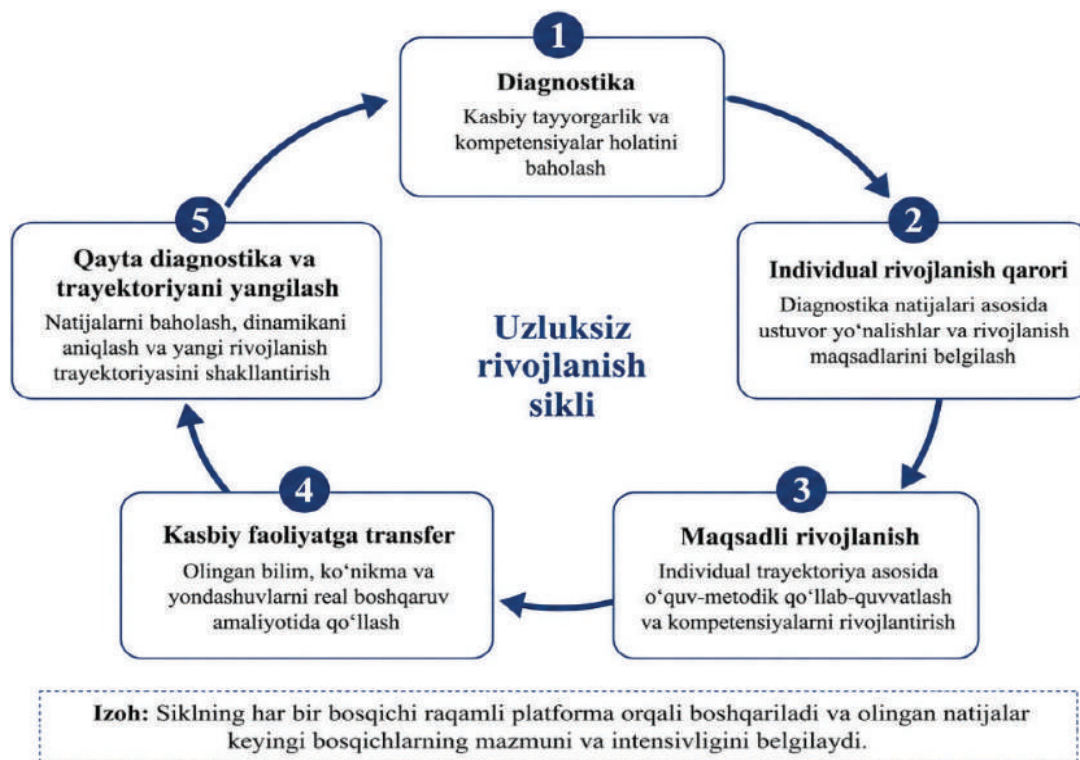
Bu yondashuvning funksional afzalligi shundaki, individual rivojlanish “har bir rahbar uchun alohida kurs yaratish”ni talab qilmaydi. Bir xil kasbiy yadro saqlanadi, biroq uning **chuqurligi, ketma-ketligi, amaliy topshirig'i va metodik qo'llab-quvvatlashi** rahbarning profiliga qarab farqlanadi. Shu tariqa differensiallashuv tizimni murakkablashtiruvchi emas, aksincha mavjud resurslarni aniq ehtiyojga yo'naltiruvchi boshqaruv vositasiga aylanadi.

O'quv-metodik ta'minot modelning amaliy ishlashini ta'minlovchi muhim mexanizmlardan biri hisoblanadi. **“Direktor kitoblari”** diagnostika orqali aniqlangan ustuvor boshqaruv yo'nalishlari bo'yicha zarur mazmun, amaliy yondashuvlar va keyslarni taqdim etuvchi maqsadli metodik resurs sifatida xizmat qiladi. **“Liderlik kundaligi”** esa rahbarning individual rivojlanish jarayonini rejalashtirish va kuzatib borishga yo'naltirilgan vosita bo'lib, maqsadlarni belgilash, refleksiya yuritish, rivojlanish vazifalarini aniq amaliy harakatlarga aylantirish hamda o'zgarish dinamikasini qayd

etish imkonini beradi. Kundalikdagi 5 kunlik o'zgarish xaritasi va 30 kunlik harakat yo'l xaritasi kabi elementlar kasbiy rivojlanish natijasini faqat yangi bilimlarni o'zlashtirish bilan cheklamasdan, ularni real boshqaruv amaliyotidagi o'zgarishlar bilan bog'lashga xizmat qiladi.

Shu sababli taklif etilayotgan modelda kurs kasbiy rivojlanish jarayonining yakuniy nuqtasi sifatida emas, uning muhim bosqichlaridan biri sifatida qaraladi. Asosiy natija rahbar o'zlashtirgan bilim, ko'nikma va yondashuvlarning maktab boshqaruvi amaliyotida qay darajada namoyon bo'lishi bilan belgilanadi. Belgilangan davrdan keyingi qayta diagnostika esa o'tilgan mavzular hajmini emas, rahbarning individual kasbiy profilida qaysi yo'nalishlar bo'yicha ijobiy siljish yuz berganini va qaysi ehtiyojlar saqlanib qolganini aniqlashga xizmat qiladi.

Natijada kasbiy rivojlanish diagnostika, rivojlantirish, amaliy qo'llash, monitoring va qayta diagnostikani o'zaro bog'lovchi uzluksiz siklga aylanadi (2-rasmga qarang).



2-rasm. Maktab rahbar kadrlarining kasbiy rivojlanishini differensial boshqarishning uzluksiz sikli

Bizningcha, aynan mana shu sikl kasbiy rivojlanishni tadbirlar ketma-ketligidan **bosh-qariladigan kasbiy rivojlanish tizimiga** aylantiradi.

Taklif etilayotgan yondashuv xalqaro tadqiqotlarda qayd etilayotgan ikki muhim tendensiya bilan mos keladi. Birinchisi, maktab rahbarining professional faoliyati ko'p komponentli bo'lib, bitta kompetensiya yoki standart bilan chegaralanmaydi. Ikkinchisi, rahbarlarning professional rivojlanishi kontekst, mavjud tay-yorgarlik, tashkiliy qo'llab-quvvatlash va individual professional ehtiyojlarga bog'liq [1–3]. OECD TALIS 2024 ham o'qituvchilar va maktab rahbarlarining ish sharoiti va professional rivojlanishini tizimli ravishda o'rganadi, bu professional o'rganishni faoliyat kontekstidan ajratib bo'lmashini ko'rsatadi [6].

Shu bilan birga, differensial yondashuvni “kuchli rahbarlar uchun bir dastur, zaiflar uchun boshqa dastur” shaklida soddalashtirish to'g'ri emas. Bitta rahbar strategik boshqaruvda yuqori, biroq kommunikatsiyada rivojlanish ehtiyojiga ega bo'lishi; boshqasida esa jamoa bilan ishlash kuchli, ma'lumotlardan foydalanish ko'nikmasi nisbatan rivojlanmagan bo'lishi mumkin. Demak, differensiallashuvning obyekti **rahbarning o'zi emas, uning rivojlanish ehtiyojlari konfiguratsiyasidir**.

Mazkur tadqiqotning cheklovlari ham mavjud. 205 nafar ishtirokchi oldindan saralangan guruh bo'lgani sababli natijalarni barcha maktab rahbarlariga umumlashtirish mumkin emas. Yakuniy baholash komponentlarida yo'qolgan ma'lumotlar mavjud bo'lganligi sababli umumiy reyting ehtiyotkor talqin qilindi. 125 nafar ishtirokchining metodik resurslar bo'yicha yuqori baholari esa ularning qabul qilinishi va foydalanish qulayligini ko'rsatadi, biroq uzoq muddatli kasbiy natija yoki maktab faoliyatidagi o'zgarishning sababiy isboti hisoblanmaydi.

Aynan shu cheklovlar keyingi tadqiqotlarning yo'nalishini ham belgilaydi. Kelgusida 205 nafar rahbarning ko'p komponentli kasbiy profilini chuqurroq tahlil qilish, amaldagi direktorlar va direktorlikka nomzodlarning rivojlanish ehtiyojlarini qiyoslash, metodik resurslar aprobatsiyasini alohida empirik tadqiqot sifatida yoritish hamda individual trayektorianing ish joyiga transferini qayta diagnostika orqali kuzatish zarur.

Shu jihatdan mazkur maqola yakuniy natijani emas, **keyingi empirik tadqiqotlarni yagona konseptual mantiqqa birlashtiruvchi modelni** taqdim etadi.

Maktab rahbar kadrlarining kasbiy rivojlanishi bir xil mazmundagi davriy o'quv kurslari bilan cheklanmasligi lozim. Tadqiqotda kuza-tilgan kasbiy profil farqlari diagnostikani baholashning yakuniy bosqichi emas, balki keyingi rivojlanish qarorining boshlang'ich nuqtasi sifatida ko'rish zarurligini ko'rsatadi.

Taklif etilgan differensial boshqaruv modelida umumiy rahbarlik kompetensiyalari yadrosi saqlanadi, biroq rivojlanish mazmuni, amaliy vazifa, metodik resurs va qo'llab-quvvatlash darajasi rahbarning individual kasbiy profiliga moslashtiriladi. “Direktor kitoblari” mazmuniy-metodik resurs, “Liderlik kundaligi” esa maqsad, refleksiya, amaliy harakat va rivojlanish dinamikasini bog'lovchi vosita sifatida ushbu mexanizmning funksional qismini tashkil etadi.

Shunday qilib, kasbiy rivojlanishni **“diagnostika-individual qaror-rivojlanish-amaliyot-qayta diagnostika”** sikli asosida tashkil etish rahbari kursga moslashtirishdan voz kechib, kasbiy rivojlanish tizimini rahbarning real ehtiyojiga moslashtirish imkonini beradi. Mazkur yondashuvning asosiy qiymati ham shundaki, **barcha rahbarlarni bir xil rivojlantirish emas, har bir rahbarning keyingi rivojlanish nuqtasini aniq topish va unga yetib borish uchun zarur sharoitni yaratishdan iborat**.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Department for Education. Headteachers' Standards 2020. – London: UK Government, 2020.
2. Daniëls E., Hondeghem A., Dochy F. A review on leadership and leadership development in educational settings // Educational Research Review. – 2019. – Vol. 27. – P. 110–125. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.02.003.
3. Hosseingholizadeh R., Tamadoni A., Bellibaş M.Ş. A systematic narrative review of principals' professional development: strategies, context, antecedents and outcomes // International Journal of Educational Management. – 2026. – Vol. 40, No. 4. – P. 653–674. DOI: 10.1108/IJEM-08-2025-0641.
4. Chen J. Conceptualising principal resilience: Development and validation of the Principal Resilience Inventory // Educational Management Administration & Leadership. – 2025. – Vol. 53, No. 3. – P. 561–581. DOI: 10.1177/17411432231186294.
5. Chen J. Principal resilience research from its birth in 2005 to 2024: A narrative review and a conceptual framework // Educational Management Administration & Leadership. – 2026. – Vol. 54, No. 3. – P. 722–745. DOI: 10.1177/17411432241294170.
6. OECD. Results from TALIS 2024: The State of Teaching. – Paris: OECD Publishing, 2025. DOI: 10.1787/90df6235-en.
7. Pardayeva M.D. Samarali kasbiy rivojlanishning zamonaviy muammo va yechimlari: pedagogik funktsionallik zarurati // “Mahoratli pedagog – malakali millat” xalqaro konferensiyasi materiallari. – Toshkent, 2024. – B. 7–13.

PEDAGOG KADRLARNI KASBIY RIVOJLANTIRISH MUASSASALARI RAHBARLARI FAOLIYATI SAMARADORLIGINI REYTING ASOSIDA BAHOLASH: METODOLOGIK YONDASHUV VA AMALIY NATIJALAR

Qodirov Sirojiddin Raxmonovich,

*O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirligi,
Pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish bo'limi boshlig'i,
e-mail: s.qodirov@uzedu.uz*

Annotatsiya: Mazkur maqolada pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish muassasalari rahbarlari faoliyati samaradorligini reyting asosida baholash tizimining metodologik xususiyatlari va uni amaliyotda qo'llash natijalari tahlil qilingan. Tadqiqot **“Kasbiy mahorat yetakchisi”** respublika tanlovi doirasida tasdiqlangan baholash mezonlari hamda 8 ta hududiy pedagogik mahorat markazi rahbarlari faoliyati bo'yicha shakllangan empirik ma'lumotlar ($n=8$) asosida amalga oshirilgan.

Baholash modeli rahbar faoliyatini **to'rt yo'nalish** – hududda ta'lim sifatini oshirish natijalari, moliyaviy barqarorlik, zamonaviy ta'lim jarayonini tashkil etish, tajribali kadrlar bilan ta'minlash va boshqaruv – bo'yicha 100 ballik shkalada kompleks baholashga asoslangan. To'rtinchi yo'nalish uchun belgilangan 40 ball tarkibiga rahbarning strategik loyihasini ko'p baholovchili ekspert usulida himoya qilishi uchun ajratilgan 10 ball ham kiritilgan. Tadqiqot natijalari asosida reyting tizimining miqdoriy aniqligi, ko'p o'lchovliligi va ko'p manbali baholashga asoslanganligi uning asosiy metodologik afzalliklari sifatida belgilanib, tizimni yanada takomillashtirish bo'yicha takliflar ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: ta'lim boshqaruvi, pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish, rahbar faoliyati samaradorligi, reyting tizimi, baholash mezonlari, KPI, ko'p manbali baholash, ta'lim sifati.

Оценка эффективности деятельности руководителей учреждений профессионального развития педагогических кадров на основе рейтинга: методологический подход и практические результаты

Кодиров Сирожиддин Рахмонович,

Министерство дошкольного и школьного образования Республики Узбекистан, начальник отдела профессионального развития педагогических кадров

Аннотация: В данной статье проанализированы методологические особенности системы рейтинговой оценки эффективности деятельности руководителей учреждений профессионального развития педагогических кадров, а также результаты её практического применения. Исследование проведено на основе утверждённых критериев оценки в рамках республиканского конкурса **“Лидер профессионального мастерства”** и эмпирических данных ($n=8$), сформированных по результатам деятельности руководителей 8 территориальных центров педагогического мастерства.

Модель оценки основана на комплексной оценке деятельности руководителей по **четырёх направлениям** по 100-балльной шкале: результаты повышения качества образования в

регионе, финансовая устойчивость, организация современного образовательного процесса, обеспечение опытными кадрами и управление. В состав 40 баллов, предусмотренных по четвёртому направлению, также включены 10 баллов за защиту стратегического проекта руководителя, оцениваемую с использованием метода экспертной оценки несколькими экспертами. На основе результатов исследования **количественная точность, многомерность и многоканальность оценки** определены в качестве основных методологических преимуществ рейтинговой системы, а также разработаны предложения по её дальнейшему совершенствованию.

Ключевые слова: управление образованием, профессиональное развитие педагогических кадров, эффективность деятельности руководителя, рейтинговая система, критерии оценки, KPI, многоканальная оценка, качество образования.

Performance evaluation of heads of teacher professional development institutions based on a rating system: methodological approach and empirical results

Sirojiddin Raxmonovich Qodirov,
Ministry of Preschool and School Education of the Republic of Uzbekistan, Head of the Department for Professional Development of Teaching Staff

Ta'lim tizimida amalga oshirilayotgan islohotlarning natijadorligi ko'p jihatdan pedagog kadrlarning kasbiy salohiyati va uni muntazam rivojlantirib borish tizimining samaradorligiga bog'liq. Pedagoglarning kasbiy kompetensiyalarini takomillashtirish, ularni zamonaviy pedagogik yondashuv va texnologiyalar bilan tanishtirish hamda ilg'or tajribalarni ta'lim amaliyotiga joriy etishda pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish muassasalari muhim o'rin tutadi. Mazkur muassasalar faoliyatining natijadorligi esa ularni boshqaruvchi rahbarlarning strategik fikrlashi, boshqaruv kompeten-

Abstract: This article examines the methodological features and practical application of a rating-based system for evaluating the performance of heads of teacher professional development institutions. The study is based on the official evaluation criteria approved within the framework of the national "Leader of Professional Excellence" competition and empirical data obtained from eight regional centres (n=8).

The evaluation model provides a comprehensive assessment of leadership performance on a 100-point scale across four dimensions: outcomes related to improving education quality in the region, financial sustainability, organisation of modern educational processes, and staff capacity and management. The fourth dimension, weighted at 40 points, includes a 10-point assessment of the leader's strategic project defence based on a multi-rater expert evaluation.

Based on the findings, multidimensionality, quantitative clarity and multi-source assessment are identified as key methodological strengths of the rating system, while recommendations are proposed for its further improvement.

Keywords: education management, teacher professional development, leadership performance, rating system, evaluation criteria, KPI, multi-source assessment, education quality.

siyalari, resurslardan samarali foydalanishi va natijaga yo'naltirilgan boshqaruvni tashkil eta olishi bilan bevosita bog'liq.

Xalqaro tadqiqotlarda ta'lim muassasalari rahbarlari faoliyati samaradorligini baholashda natijaga yo'naltirilgan (outcome-based) hamda boshqaruv jarayonlari sifatiga asoslangan (process-based) yondashuvlardan foydalaniladi. Rahbarlik samaradorligini kompleks baholashda ushbu yondashuvlarni birgalikda qo'llash muassasa faoliyati natijalari bilan rahbarning boshqaruv amaliyotlari o'rtasidagi bog'liqlikni kengroq tahlil qilish imkonini beradi [5].

O'zbekistonda pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish muassasalari rahbarlari faoliyatini aniq va o'lchanadigan ko'rsatkichlar asosida baholash amaliyotini takomillashtirish zarurati mavjud. Bunda rahbar faoliyatining natijadorligini turli yo'nalishlar bo'yicha baholash, hududiy markazlar o'rtasida qiyosiy tahlil o'tkazish va olingan natijalardan boshqaruv qarorlarini qabul qilishda foydalanish muhim ahamiyat kasb etadi.

Shu maqsadda Maktabgacha va maktab ta'limi vazirligi tomonidan "Kasbiy mahorat yetakchisi" respublika tanlovi doirasida markaz direktorlari faoliyati natijalarini baholash va reyting ballarini hisoblash mezonlari ishlab chiqilgan [1].

Tadqiqotning maqsadi – mazkur reyting tizimining tuzilishi va metodologik xususiyatlarini tahlil qilish, uni amaliyotda qo'llash natijasida olingan empirik ma'lumotlar asosida hududiy markazlar rahbarlari faoliyati natijalaridagi farqlarni aniqlash hamda baholash tizimini yanada takomillashtirish bo'yicha takliflar ishlab chiqishdan iborat.

Ta'lim muassasalarida rahbarlik samaradorligi masalasi xalqaro ilmiy adabiyotlarda keng tadqiq etilgan. Leithwood va Louis, Day va boshqalar tadqiqotlarida rahbarlik faoliyati ta'lim muassasasining tashkiliy muhiti, pedagoglar faoliyati va ta'lim natijalariga ta'sir etuvchi muhim omillardan biri sifatida ko'rib chiqiladi [2, 3].

OECD tadqiqotlarida ham ta'lim muassasalari rahbarlarining kasbiy salohiyati, pedagoglarni qo'llab-quvvatlash, hamkorlik muhitini shakllantirish va ta'lim sifatini boshqarishdagi roliga alohida e'tibor qaratiladi. Jahon bankining ta'lim sohasidagi tahlillarida esa resurslarning mavjudligi bilan bir qatorda, ulardan samarali foydalanish va natijaga yo'naltirilgan boshqaruv mexanizmlarining ahamiyati ta'kidlanadi [4].

Pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish muassasalari rahbarlari faoliyatini baholashda mazkur yondashuvlar yanada muhim ahamiyat kasb etadi. Chunki bunday muassasa rahbarining faoliyati faqat tashkilotning ichki natijalari bilan cheklanmay, muayyan hududdagi pedagoglarning kasbiy rivojlanish jarayoniga ham ta'sir ko'rsatadi.

Shu nuqtayi nazardan, rahbar faoliyati samaradorligini baholash tizimi rahbar faoliyatining turli yo'nalishlarini qamrab olishi; aniq va o'lchanadigan ko'rsatkichlarga asoslanishi; bir nechta axborot manbasidan foydalanishi; hududlar kesimida qiyosiy tahlil o'tkazish imkonini berishi; baholash natijalaridan boshqaruv qarorlari va rahbarlarni kasbiy rivojlantirishda foydalanish imkoniyatini yaratishi lozim.

Tadqiqot gipotezasi shundan iboratki, rahbar faoliyatini baholashda ko'p o'lchovli, miqdoriy mezonlarga asoslangan va ko'p manbali baholash tizimining qo'llanilishi hududiy markazlar faoliyati o'rtasidagi farqlarni aniqlash hamda boshqaruv qarorlarini qabul qilish uchun qiyosiy axborot bazasini shakllantirish imkonini beradi.

Tadqiqotda aralash usul (mixed-methods) qo'llanildi. U baholash mezonlarini sifat jihatidan tahlil qilish (qualitative document analysis) hamda hududiy markazlar bo'yicha shakllangan reyting ballarini tavsifiy statistika asosida tahlil qilishni qamrab oldi.

Ma'lumotlar manbalari:

1. "Kasbiy mahorat yetakchisi" tanlovida markaz direktorining faoliyat natijalarini baholash va reyting ballarini hisoblash mezonlari (2026-yil 9-sentabrda tasdiqlangan);

2. 8 ta hududiy pedagogik mahorat markazi direktori faoliyati bo'yicha shakllangan yakuniy reyting natijalari (n=8);

3. Strategik loyiha himoyasi bo'yicha komissiya a'zolarining individual baholari.

Rahbar faoliyatini baholashning asosiy yo'nalishlari

№	Baholash yo'nalishi	Maksimal ball	Umumiy reytingdagi ulushi
1.	Hududda ta'lim sifatini oshirish bo'yicha natijalar	20	20%
2.	Markazda moliyaviy barqarorlikni ta'minlash	20	20%
3.	Zamonaviy uslubda ta'lim jarayonini tashkil etish	20	20%
4.	Tajribali kadrlar bilan ta'minlash va boshqaruv	40	40%
	Jami:	100	100%

Izoh: strategik loyihani himoya qilish uchun belgilangan 10 ball 4-yo'nalish bo'yicha ajratilgan 40 ball tarkibiga kiradi va umumiy 100 ballga qo'shimcha ball hisoblanmaydi.

Baholash tizimi 100 ballik shkala asosida shakllantirilgan bo'lib, rahbar faoliyati quyidagi to'rt asosiy yo'nalish bo'yicha baholanadi.

Baholash mezonlarining aksariyati uchun aniq miqdoriy chegaralar belgilangan. Masalan, muayyan ko'rsatkichning belgilangan foiz miqdoriga oshishiga qarab tegishli ball ajratilishi baholash natijalarining tekshiriluvchanligini ta'minlaydi va baholovchining sub'ektiv xulosasi ta'sirini kamaytiradi.

Strategik loyiha himoyasi esa komissiya a'zolari tomonidan belgilangan mezonlar asosida mustaqil baholanadi. Bir nechta ekspert bahosidan foydalanish alohida baholovchining individual yondashuvi yakuniy natijaga haddan tashqari ta'sir ko'rsatishining oldini olishga xizmat qiladi.

Tahlil usullari: o'rtacha arifmetik qiymat, mediana, minimum va maksimum ko'rsatkichlari, diapazon hamda yo'nalishlar kesimida qiyosiy tahlil.

Tanlanma hajmining cheklanganligi ($n=8$) va tadqiqotda inferensial statistik testlar qo'llanilmaganligi sababli natijalar asosida statistik ahamiyatlilik haqida xulosa qilinmadi. Tahlil o'rganilgan markazlar bo'yicha kuzatilgan farqlarni tavsiflash va ularning ehtimoliy manbalarini aniqlashga qaratildi.

3. Tadqiqot natijalari.

3.1. Yakuniy reyting natijalari.

8 ta hududiy markaz rahbarining yakuniy reyting natijalari quyidagi jadvalda keltirilgan.

O'rganilgan 8 ta hududiy markaz bo'yicha yakuniy reytingning o'rtacha qiymati 65,65 ball, medianasi 65,17 ballni tashkil etdi. Eng yuqori natija 73,34 ball, eng past natija esa 56,01 ball bo'lib, ular o'rtasidagi diapazon 17,33 ballni tashkil qildi.

Mazkur natijalar o'rganilgan markazlar rahbarlari faoliyati o'rtasida muayyan farqlar mavjudligini ko'rsatadi. Biroq bu farqlarni statistik ahamiyatli deb baholash uchun tanlanma hajmini kengaytirish va tegishli inferensial statistik usullarni qo'llash talab etiladi.

3.2. Yo'nalishlar kesimida tahlil.

1-yo'nalish – hududda ta'lim sifatini oshirish bo'yicha natijalar (maksimal 20 ball). O'rtacha natija 12,49 ballni tashkil etdi. Natijalar 10,69–14,31 ball oralig'ida bo'lib, diapazon 3,62 ballni tashkil qildi. O'rganilgan yo'nalishlar orasida nisbatan kichik diapazon aynan shu yo'nalishda kuzatildi. E'tiborli jihati, umumiy reytingda eng yuqori natijani qayd etgan Sirdaryo mazkur yo'nalishda 10,69 ball bilan o'rganilgan hududlar orasida eng past natijani ko'rsatgan. Bu uning umumiy

Hududiy markazlar rahbarlarining yakuniy reyting natijalari (2026-yil)

O'rin	Hudud	Jami ball (100 dan)	B1 (20)	B2 (20)	B3 (20)	B4 (40)	Loyiha hi- moyasi* (10)
1.	Sirdaryo	73,34	10,69	15,00	15,76	31,89	8,29
2.	Buxoro	71,40	14,31	13,00	14,64	29,45	6,38
3.	Xorazm	68,63	12,77	10,00	16,22	29,64	4,57
4.	Jizzax	66,12	12,75	10,00	16,08	27,29	4,57
5.	Surxondaryo	64,21	11,41	13,00	15,87	23,93	3,62
6.	Farg'ona	62,78	12,14	13,00	15,02	22,62	0,00
7.	Qashqadaryo	62,71	12,23	13,00	14,05	23,43	2,00
8.	Namangan	56,01	13,60	5,00	10,31	27,10	6,86

**Izoh: loyiha himoyasi bo'yicha 10 ball B4 yo'nalishining 40 balli tarkibiga kiritilgan va jami ballga qayta qo'shilmaydi.*

reytingdagi yuqori o'rni boshqa yo'nalishlardagi natijalar hisobiga shakllanganini ko'rsatadi.

2-yo'nalish – markazda moliyaviy barqarorlikni ta'minlash (maksimal 20 ball). O'rtacha natija 11,50 ballni tashkil etgan. Natijalar 5,00 balldan 15,00 ballgacha o'zgarib, diapazon 10 ballni tashkil qilgan. Namangan 5,00 ball bilan eng past, Sirdaryo esa 15,00 ball bilan o'rganilgan hududlar orasida eng yuqori natijani qayd etgan. Bu umumiy reyting natijalarining shakllanishida moliyaviy barqarorlik ko'rsatkichlari sezilarli differentsiatsiya omili bo'lganini ko'rsatadi.

3-yo'nalish – zamonaviy uslubda ta'lim jarayonini tashkil etish (maksimal 20 ball). O'rtacha natija 14,74 ballni tashkil etdi. Natijalar 10,31–16,22 ball oralig'ida shakllangan. Namanganda eng past natija (10,31 ball) qayd etilgan bo'lsa, qolgan hududlarning ko'rsatkichlari 14,05–16,22 ball oralig'ida joylashgan.

4-yo'nalish – tajribali kadrlar bilan ta'minlash va boshqaruv (maksimal 40 ball). Mazkur yo'nalish umumiy reytingning 40 foizini tashkil etib, baholash tizimida eng katta vaznga ega. Yo'nalish bo'yicha o'rtacha natija 26,92 ballni tashkil etgan. Eng yuqori natija

Sirdaryoda – 31,89 ball, eng past natija Farg'onada – 22,62 ball qayd etilgan. Ular o'rtasidagi diapazon 9,27 ballni tashkil etadi. Mazkur yo'nalishning boshqa yo'nalishlarga nisbatan yuqori vaznga egaligi reyting modelida kadrlar salohiyati va boshqaruv natijalariga alohida ahamiyat berilganini ko'rsatadi.

Strategik loyiha himoyasi (4-yo'nalish tarkibida maksimal 10 ball). Loyiha himoyasi bo'yicha o'rtacha natija 4,54 ballni tashkil etgan. Natijalar 0,00 balldan 8,29 ballgacha o'zgarib, diapazon 8,29 ballni tashkil qilgan. Bu baholashning mazkur komponentida hududlar o'rtasida sezilarli farq mavjudligini ko'rsatadi. Ekspertlar tomonidan qo'yilgan o'rtacha ballar o'rtasida ham muayyan farqlar kuzatilgan. Biroq ekspertlar baholarining o'zaro muvofiqligi maxsus statistik ko'rsatkichlar bilan baholanmaganligi sababli mazkur ma'lumotlar asosida ekspertlarni "yumshoq" yoki "qattiqqo'l" baholovchilar sifatida tasniflash maqsadga muvofiq emas. Kelgusida baholovchilalararo muvofiqlik darajasini Intraclass Correlation Coefficient (ICC) kabi usullar orqali baholash reyting tizimining ishonchliligini yanada aniqroq tekshirish imkonini beradi.

Ko'p o'lchovlilik. Rahbar faoliyatining ta'lim sifati, moliyaviy barqarorlik, ta'lim jaryonini tashkil etish hamda kadrlar va boshqaruv kabi to'rt yo'nalishda baholanishi uning faoliyatini faqat bitta natija yoki ko'rsatkich asosida emas, balki kompleks yondashuv asosida tahlil qilish imkonini beradi.

Miqdoriy aniqlik va tekshiriluvchanlik. Baholash ko'rsatkichlarining aksariyati uchun miqdoriy chegaralarning belgilanishi baholashda sub'ektivlikni kamaytirish, turli hududlar natijalarini yagona shkala asosida taqqoslash va qo'yilgan ballarning asoslanganligini tekshirish imkonini yaratadi.

Ko'p manbali baholash. Ishchi guruh tahlili, so'rov natijalari va komissiya ekspertizasi kabi turli axborot manbalaridan foydalanish rahbar faoliyati haqidagi xulosani bitta ma'lumot manbasiga bog'lab qo'ymaslikka xizmat qiladi.

Strategik boshqaruv kompetensiyalarini baholash. Loyiha himoyasining 4-yo'nalish tarkibiga kiritilishi rahbarning faqat hisobot davridagi natijalarini emas, balki mavjud muammoni tahlil qilish, strategik maqsad belgilash, uni amalga oshirish mexanizmlarini ishlab chiqish va kutilayotgan natijalarni asoslab berish qobiliyatini ham baholash imkonini beradi.

Shu bilan birga, tahlil reyting tizimini takomillashtirishda e'tibor qaratilishi lozim bo'lgan bir qator masalalarni ham ko'rsatdi.

Birinchidan, moliyaviy barqarorlik yo'nalishidagi natijalar orasidagi 10 ballik diapazon boshqa ayrim yo'nalishlarga nisbatan yuqori. Biroq mavjud ma'lumotlarning o'zi mazkur farqning sababi hududlarning iqtisodiy yoki demografik xususiyatlari ekanini isbotlash uchun yetarli emas. Shu sababli keyingi tadqiqotlarda moliyaviy natijalar bilan hududiy kontekst o'rtasidagi bog'liqlikni alohida o'rganish maqsadga muvofiq.

Ikkinchidan, loyiha himoyasida ekspertlar baholari o'rtasida farqlar mavjudligi baholov-

chilar uchun yagona yondashuvni ta'minlash masalasiga e'tibor qaratish zaruratini ko'rsatadi. Bunda baholash mezonlarini yanada aniq lashtirish, baholovchilarni oldindan kalibrlash va baholovchilalararo muvofiqlikni statistik jihatdan baholash samarali bo'lishi mumkin.

Uchinchidan, rahbar lavozimining vakant bo'lishi yoki baholash davrida rahbar almashishi yakuniy reyting natijalariga ta'sir qilishi mumkin. Xususan, o'rganilgan ma'lumotlarda Farg'ona hududi bo'yicha loyiha himoyasi uchun 0 ball qayd etilgan. Bunday holatlarda natijani rahbar faoliyati samaradorligining odatiy ko'rsatkichi sifatida talqin qilish ehtiyohtkorlikni talab etadi.

To'rtinchidan, tanlanmaning 8 ta hududiy markaz bilan cheklanganligi tadqiqot natijalarini barcha hududlarga statistik umumlashtirish imkoniyatini cheklaydi. Shu sababli keyingi tadqiqotlarda barcha hududlarni qamrab olish va reyting natijalarini bir necha yil dinamikasida tahlil qilish maqsadga muvofiq.

O'tkazilgan tadqiqot natijalari pedagog kadrlarni kasbiy rivojlantirish muassasalari rahbarlari faoliyatini ko'p o'lchovli, miqdoriy mezonlarga asoslangan va turli axborot manbalarini qamrab oluvchi reyting tizimi orqali baholash hududiy markazlar faoliyatidagi farqlarni aniqlash imkonini berishini ko'rsatdi.

O'rganilgan 8 ta hududiy markaz bo'yicha yakuniy reyting natijalari 56,01 balldan 73,34 ballgacha bo'lib, ular o'rtasida 17,33 ballik diapazon qayd etildi. O'rtacha natija 65,65 ball, mediana esa 65,17 ballni tashkil etdi. Natijalardagi farqlarning shakllanishida moliyaviy barqarorlik hamda tajribali kadrlar bilan ta'minlash va boshqaruv yo'nalishlaridagi ko'rsatkichlar muhim o'rin tutdi.

Reyting tizimining muhim xususiyatlaridan biri shundaki, u rahbar faoliyatini faqat yakuniy natijalar orqali emas, balki boshqaruvning turli yo'nalishlarini qamrab olgan holda kompleks baholash imkonini beradi. Strategik loyiha

himoyasining 4-yo‘nalishdagi 40 ball tarkibida 10 ball bilan baholanishi esa rahbarning strategik fikrlash va rejalashtirish kompetensiyalarini ham umumiy reyting tizimiga integratsiya qilish imkonini yaratadi.

Tadqiqot natijalaridan kelib chiqib, reyting tizimini yanada takomillashtirish bo‘yicha quyidagi takliflar ilgari suriladi:

1. Loyiha himoyasini baholovchi komissiya a‘zolari uchun yagona baholash yo‘riqnomasi va oldindan kalibrlash mexanizmini joriy etish, shuningdek, baholovchilararo muvofiqlik darajasini ICC kabi statistik ko‘rsatkichlar asosida davriy tahlil qilib borish.

2. Moliyaviy barqarorlik ko‘rsatkichlariga hududiy ijtimoiy-iqtisodiy omillarning ta‘sirini alohida o‘rganish va empirik tahlil natijalari bunday zaruratni tasdiqlagan taqdirda, hududiy kontekstni hisobga olish mexanizmlarini ishlab chiqish.

3. Rahbar lavozimi vakant bo‘lgan, rahbar yaqinda tayinlangan yoki baholash davrida almashgan holatlar uchun alohida hisob-kitob va baholash tartibini belgilash.

4. Reyting natijalaridan faqat hududlarni o‘zaro taqqoslash yoki rahbarlarni rag‘batlantirish vositasi sifatida emas, balki rahbarning kuchli va rivojlantirilishi lozim bo‘lgan kompetensiyalarini aniqlash hamda individual kasbiy rivojlanish rejasini shakllantirish uchun diagnostik vosita sifatida ham foydalanish.

5. Reyting natijalarini dinamikada o‘rganish, ya‘ni bir xil markaz va rahbarlarning ko‘rsatkichlarini bir necha yil davomida qiyosiy tahlil qilish orqali reyting tizimining rahbarlik va muassasa natijadorligidagi o‘zgarishlarni qay darajada aks ettirishini baholash.

Umuman olganda, pedagog kadrlarning kasbiy rivojlanish sifatini oshirish ushbu jarayonni tashkil etuvchi muassasalarda samarali boshqaruv tizimini shakllantirish bilan uzviy bog‘liq. Shu nuqtayi nazardan, rahbarlar faoliyatini aniq, o‘lchanadigan va ko‘p manbali mezonlar asosida baholash tizimi nafaqat reytingni shakllantirish, balki boshqaruv sifatini diagnostik tahlil qilish, rivojlanish ustuvorliklarini belgilash va asoslangan boshqaruv qarorlarini qabul qilish vositasi sifatida ham xizmat qilishi mumkin.

Foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxati:

1. O‘zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta‘limi vazirligi. “Kasbiy mahorat yetakchisi” tanlovida markaz direktorining faoliyat natijalarini baholash va reyting ballarini hisoblash mezonlari. 2026-yil 9-sentabrda tasdiqlangan.

2. Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 2016. 52(2), 221–258.

3. Leithwood, K., & Louis, K. S. *Linking Leadership to Student Learning*. San Francisco: Jossey-Bass. 2012.

4. OECD. *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. OECD Publishing. 2020.

5. World Bank. *World Development Report 2018: Learning to Realize Education’s Promise*. Washington, DC: World Bank. 2018.

TA'LIM MENEJMENTIDA "RAQAMLI EKOTIZIM"

TUSHUNCHASINING MOHIYATI, TUZILMASI VA TA'LIM TIZIMINI BOSHQARISHDAGI O'RNI

Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich,

*Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti Doktorantura bo'limi boshlig'i,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
foniy_02_03@mail.ru
ORCID.ORG: 0000-0003-3488-2825*

Annotatsiya: Mazkur maqolada ta'lim menejmentida "raqamli ekotizim" tushunchasining ilmiy-nazariy mohiyati, uning tarkibiy tuzilmasi hamda ta'lim tizimini boshqarishdagi funksional imkoniyatlari tahlil qilingan. Raqamli ekotizim alohida axborot tizimlari va platformalar majmui sifatida emas, balki boshqaruv subyektlari, raqamli infratuzilma, ma'lumotlar, elektron platformalar, inson kapitali, boshqaruv mexanizmlari va axborot xavfsizligini o'zaro integratsiyalovchi dinamik muhit sifatida talqin etilgan. OECD, UNESCO, Yevropa Komissiyasi, Jahon banki hamda zamonaviy ilmiy tadqiqotlardagi yondashuvlar qiyosiy o'rganilgan. Tadqiqot natijasida ta'lim menejmentidagi raqamli ekotizimning strategik-boshqaruv, texnologik-infratuzilmaviy, axborot-tahliliy, kompetensiyaviy, pedagogik-xizmat, kommunikativ-hamkorlik va xavfsizlik komponentlaridan iborat integrativ tuzilmasi asoslangan. Shuningdek, raqamli ekotizim yetukligining besh bosqichli modeli va uning shakllanganligini baholash mezonlari taklif etilgan. Raqamli ekotizimning ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv qarorlarini qabul qilish, monitoring, prognozlash, resurslarni optimallashtirish va boshqaruv shaffofligini ta'minlashdagi o'rni ochib berilgan.

Kalit so'zlar: raqamli ekotizim, ta'lim menejmenti, raqamli transformatsiya, raqamli boshqaruv, ta'lim tizimi, raqamli platforma, ma'lumotlarga

asoslangan boshqaruv, raqamli kompetentlik, interoperabellik, ekotizim yetukligi, axborot tizimi, ta'lim boshqaruvi.

Сущность, структура и роль понятия “Цифровая экосистема” в управлении системой образования

Отамуродов Голибжон Рузимуродович,
доктор философии (PhD) по педагогическим
наукам, доцент, начальник отдела
докторантуры Национального института
педагогического мастерства
имени Абдуллы Авлони

Аннотация: В статье раскрываются научно-теоретическая сущность понятия “цифровая экосистема” в образовательном менеджменте, ее структурные компоненты и функциональная роль в управлении системой образования. Цифровая экосистема рассматривается не как совокупность отдельных информационных систем и платформ, а как динамичная интегрированная среда, объединяющая субъектов управления, цифровую инфраструктуру, данные, электронные платформы, человеческий капитал, механизмы управления и информационную безопасность. Проведен сравнительный анализ подходов OECD, UNESCO,

Европейской комиссии, Всемирного банка и современных научных исследований. На основе проведенного анализа обоснована интегративная структура цифровой экосистемы образовательного менеджмента, включающая стратегико-управленческий, технологически-инфраструктурный, информационно-аналитический, компетентностный, педагогико-сервисный, коммуникативно-партнерский компоненты и компонент цифровой безопасности. Предложена пятиуровневая модель зрелости цифровой экосистемы и критерии оценки ее сформированности. Определена роль цифровой экосистемы в принятии решений на основе данных, мониторинге, прогнозировании, оптимизации ресурсов и повышении прозрачности управления.

Ключевые слова: цифровая экосистема, образовательный менеджмент, цифровая трансформация, цифровое управление, система образования, цифровая платформа, управление на основе данных, цифровая компетентность, интероперабельность, зрелость экосистемы, информационная система.

The essence, structure and role of the concept of a “Digital ecosystem” in education management

Otamurodov Golibjon Ruzimurodovich,
Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Doctoral Studies Department, Abdulla Avloni National Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: The article examines the scientific and theoretical essence of the concept of a “digital ecosystem” in education management, its structural components, and its functional role in managing education systems. A digital ecosystem is interpreted not merely as a collection of information systems and digital platforms, but as a dynamic integrated environment that connects management actors, digital infrastructure, data, electronic platforms, human capital, governance mechanisms, and information security. The approaches developed by the OECD, UNESCO, the European Commission, the World Bank, and contemporary researchers are comparatively analysed. Based on this analysis, an integrative structure of the digital ecosystem in education management is proposed, comprising strategic-governance, technological-infrastructural, information-analytical, competency-based, pedagogical-service, communication-partnership, and digital security components. A five-stage digital ecosystem maturity model and a set of criteria for assessing its formation are put forward. The study identifies the role of digital ecosystems in data-driven decision-making, monitoring, forecasting, resource optimisation, institutional interaction, and increasing the transparency and effectiveness of educational governance.

Keywords: digital ecosystem, education management, digital transformation, digital governance, education system, digital platform, data-driven management, digital competence, interoperability, ecosystem maturity, educational governance.

Bugungi kunda raqamli transformatsiya jamiyat taraqqiyotining muhim omillaridan biriga aylanib, ta’lim tizimini tashkil etish va boshqarishning an’anaviy mexanizmlarini qayta ko‘rib chiqishni taqozo etmoqda. Raqamli texnologiyalarning jadal rivojlanishi ta’lim boshqaruvida nafaqat texnik vositalardan foydalanish ko‘lamini kengaytirmoqda, balki boshqaruv qarorlarini qabul qilish, axborot almashinuvi, monitoring, tahlil, rejalashtirish hamda ta’lim jarayoni ishtirokchilari o‘rta-

sidagi hamkorlikning yangi shakllarini yuzaga keltirmoqda.

Shu sababli ta’limni raqamlashtirish jarayoni endilikda kompyuter texnikasi, elektron hujjat aylanishi, alohida axborot tizimlari yoki masofaviy ta’lim platformalarini joriy etish bilangina cheklanmay, o‘zaro integratsiyalashgan, ma’lumotlarga asoslangan va uzluksiz rivojlanuvchi boshqaruv muhitini shakllantirishga yo‘naltirilmoqda. Mazkur tendensiya “raqamli vosita”, “raqamli platforma” va “ax-

borot tizimi” kabi tushunchalardan kengroq mazmun kasb etuvchi “raqamli ekotizim” kategoriyasining ta’lim menejmentidagi nazariy va amaliy ahamiyatini oshirmoqda.

OECDning Digital Education Outlook 2023 hisobotida samarali raqamli ta’lim ekotizimini shakllantirish raqamli transformatsiyaning ustuvor shartlaridan biri sifatida qoraladi. Mazkur hisobotda raqamli ta’lim ekotizimi tizim va tashkilotlarni boshqarishga xizmat qiluvchi raqamli vositalar, o’qitish, o’rganish va baholash vositalari hamda ushbu texnologiyalardan mazmunli foydalanadigan inson omilining o’zaro bog’liqligidan tashkil topishi qayd etiladi [7].

UNESCO esa ta’limni raqamli transformatsiya qilish jarayoniga faqat texnologiyalarni joriy qilish nuqtai nazaridan emas, balki boshqaruv, infratuzilma, inson salohiyati, ta’lim mazmuni, moliyaviy barqarorlik va ma’lumotlardan foydalanishni birlashtiruvchi tizimli jarayon sifatida yondashadi [15; 4]. UNESCO tomonidan ishlab chiqilgan “Olti ustun” konsepsiyasida koordinatsiya va liderlik, ulanish va infratuzilma, xarajatlar va barqarorlik, salohiyat va madaniyat, kontent va yechimlar hamda ma’lumotlar va dalillar raqamli transformatsiyaning o’zaro bog’liq yo’nalishlari sifatida belgilangan [6].

O’zbekistonda ham raqamlashtirish davlat boshqaruvi va ijtimoiy sohalarni rivojlantirishning strategik yo’nalishlaridan biri sifatida belgilangan. O’zbekiston Respublikasi Prezidentining 2020-yil 5-oktabrdagi PF-6079-son Farmoni bilan tasdiqlangan “Raqamli O’zbekiston – 2030” strategiyasi iqtisodiyot va ijtimoiy sohalarda raqamli texnologiyalarni keng joriy etish uchun umumiy institutsional asos yaratdi [1]. Ta’lim sohasida mazkur jarayonning keyingi bosqichi mavjud elektron platformalarni ko’paytirishdan ularni yagona boshqaruv maqsadlari asosida o’zaro integratsiyalangan raqamli ekotizimga aylantirish bilan bog’liq.

Ta’lim boshqaruvida axborot tizimlaridan foydalanish samaradorligi masalasi milliy tadqiqotlarda ham o’rganilgan. Xususan, rahbar kadrlarning boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning integrallashgan axborot-metodik tizimi bo’yicha olib borilgan tadqiqotda alohida elektron xizmatlarni yagona platformaga birlashtirish boshqaruv jarayonlarining uzluksiz monitoringi uchun zarur shart ekanligi asoslangan [8]. Malaka oshirish jarayonlarini boshqaruvchi tizimlar tahliliga bag’ishlangan ishda esa yagona elektron platforma orqali kasbiy rivojlanishni tashkil etish an’anaviy shaklga nisbatan sezilarli iqtisodiy va tashkiliy samara berishi hisob-kitoblar bilan ko’rsatib berilgan [9]. Ushbu natijalar raqamli ekotizim muammosini nazariy jihatdan umumlashtirish zarurligini yanada dolzarblashtiradi.

Tadqiqot muammosi shundan iboratki, amaliyotda “raqamli platforma”, “raqamlashtirish” va “raqamli ekotizim” tushunchalari ko’pincha sinonim sifatida qo’llanilmoqda; ta’lim menejmentidagi raqamli ekotizimning tarkibiy tuzilmasi, yetuklik darajalari va shakllanganlik mezonlari esa yetarlicha tizimlashtirilmagan. Shu jihatdan mazkur tushunchaning mazmunini aniqlashtirish, uning oddiy raqamlashtirishdan farqli jihatlarini ochib berish, komponentlarini tizimlashtirish hamda boshqaruv samaradorligiga ta’sirini ilmiy asoslash dolzarb ilmiy vazifalardan biridir.

Tadqiqotning maqsadi ta’lim menejmentidagi “raqamli ekotizim” tushunchasining ilmiy-nazariy mohiyatini asoslash, uning integrativ tuzilmasini ishlab chiqish hamda ekotizim yetukligini baholash mezonlarini belgilashdan iborat.

Maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar qo’yildi: “ekotizim” tushunchasining genезisi va ta’lim sohasidagi talqinini o’rganish; raqamli ekotizimning ta’rifini shakllantirish; uning tarkibiy komponentlarini tizimlashtirish; xalqaro tashkilotlar yondashuvlarini qiyosiy

tahlil qilish; “raqamli platforma” va “raqamli ekotizim” tushunchalarini farqlash mezonlarini belgilash; ekotizim yetukligining bosqichli modelini asoslash.

Tadqiqotda nazariy tahlil va sintez, qiyosiy tahlil, hujjatlarni o‘rganish, kontent-tahlil hamda konseptual modellash usullaridan foydalanildi. Manba sifatida xalqaro tashkilotlarning strategik va tahliliy hujjatlari (OECD, UNESCO, Yevropa Komissiyasi, Jahon banki), ekotizim nazariyasiga oid ilmiy nashrlar hamda O‘zbekiston Respublikasining raqamli transformatsiyaga oid me‘yoriy hujjatlari o‘rganildi.

Tahlil uchun manbalarni tanlashda uchta mezon qo‘llanildi: hujjatning ta‘lim boshqaruvi darajasiga bevosita taalluqli bo‘lishi; unda “ekotizim” yoki “raqamli transformatsiya” tushunchasining konseptual jihatdan izohlanishi; hujjatning amaliy siyosat vositasi sifatida qo‘llanilayotganligi. Tadqiqotning cheklovi shundan iboratki, unda ikkilamchi manbalar tahlili amalga oshirilgan bo‘lib, taklif etilgan yetuklik modelini empirik tekshirish keyingi bosqich vazifasi hisoblanadi.

“Ekotizim” tushunchasining genezisi va ta‘lim sohasidagi talqini. “Ekotizim” tushunchasi dastlab biologik tizimlarga nisbatan qo‘llangan bo‘lsa-da, keyinchalik iqtisodiyot, innovatsiyalar va axborot texnologiyalarida turli subyektlarning o‘zaro bog‘liq holda qiymat yaratishini tavsiflovchi tushunchaga aylandi. R.Adner ekotizimni muayyan qiymat taklifini amalga oshirish uchun o‘zaro harakat qilishi zarur bo‘lgan ko‘p tomonlama ishtirokchilarning muvofiqlashgan tuzilmasi sifatida izohlaydi [2]. Bunday yondashuvda ekotizimning asosiy belgisi uning tarkibidagi elementlarning soni emas, balki ular o‘rtasidagi funksional o‘zaro bog‘liqlikdir.

A.Tiwana platformaviy ekotizimni tahlil qilgan ekan, texnologik arxitektura, boshqaruv

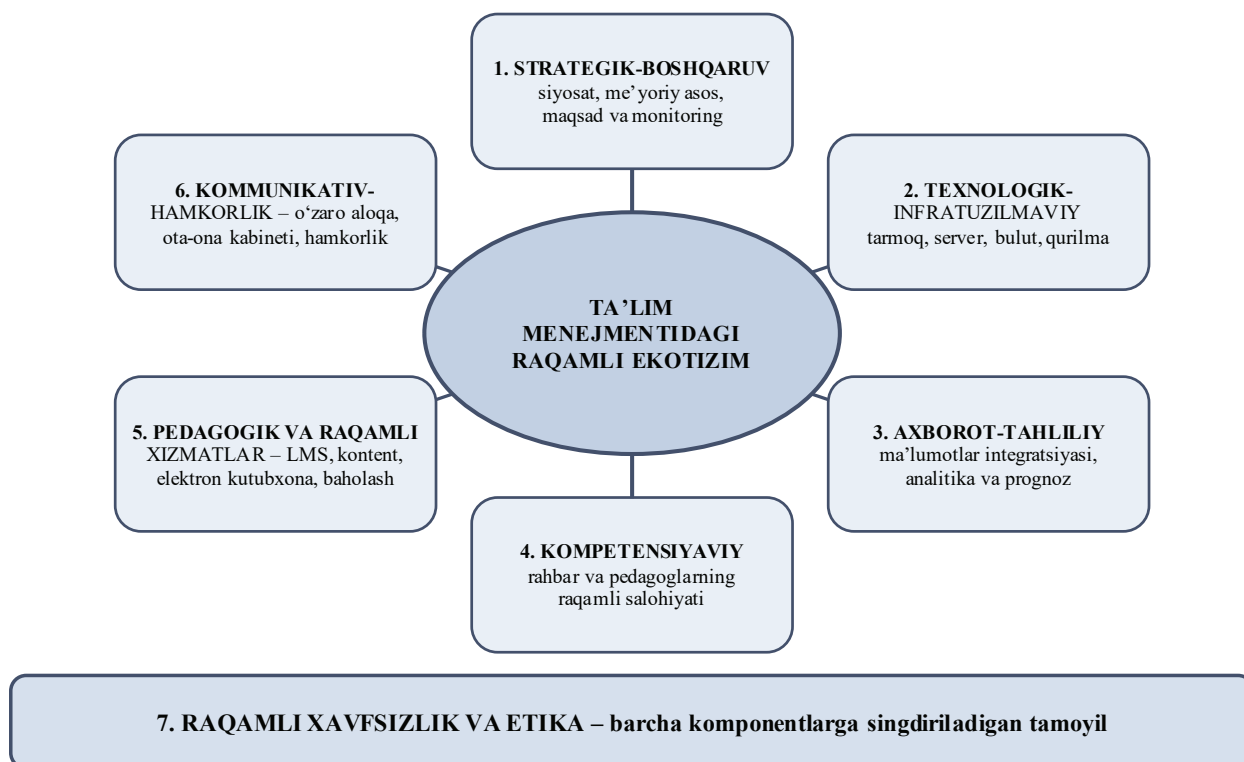
va strategiya bir-biridan ajratilmasligi, ekotizim rivojlanishi esa markazlashgan ma‘muriy boshqarishdan ko‘ra ishtirokchilar faoliyatini muvofiqlashtirishga asoslanishini ta‘kidlaydi [14]. Bu xususiyat ta‘lim menejmenti uchun ham muhim bo‘lib, raqamli transformatsiyani alohida dasturlarni sotib olish yoki platformalarni joriy etishdan iborat texnik jarayon sifatida talqin qilish yetarli emasligini ko‘rsatadi.

Ta‘lim sohasiga oid tadqiqotlarda raqamli o‘quv ekotizimi turli texnologiyalar, ta‘lim mazmuni, o‘quvchilar, pedagoglar, texnik xodimlar va tashkiliy omillar o‘zaro ta‘sir qiladigan muhit sifatida qaraladi. L.T.Nguyen va K.Tuamsuk tomonidan olib borilgan tadqiqot raqamli ta‘lim ekotizimi samaradorligi uning komponentlari o‘rtasidagi o‘zaro ta‘sirga bog‘liqligini ko‘rsatadi [5].

Biroq ta‘lim menejmenti nuqtai nazaridan mazkur tushuncha kengroq mazmunga ega. Bunda ta‘lim oluvchi va pedagog bilan bir qatorda ta‘lim tashkiloti rahbari, hududiy va markaziy boshqaruv organlari, ota-onalar, axborot tizimlari operatorlari, texnologik kompaniyalar va boshqa manfaatdor tomonlar ham ekotizimning faol subyektlariga aylanadi.

Shundan kelib chiqib, ta‘lim menejmentidagi raqamli ekotizimni ta‘lim tizimining strategik maqsadlariga erishish uchun boshqaruv subyektlari, raqamli platformalar va infratuzilma, ma‘lumotlar, inson kapitali, raqamli xizmatlar hamda tashkiliy-boshqaruv mexanizmlarining yagona axborot va kommunikatsiya makonida o‘zaro integratsiyalashgan, doimiy ravishda ma‘lumot almashuvchi va rivojlanuvchi tizimi sifatida ta‘riflash mumkin.

Raqamli ekotizimning integrativ tuzilmasi. Xalqaro konsepsiyalar va mavjud ilmiy yondashuvlarni umumlashtirish asosida ta‘lim menejmentidagi raqamli ekotizim tuzilmasini yettita o‘zaro bog‘liq komponentda ifodalash mumkin (1-rasm).



1-rasm. Ta'lim menejmentidagi raqamli ekotizimning integrativ tuzilmasi

Strategik boshqaruv komponenti raqamli rivojlanish strategiyasi, boshqaruv siyosati, normativ mexanizmlar, raqamli transformatsiya bo'yicha maqsad va ustuvorliklarni belgilash, mas'uliyatni taqsimlash hamda monitoring tizimini qamrab oladi. Yevropa Komissiyasining Digital Education Action Plan hujjatida yuqori samaradorlikka ega raqamli ta'lim ekotizimini yaratish raqamli ta'lim siyosatining asosiy strategik yo'nalishlaridan biri sifatida belgilangan [3].

Texnologik infratuzilmaviy komponent internet tarmog'i, server va bulutli texnologiyalar, kompyuter va mobil qurilmalar, ta'limni boshqarish va o'qitishni tashkil etish platformalari, identifikatsiya vositalari hamda axborot tizimlarini o'z ichiga oladi. Mazkur infratuzilma barqaror bo'lmasa, ekotizimning boshqa tarkibiy qismlari to'liq ishlamaydi.

Axborot tahliliy komponent raqamli ekotizimning eng muhim xususiyatlaridan biri bo'lgan turli manbalardan olinadigan ma'lumotlarni integratsiya qilish, qayta ishlash va

boshqaruv qarorlariga transformatsiya qilish imkoniyatini ta'minlaydi. Ta'lim oluvchilar kontingenti, davomati, o'quv natijalari, pedagoglarning kasbiy faoliyati, moliyaviy resurslar, infratuzilma va boshqaruv ko'rsatkichlari yagona axborot maydonida bog'langanida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv uchun zarur shart-sharoit vujudga keladi [7; 4].

Kompetensiyaviy komponent texnologiyalarni samarali qo'llash qobiliyatiga ega inson kapitalini shakllantirishga qaratilgan. DigCompOrg konsepsiyasida ta'lim tashkilotining raqamli salohiyatini rivojlantirish texnologiyalar bilan bir qatorda liderlik, tashkiliy amaliyot, kasbiy rivojlanish va hamkorlik bilan bog'lanadi [4].

Pedagogik va raqamli xizmatlar komponenti o'quv kontenti, LMS, elektron kutubxonalar, raqamli baholash vositalari, individual ta'lim trayektoriyalarini qo'llab-quvvatlash va boshqa raqamli ta'lim xizmatlarini birlashtiradi. Jahon banki EdTech tushunchasini apparat vositalari, dasturiy ta'minot, raqamli kontent,

ma'lumotlar va axborot tizimlarining ta'lim va uning boshqaruvini takomillashtirish maqsadidagi qo'llanilishi bilan bog'laydi [16].

Kommunikativ-hamkorlik komponenti o'qituvchi, o'quvchi, rahbar, ota-ona, davlat boshqaruv organlari va hamkor tashkilotlar o'rtasida tezkor ikki tomonlama kommunikatsiyani ta'minlaydi. Natijada boshqaruv vertikal axborot uzatishga asoslangan tizimdan tarmoq asosidagi hamkorlik modeliga o'tadi.

Raqamli xavfsizlik va etika komponenti ta'lim tizimida katta hajmdagi shaxsiy va akademik ma'lumotlarning to'planishi natijasida kiberxavfsizlik, ma'lumotlarni himoya qilish, foydalanuvchilar maxfiyligi, algoritmik shaffoflik va sun'iy intellektdan etik foydalanish masalalarini boshqaruvning ajralmas qismiga aylantiradi. Shu bois xavfsizlik raqamli ekotizimga tashqaridan qo'shiladigan qo'shimcha vosita emas, balki uning barcha komponentlariga singdirilishi lozim bo'lgan tamoyildir.

Komponentlarning mazmuni, asosiy elementlari va boshqaruvdagi funksiyalari 1-jadvalda umumlashtirilgan.

Jadval tahlili shuni ko'rsatadiki, komponentlar ierarxik emas, balki funksional bog'liqlik asosida birlashadi: ularning birortasi ishlaymay qolganda butun tizimning samaradorligi pasayadi. Masalan, texnologik infratuzilma yuqori darajada bo'lsa-da, kompetensiyaviy komponent zaif bo'lsa, ma'lumotlar boshqaruv qaroriga aylanmaydi; aksincha, kadrlar salohiyati yuqori bo'lib, interoperabellik ta'minlanmasa, tahlil alohida bo'limlar doirasida qolib ketadi.

Xalqaro yondashuvlarning qiyosiy tahlili. Ta'limdagi raqamli ekotizim va raqamli transformatsiyaga oid xalqaro yondashuvlar mazmunan o'zaro yaqin bo'lsa-da, ularning ustuvor yo'nalishlari va boshqaruvga yondashuvda muayyan farqlar mavjud.

OECDning Digital Education Outlook 2023 hisobotida raqamli ta'lim ekotizimi ta'lim

tizimi va tashkilotlarini boshqarishga xizmat qiluvchi raqamli vositalar, o'qitish, o'rganish va baholash texnologiyalari hamda ushbu texnologiyalardan samarali foydalanadigan inson omilining o'zaro integratsiyasi sifatida talqin etiladi. Mazkur yondashuvda asosiy e'tibor raqamli vositalarning alohida mavjudligiga emas, balki ularning yagona boshqaruv va ta'lim muhiti doirasida o'zaro bog'langan holda faoliyat yuritishiga qaratiladi.

UNESCOning yondashuvi mazkur jaryonni yanada kengroq institutsional va tizimli nuqtai nazardan ko'rib chiqadi. "Olti ustun" konsepsiyasida raqamli transformatsiyaning samaradorligi liderlik va muvofiqlashtirish, raqamli infratuzilma va ulanish imkoniyatlari, moliyaviy barqarorlik, inson salohiyati va tashkiliy madaniyat, raqamli kontent hamda ma'lumotlar va dalillarga asoslangan boshqaruv bilan bog'lanadi. Shu jihatdan UNESCO yondashuvi raqamli ekotizimni faqat texnologik muhit emas, balki strategik boshqaruv, institutsional salohiyat va ma'lumotlardan samarali foydalanishga asoslangan yaxlit tizim sifatida talqin etishi bilan ajralib turadi.

Yevropa Komissiyasining Digital Education Action Plan 2021–2027 hujjatida yuqori samaradorlikka ega raqamli ta'lim ekotizimini shakllantirish raqamli ta'lim siyosatining asosiy strategik yo'nalishlaridan biri sifatida belgilangan. Ushbu yondashuvda raqamli infratuzilmani rivojlantirish, ta'lim tashkilotlarining raqamli salohiyatini oshirish, pedagog va ta'lim oluvchilarning raqamli ko'nikmalarini rivojlantirish hamda davlat, ta'lim muassasalari va boshqa manfaatdor tomonlar o'rtasidagi hamkorlikni kuchaytirishga alohida e'tibor qaratiladi.

DigCompOrg konsepsiyasida esa asosiy e'tibor ta'lim tashkilotining raqamli salohiyatini rivojlantirishga qaratilgan. Unda liderlik va boshqaruv, o'qitish va o'rganish amaliyoti, pedagoglarning kasbiy rivojlanishi, raqamli

Ta'lim menejmentidagi raqamli ekotizimning komponentlari

Komponent	Mazmuni	Asosiy elementlari	Boshqaruvdagi funksiyasi
Strategik-boshqaruv	Raqamli rivojlanish siyosati va me'yoriy asos	Strategiya, reglament, mas'uliyat taqsimoti, monitoring tartibi	Maqsad va ustuvorliklarni belgilash, jarayonni muvofiqlashtirish
Texnologik-infratuzilmaviy	Raqamli muhitning moddiy-texnik asosi	Tarmoq, server, bulutli xizmat, qurilmalar, identifikatsiya	Uzluksiz ishlash va ulanish imkoniyatini ta'minlash
Axborot-tahliliy	Ma'lumotlarni yig'ish, integratsiya va tahlil qilish	Ma'lumotlar bazasi, analitik panel, hisobot va prognoz modullari	Ma'lumotni boshqaruv qaroriga aylantirish
Kompetensiyaviy	Inson kapitali va raqamli salohiyat	Rahbar va pedagoglarning raqamli hamda analitik kompetensiyalari	Texnologiyadan mazmunli foydalanishni ta'minlash
Pedagogik va raqamli xizmatlar	Ta'lim jarayonini qo'llab-quvvatlovchi yechimlar	LMS, elektron kutubxona, kontent, baholash vositalari	Ta'lim sifati va xizmatlar qulayligini oshirish
Kommunikativ-hamkorlik	Ishtirokchilar o'rtasidagi o'zaro aloqa	Elektron muloqot kanallari, ota-ona kabineti, hamkorlik platformalari	Vertikal boshqaruvdan tarmoqli hamkorlikka o'tish
Raqamli xavfsizlik va etika	Ma'lumotlar himoyasi va etik tamoyillar	Kiberxavfsizlik, maxfiylik, rollar, algoritmik shaffoflik	Ishonchni ta'minlash va xavflarni boshqarish

infratuzilma, hamkorlik va kommunikatsiya o'zaro bog'liq yo'nalishlar sifatida qaraladi. Bu yondashuvning ta'lim menejmenti uchun ahamiyati shundaki, u raqamli rivojlanishni faqat texnik jihozlanganlik darajasi bilan emas, balki tashkilotning boshqaruv madaniyati, xodimlarning kompetensiyasi va raqamli innovatsiyalarni joriy etishga tayyorligi bilan ham baholash imkonini beradi.

Jahon bankining EdTech konsepsiyasida texnologiyalarning ta'lim sifati va boshqaruv samaradorligini oshirishdagi o'rni markaziy masala sifatida qaraladi. Bunda texnologik yechimlardan foydalanishning o'zi maqsad emas, balki ta'lim natijalari, boshqaruv sifati va

xizmatlar samaradorligini yaxshilash vositasi sifatida talqin etiladi.

Yondashuvlarning qiyosiy tavsifi 2-jadvalda keltirilgan.

Qiyosiy tahlil shuni ko'rsatadiki, barcha yondashuvlarda raqamli infratuzilma muhim asos sifatida e'tirof etiladi, biroq zamonaviy konsepsiyalarda asosiy urg'u tobora texnologiyaning o'zidan boshqaruv, ma'lumotlar, inson kapitali, institutsional salohiyat va hamkorlikning o'zaro integratsiyasiga ko'chmoqda. Demak, raqamli ekotizimni shakllantirishning asosiy mezoni ta'lim tashkilotida nechta raqamli platforma mavjudligi emas, balki ushbu platformalar va axborot tizimlarining boshqa-

2-jadval.

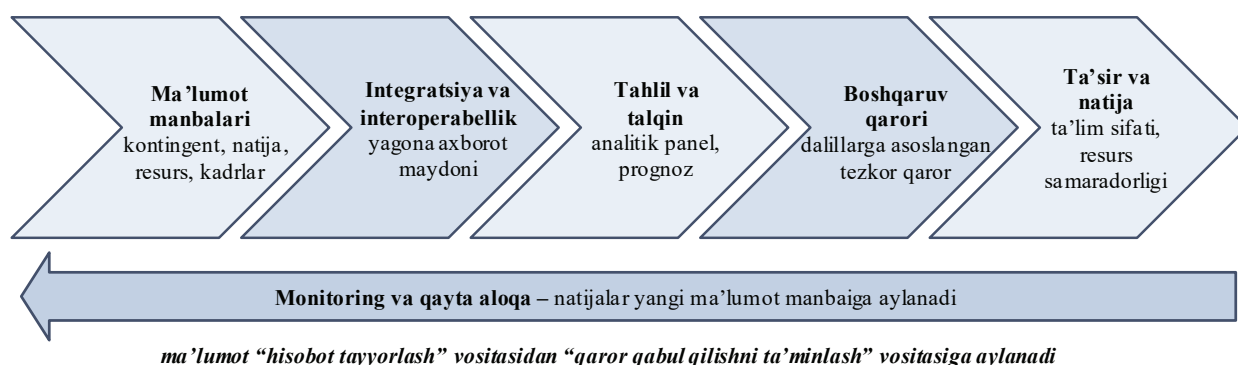
Raqamli ta'lim ekotizimiga oid xalqaro yondashuvlarning qiyosiy tahlili

Tashkilot va hujjat	Asosiy tushuncha	Ustuvor urg'u	Ta'lim menejmenti uchun ahamiyati
OECD, Digital Education Outlook 2023	Samarali raqamli ta'lim ekotizimi	Raqamli vositalar va inson omilining uyg'unligi	Vositalarni yagona boshqaruv muhitiga birlashtirish zarurati
UNESCO, "Olti ustun" konsepsiyasi	Ta'limning raqamli transformatsiyasi	Liderlik, salohiyat, moliyaviy barqarorlik, dalillar	Transformatsiyani tizimli institutsional jarayon sifatida ko'rish
Yevropa Komissiyasi, Digital Education Action Plan 2021–2027	Yuqori samaradorlikka ega raqamli ta'lim ekotizimi	Infratuzilma, raqamli ko'nikmalar, hamkorlik	Raqamli siyosatning strategik ustuvorlik sifatida belgilanishi
Yevropa Komissiyasi, DigCompOrg	Tashkilotning raqamli salohiyati	Liderlik, kasbiy rivojlanish, tashkiliy amaliyot	Raqamli yetuklikni tashkiliy mezonlar bilan baholash
Jahon banki, EdTech konsepsiyasi	Ta'limda texnologiyalardan foydalanish	Natijadorlik va xarajat samaradorligi	Texnologiyani maqsad emas, vosita sifatida talqin qilish

ruv maqsadlari yo'lida qay darajada o'zaro integratsiyalashgani bilan belgilanadi.

Raqamli ekotizimning ta'lim boshqaruvidagi funksional o'rni. Raqamli ekotizim ta'lim menejmentining an'anaviy tashkiliy mexanizmlarini transformatsiya qilib, boshqaruvni ma'lumotlarga asoslangan, tezkor va prognostik xususiyatga ega tizimga aylantirish imkonini beradi. Ushbu transformatsiyaning mantiqiy ketma-ketligi 2-rasmda ifodalangan.

Birinchidan, raqamli ekotizim ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv qarorlarini qabul qilishga xizmat qiladi. An'anaviy boshqaruvda ma'lumotlar turli bo'lim va tizimlarda alohida shakllanib, ko'pincha boshqaruv qarori qabul qilinganidan keyin hisobot ko'rinishida umumlashtiriladi. Integratsiyalashgan ekotizimda esa ma'lumotlar real vaqt rejimida shakllanib, tahliliy panellar orqali rahbarga taqdim etilishi mumkin. Bunda ma'lumotning vazifasi



2-rasm. Raqamli ekotizimda ma'lumotning boshqaruv qaroriga aylanish sikli

“hisobot tayyorlash”dan “qaror qabul qilishni ta'minlash”ga o'tadi.

Ikkinchidan, raqamli ekotizim monitoring va erta diagnostika imkoniyatlarini kengaytiradi. Ta'lim natijalarining pasayishi, davomat bilan bog'liq muammolar, pedagogik yuklamadagi nomutanosiblik, resurslardan foydalanish yoki boshqa jarayonlardagi og'ishlar avtomatlashtirilgan monitoring orqali nisbatan erta aniqlanishi mumkin.

Uchinchidan, ekotizim strategik rejalashtirish va prognozlash samaradorligini oshiradi. Bir necha yillik statistik ma'lumotlar, demografik ko'rsatkichlar, ta'lim natijalari va resurslarga bo'lgan talabni birgalikda tahlil qilish maktablar tarmog'ini rivojlantirish, pedagog kadrlarga ehtiyoj, infratuzilma investitsiyalari va ta'lim xizmatlarini rejalashtirish imkoniyatini oshiradi.

To'rtinchidan, raqamli ekotizim boshqaruv darajalari o'rtasidagi integratsiyani ta'minlaydi. Ta'lim tashkiloti, hududiy boshqaruv bo'g'ini va markaziy boshqaruv organi alohida axborot makonlarida faoliyat yuritgan sharoitda ma'lumotlarning takroriy kiritilishi, kechikishi va nomuvofiqligi yuzaga kelishi mumkin. Interoperabel tizimlar esa ma'lumotni bir marta shakllantirib, undan tegishli vakolat doirasida turli boshqaruv darajalarida foydalanish imkonini beradi.

Beshinchidan, raqamli ekotizim boshqaruv shaffofligi va hisobdorligini kuchaytiradi. Jarayonlarning raqamli izlari saqlanishi vazifalarning bajarilish holati, resurslardan foydalanish va boshqaruv natijalarini tizimli monitoring qilish imkonini beradi.

Oltinchidan, raqamli ekotizim personalizatsiyalashgan boshqaruv imkoniyatlarini yaratadi, ya'ni boshqaruv qarorlari barcha ta'lim tashkilotlariga bir xil yondashuvni qo'llashdan ko'ra, muayyan maktab, hudud, pedagog yoki o'quvchilar guruhining real holatiga mos ravishda ishlab chiqilishi mumkin.

Yettinchidan, raqamli ekotizim rahbarning professional rolini ham o'zgartiradi. Zamona-viy rahbar faqat ma'muriy jarayonlarni tashkil etuvchi shaxs emas, balki raqamli transformatsiyani boshqaruvchi, ma'lumotlarni interpretatsiya qiluvchi, raqamli xavflarni baholovchi hamda innovatsion tashabbuslarni muvofiqlashtiruvchi raqamli lider sifatida faoliyat yuritishi talab qilinadi. Rahbar kadrlarning boshqaruv kompetentligini rivojlantirishga oid tadqiqotlarda ham aynan integrallashgan axborot-metodik muhit rahbar faoliyatini uzluksiz monitoring qilish va qo'llab-quvvatlashning asosiy sharti sifatida ko'rsatiladi [8].

“Raqamli platforma” va “raqamli ekotizim” tushunchalarining farqi. Ta'lim amaliyotida “raqamli platforma” va “raqamli ekotizim” tushunchalarining sinonim sifatida ishlatilishi kuzatiladi. Aslida raqamli platforma ekotizimning texnologik elementlaridan biri hisoblanadi. Masalan, elektron jurnal, LMS yoki boshqaruv axborot tizimi muayyan vazifani bajaruvchi raqamli platforma bo'lishi mumkin. Raqamli ekotizim esa ushbu platformalar bilan cheklanmaydi: u foydalanuvchilar, boshqaruv qoidalari, ma'lumotlar oqimi, integratsiya mexanizmlari, raqamli kompetensiyalar, hamkorlar va xavfsizlik tizimini ham qamrab oladi. Shu sababli bir tashkilotda ko'plab platformalarning mavjudligi avtomatik ravishda raqamli ekotizim shakllanganligini anglatmaydi.

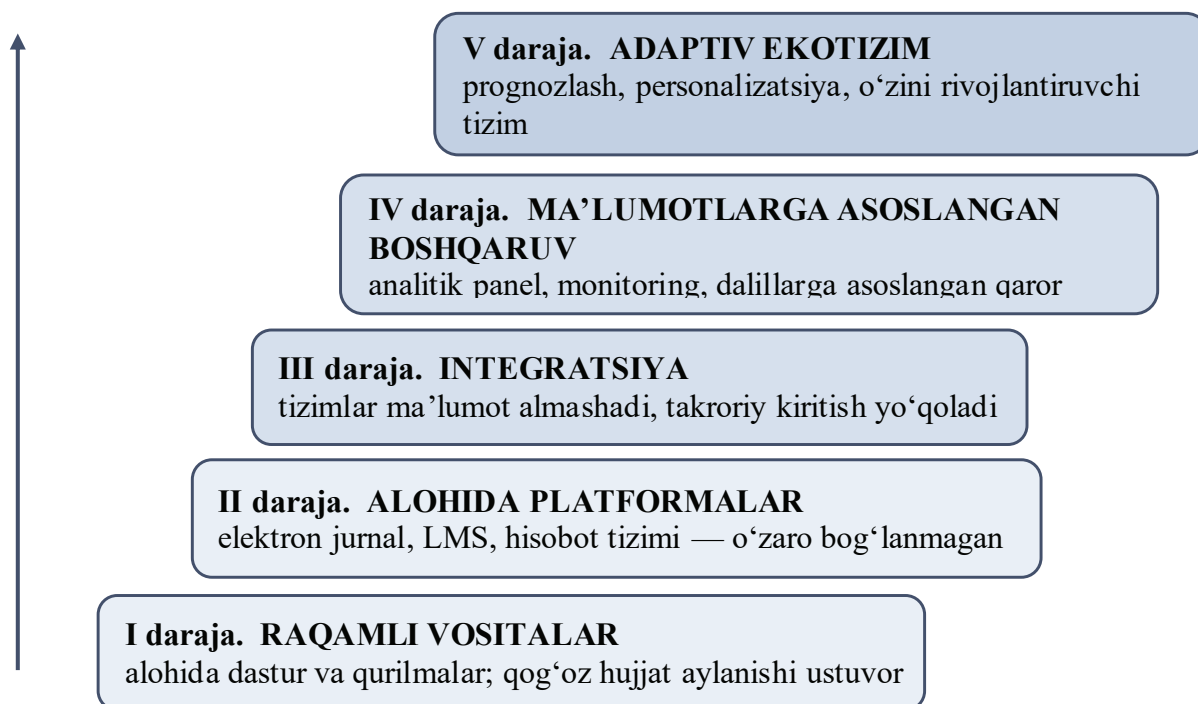
Ikki tushunchaning mazmuniy farqi 3-jadvalda tizimlashtirilgan.

Raqamli ekotizim yetukligining bosqichlari va baholash mezonlari. Tahlil natijalari ta'lim tashkiloti yoki tizimining raqamli rivojlanishini bir martalik holat emas, balki bosqichma-bosqich yuzaga keladigan jarayon sifatida qarash imkonini beradi. Shu asosda raqamli ekotizim yetukligining besh bosqichli modeli taklif etiladi (3-rasm).

3-jadval.

“Raqamli platforma” va “raqamli ekotizim” tushunchalarining qiyosiy farqi

Qiyoslash mezonlari	Raqamli platforma	Raqamli ekotizim
Mohiyati	Muayyan vazifani bajaruvchi texnologik yechim	O‘zaro bog‘langan subyektlar, jarayonlar va texnologiyalar muhiti
Qamrovi	Bitta funktsiya yoki jarayon	Boshqaruvning barcha darajalari va jarayonlari
Ma’lumotlar	O‘z bazasida to‘planadi	Tizimlararo almashinadi, bir marta kiritiladi
Boshqaruv mantiqi	Ma’muriy nazorat va hisobot	Dalillarga asoslangan qaror va muvofiqlashtirish
Ishtirokchilar	Foydalanuvchilar guruhi	Boshqaruv subyektlari, pedagoglar, oila, hamkorlar
Rivojlanish xarakteri	Yangilanish ishlab chiquvchiga bog‘liq	Ehtiyoj va texnologiyaga moslashib o‘zini rivojlantiradi
Xavfsizlik	Alohida modul sifatida qaraladi	Barcha komponentlarga singdirilgan tamoyil



yetuklik darajasining o‘sishi: raqamli vositalardan adaptiv boshqaruv ekotizimiga

3-rasm. Ta’lim menejmentida raqamli ekotizim yetukligining bosqichlari

Birinchi va ikkinchi bosqichlar raqamlashtirishning boshlang‘ich darajasini ifodalaydi: bunda raqamli vositalar va platformalar mavjud bo‘lsa-da, ular o‘zaro bog‘lanmagan, ma’lumotlar takroriy kiritiladi va boshqaruv

qarori asosan an’anaviy hisobotlarga tayanadi. Uchinchi bosqichda tizimlararo integratsiya ta’minlanadi va ma’lumotlarning yagona maydoni shakllanadi. To‘rtinchi bosqichda ma’lumotlar tahliliy panellar orqali boshqaruv

qaroriga aylanadi. Beshinchi bosqichda esa ekotizim prognozlash, personalizatsiya va o'zini rivojlantirish qobiliyatiga ega bo'ladi.

Amaliyotda ta'lim tashkilotining qaysi bosqichda turganini aniqlash uchun aniq mezonlar zarur. Shu maqsadda raqamli ekotizim shakllanganligini baholashning quyidagi mezonlari taklif etiladi (4-jadval).

ma'lumotlar amalda almashilmasligi va takroriy kiritilishning saqlanib qolishi. Uchinchi xavf – ma'lumotlarning ortiqcha to'planishi, bunda yig'ilgan axborotning katta qismi hech qanday boshqaruv qaroriga aylanmaydi va faqat hisobot yuklamasini oshiradi.

To'rtinchi xavf – raqamli vositalardan pedagoglar faoliyatini haddan tashqari nazorat qilish

4-jadval.

Raqamli ekotizim shakllanganligini baholash mezonlari

Mezon	Ko'rsatkich	Baholash savoli
Interoperabellik	Tizimlarning o'zaro axborot almashishi	Tizimlar bir-biridan ma'lumot ola oladimi yoki har biri alohida ishlaydimi?
Ma'lumotning bir marta kiritilishi	Takroriy kiritishning yo'qligi	Bir xil ma'lumot necha marta va necha joyga kiritiladi?
Qarorga aylanish darajasi	Ma'lumotlarning boshqaruv qarorida qo'llanilishi	Oxirgi chorakda qaysi qarorlar aynan tahlil natijasiga tayandi?
Rol va vakolatlarning aniqligi	Foydalanuvchi rollarining belgilanganligi	Kim qaysi ma'lumotga qanday vakolat doirasida kira oladi?
Strategik muvofiqlik	Xizmatlarning yagona strategiyaga bo'ysunishi	Har bir platforma qaysi boshqaruv maqsadiga xizmat qiladi?
Xavfsizlik va maxfiylik	Himoya mexanizmlarining mavjudligi	Shaxsiy ma'lumotlar qanday himoyalangani va kim javobgar?
Kompetensiya darajasi	Rahbar va pedagoglarning raqamli-analitik salohiyati	Xodimlar tahliliy panel natijalarini mustaqil talqin qila oladimi?
Rivojlanuvchanlik	Tizimning ehtiyojga moslashuvi	Tizim so'nggi bir yilda foydalanuvchi ehtiyojiga qarab o'zgardimi?

Mazkur mezonlar ta'lim tashkiloti yoki hududiy boshqaruv bo'g'inining raqamli yetuklik darajasini o'z-o'zini baholash orqali aniqlash hamda keyingi bosqichga o'tish uchun ustuvor vazifalarni belgilash imkonini beradi.

Raqamli ekotizimni shakllantirishdagi xavflar. Raqamli ekotizimni joriy etish jarayonida bir qator xavflarni hisobga olish zarur. Birinchi xavf – texnologik determinizm, ya'ni platformalar sonining ko'payishini raqamli transformatsiyaning o'lchovi sifatida qabul qilish. Ikkinchi xavf – integratsiyaning yuzaki bo'lishi: tizimlar rasman ulangan bo'lsa-da,

maqsadida foydalanish, bu esa ishonch muhitini zaiflashtiradi. Beshinchi xavf – kompetensiya tanqisligi: analitik salohiyat yetarli bo'lmaganda ma'lumotlar noto'g'ri talqin qilinishi mumkin. Oltinchi xavf – ma'lumotlar xavfsizligi va maxfiyligining ta'minlanmasligi. Ushbu xavflarni bartaraf etish raqamli ekotizimni texnologik loyiha emas, balki boshqaruv islohoti sifatida talqin qilishni taqozo etadi.

Olib borilgan tahlillar ta'lim menejmentida raqamli ekotizimni alohida elektron platformalar va texnologik vositalar yig'indisi sifatida emas, balki boshqaruv, raqamli infratuzilma,

ma'lumotlar, inson kapitali, pedagogik xizmatlar, kommunikatsiya va axborot xavfsizligini o'zaro integratsiyalovchi yaxlit tizim sifatida talqin etish zarurligini ko'rsatdi.

Tadqiqot doirasida raqamli ekotizimning yettita komponentdan iborat integrativ tuzilmasi konseptual jihatdan asoslandi; xalqaro tashkilotlar yondashuvlarining qiyosiy tahlili amalga oshirildi; "raqamli platforma" va "raqamli ekotizim" tushunchalarini farqlash mezonlari belgilandi; ekotizim yetukligining besh bosqichli modeli hamda uning shakllanganligini baholash mezonlari taklif etildi.

Raqamli ekotizimning samaradorligi uning tarkibiy elementlari soni bilan emas, balki ular o'rtasidagi barqaror funksional aloqalar, ma'lumotlar almashinuvi va yagona strategik boshqaruv maqsadiga yo'naltirilganligi bilan belgilanadi. Shu bois ta'lim tizimida mavjud raqamli platformalarni integratsiyalash, axbo-

rot tizimlari o'rtasida interoperabellikni ta'minlash, ta'lim muassasasi rahbarlarining raqamli boshqaruv va tahliliy kompetensiyalarini rivojlantirish, monitoring jarayonlarini ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilishga yo'naltirish hamda raqamli ekotizim samaradorligini boshqaruv sifati, ta'lim natijalari va xavfsizlik mezonlari asosida baholash muhim ahamiyat kasb etadi.

Natijada raqamli ekotizim ta'lim menejmentini an'anaviy raqamlashtirish bosqichidan integratsiyalashgan, ma'lumotlarga asoslangan va adaptiv boshqaruv tizimiga o'tkazishning muhim omili sifatida namoyon bo'ladi. Kelgusi tadqiqotlarda taklif etilgan yetuklik modelini ta'lim muassasalari misolida empirik sinovdan o'tkazish, baholash mezonlarining ishonchlilik ko'rsatkichlarini aniqlash hamda raqamli ekotizim darajasining ta'lim natijalariga ta'sirini o'rganish maqsadga muvofiq.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Raqamli O'zbekiston – 2030" strategiyasini tasdiqlash va uni samarali amalga oshirish chora-tadbirlari to'g'risidagi PF-6079-son Farmoni. 2020-yil 5-oktabr.
2. Adner R. Ecosystem as Structure: An Actionable Construct for Strategy // Journal of Management. – 2017. – Vol. 43, No. 1. – P. 39–58. DOI: 10.1177/0149206316678451.
3. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027: Resetting Education and Training for the Digital Age. COM(2020) 624 final. – Brussels, 30 September 2020.
4. Kampylis P., Punie Y., Devine J. Promoting Effective Digital-Age Learning: A European Framework for Digitally-Competent Educational Organisations. EUR 27599 EN. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. DOI: 10.2791/54070.
5. Nguyen L.T., Tuamsuk K. Digital Learning Ecosystem at Educational Institutions: A Content Analysis of Scholarly Discourse // Cogent Education. – 2022. – Vol. 9, No. 1. – Article 2111033. DOI: 10.1080/2331186X.2022.2111033.
6. Normen-Smith J., van Cappelle F., Atis E., Ghobashy D. Six Pillars for the Digital Transformation of Education: A Common Framework. – Paris: UNESCO, 2024. – ED-2024/WS/23.
7. OECD. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. – Paris: OECD Publishing, 2023. – 414 p. DOI: 10.1787/c74f03de-en.
8. Otamurodov G'.R. Oliy ta'lim muassasalari rahbar kadrlarining boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning integrallashgan axborot-metodik tizimini takomillashtirish: Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) diss... avtoreferati. – Toshkent, 2020. – 49 b.
9. Otamurodov G'.R. Ta'lim jarayonini boshqaruvchi tizimlar tahlili va samaradorligi (malaka oshirish kurslari misolida) // Ilmiy xabarnoma. Seriya: Pedagogik tadqiqotlar. – Andijon, 2021. – № 6(58). – B. 5–13.

10. Otamurodov G., Zaripova D., Rasulova N. Applying CDIO and PBL Models in AI-Based Educational Projects // 14th International Symposium on Computer Science and Educational Technology (ISCSET 2025): Proceedings. – 2025.
11. Otamurodov G., Karimov F., Badalova M. AI in Succession Planning: Enhancing Decision-Making in Leadership and Talent Development // AIP Conference Proceedings. – 2026. – Vol. 3414, No. 1.
12. Otamurodov G. Ta'lim menejmentida samaradorlikni aniqlash mezonlari va ularni joriy etishning pedagogik imkoniyatlari // Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar. – Toshkent, 2026. – № 3.
13. Otamurodov G., Saidova F., Zakirova F. Multilevel E-portfolio Model in the System of Advanced Training of Academic Staff in Uzbekistan. 2022 IEEE European Technology and Engineering Management Summit E Tems 2022 Conference Proceedings.
14. Tiwana A. Platform Ecosystems: Aligning Architecture, Governance, and Strategy. – Waltham, MA: Morgan Kaufmann, 2014. ISBN 978-0-12-408066-9.
15. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? – Paris: UNESCO, 2023.
16. World Bank. Reimagining Human Connections: Technology and Innovation in Education at the World Bank. – Washington, DC: World Bank, 2020.

TRANSFORMATSIYA SHAROITIDA

MAKTAB TALIMI SIFATI MENEJMENTINI TAKOMILLASHTIRISHNING

PEDAGOGIK-BOSHQARUV ASOSLARI

Jurayev Asqarali Alisherjon o'g'li,
Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti mustaiil izlanuvchisi,
Askarjuraev@gmail.com

Annotatsiya: Maqolada global va milliy transformatsiya sharoitida umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ta'lim sifati menejmentini takomillashtirishning nazariy-metodologik va amaliy asoslari tadqiq etilgan. Umumiy sifat menejmenti (TQM), natijalar bo'yicha boshqaruv, pedagogik va taqsimlangan liderlik hamda ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish konsepsiyalari qiyosiy tahlil qilingan. Buyuk Britaniya, Singapur va Finlandiyaning maktab sifatini boshqarish modellari, ISO 21001:2018 xalqaro standarti, PISA 2025 va TALIS 2018 xalqaro tadqiqotlari ma'lumotlari asosida resurslar, jarayon va natijalar menejmentini qamrab oluvchi uch bosqichli model, samaradorlik ko'rsatkichlari (KPI) tizimi hamda maktab boshqaruvini takomillashtirishga doir ilmiy-amaliy tavsiyalar ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: ta'lim transformatsiyasi, ta'lim sifati menejmenti, maktab boshqaruvi, pedagogik liderlik, taqsimlangan liderlik, o'z-o'zini baholash, KPI, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, PISA.

Педагогико-управленческие основы совершенствования менеджмента качества школьного образования в условиях трансформации

Джураев Аскар Алишержон ўғли,
независимый исследователь Национального
института педагогического мастерства
имени А.Авлони

Аннотация: В статье исследуются теоретико-методологические и практические основы совершенствования менеджмента качества образования в общеобразовательных учреждениях в условиях глобальной и национальной трансформации. Проведён сравнительный анализ концепций всеобщего управления качеством (TQM), управления по результатам, педагогического и распределённого лидерства, а также принятия решений на основе данных. На основе моделей управления качеством школ Великобритании, Сингапура и Финляндии, международного стандарта ISO 21001:2018, данных международных исследований PISA 2025 и TALIS 2018 разработаны трёхэтапная модель, охватывающая менеджмент ресурсов, процессов и результатов, система ключевых показателей эффективности (KPI) и научно-практические рекомендации по совершенствованию управления школой.

Ключевые слова: трансформация образования, менеджмент качества образования, управление школой, педагогическое лидерство, распределённое лидерство, самооценка школы, KPI, управление на основе данных, PISA.

Pedagogical and managerial foundations of improving school education quality management under transformation conditions

Jurayev Asqarali Alisherjon o'g'li,
*Independent Researcher at the A. Avloni National
Institute of Pedagogical Mastery*

Abstract: *The article examines the theoretical, methodological and practical foundations of improving education quality management in general secondary education institutions under global and national transformation. The concepts of Total Quality Management (TQM), management by results, instructional and distributed leadership, and data-based decision making are comparatively analysed. Drawing on the school quality management models of the United Kingdom, Sin-*

gapore and Finland, the international standard ISO 21001:2018, and data from the PISA 2025 and TALIS 2018 international studies, the author proposes a three-stage model covering the management of resources, processes and outcomes, a system of key performance indicators (KPI), and scientific and practical recommendations for improving school management.

Keywords: *educational transformation, education quality management, school management, instructional leadership, distributed leadership, school self-evaluation, KPI, data-driven management, PISA.*

Zamonaviy dunyoda ta'lim tizimining rivojlanishi jamiyatning ijtimoiy-iqtisodiy, texnologik va madaniy o'zgarishlari bilan uzviy bog'liqdir. Raqamli iqtisodiyot, sun'iy intellekt va global integratsiya sharoitida umumiy o'rta ta'lim muassasalari oldiga mutlaqo yangi vazifalar qo'yilmoqda. Bugungi kun maktabi nafaqat bilim beruvchi maskan, balki doimiy o'zgaruvchan tashqi muhitga moslashuvchan, raqobatbardosh inson kapitalini shakllantiruvchi strategik subyektga aylanishi lozim. Bunday keng ko'lamli transformatsiya jarayonlarida an'anaviy, ko'p hollarda ma'murchilik va buyruqbozlikka asoslangan boshqaruv usullari o'z samaradorligini yo'qotmoqda.

Xalqaro qiyosiy tadqiqotlar ham ushbu muammoning global miqyosdagi dolzarbligini tasdiqlaydi. 2026-yil sentabr oyida e'lon qilingan PISA 2025 natijalariga ko'ra, tadqiqotda 91 ta davlat va hududdan 760 mingdan ortiq 15 yoshli o'quvchi ishtirok etgan bo'lib, OECD mamlakatlarining o'rtacha ko'rsatkichlari tabiiy fanlar (482 ball), matematika (463 ball) va o'qish savodxonligi (461 ball) bo'yicha dasturning butun tarixidagi eng past darajada qayd etilgan [27]. O'zbekiston o'quvchilari

tabiiy fanlar savodxonligi bo'yicha 438 ball to'plab, Markaziy Osiyodan ishtirok etgan davlatlar orasida eng yuqori natijani ko'rsatgan, biroq bu ko'rsatkich OECD o'rtachasidan 44 ball past. Bu holat ta'lim sifatini oshirish faqat mazmun va moddiy-texnik bazani yangilash bilan emas, balki maktab darajasidagi sifat menejmentini tizimli takomillashtirish bilan bog'liq ekanini ko'rsatadi.

Mamlakatimizda maktab ta'limini isloh qilishning huquqiy va strategik asoslari yaratilgan. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni [1], xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasi [2], Yangi O'zbekistonning 2022–2026-yillarga mo'ljallangan taraqqiyot strategiyasi [3], 2022–2026-yillarda xalq ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dastur [4] hamda "O'zbekiston – 2030" strategiyasida [5] maktab ta'limi sifatini xalqaro standartlar darajasiga ko'tarish, ta'lim muassasalari faoliyatini baholashning zamonaviy mexanizmlarini joriy etish ustuvor vazifa sifatida belgilangan. Biroq zamonaviy darsliklar yoki moddiy-texnik bazaning yangilanishi boshqaruv sifati transformatsiya qilinmasdan turib yakuniy natijadorlikni ta'minlay olmaydi.

Maktab ta'limi sifati menejmenti – bu ta'lim jarayonining barcha bosqichlarini (resurslar, jarayon, natija) tizimli tahlil qilish, maqsadli loyihalashtirish va doimiy rivojlantirishni ko'zda tutuvchi murakkab pedagogik va tashkiliy faoliyatdir. Shu bois tadqiqotning maqsadi transformatsiya sharoitida maktab ta'limi sifati menejmentini takomillashtirishning pedagogik-boshqaruv asoslarini ilmiy asoslash va uni amaliyotga joriy etish modelini ishlab chiqishdan iborat. Maqsadga erishish uchun sifat menejmentiga oid nazariy yondashuvlarni tahlil qilish, xorijiy maktab sifatini boshqarish modellarini qiyosiy o'rganish, uch bosqichli boshqaruv modeli va KPI tizimini ishlab chiqish hamda uning samaradorligini tajriba-sinovda baholash vazifalari belgilandi.

Menejment va sifatni boshqarish nazariyasi dastlab sanoat va ishlab chiqarish sohasida shakllangan. W.E.Deming sifatni doimiy takomillashtirishning “rejalashtirish – bajarish – tekshirish – harakat qilish” (PDCA) siklini va boshqaruvning 14 tamoyilini asoslab bergan bo'lsa [16], J.M.Juran sifat menejmentini rejalashtirish, nazorat va takomillashtirishdan iborat “sifat triadasi” sifatida talqin etgan [21]. Umumiy sifat menejmenti (Total Quality Management – TQM) g'oyalarini ta'lim sohasiga moslashtirgan E.Sallis ta'lim sifati iste'molchilar – o'quvchilar, ota-onalar va jamiyat ehtiyojlariga muvofiqlik darajasi bilan belgilanishini ta'kidlaydi [32]. J.West-Burnham esa maktabda sifat menejmentini tashkiliy madaniyat, jamoaviy mas'uliyat va uzluksiz takomillashtirish bilan bog'laydi [36].

Ta'limdagi o'zgarishlar nazariyasi va “o'rganuvchi tashkilot” konsepsiyasi sifat menejmentining ikkinchi muhim asosini tashkil etadi. P.Senge tashkilotning rivojlanishi uning a'zolari birgalikda o'rganish qobiliyatiga bog'liqligini asoslagan [34]. M.Fullan maktablardagi har qanday islohotning muvaffaqiyati bevosita boshqaruv madaniyatining o'zgarishi

va o'qituvchilar jamoasining ichki motivatsiyasiga bog'liqligini ilmiy asoslab bergan [17].

So'nggi o'n yilliklarda maktab liderligi sifat menejmentining markaziy omili sifatida tadqiq etilmoqda. T.Bush ta'lim menejmenti va liderligiga oid nazariy modellarni tizimlashtirib, ularni maktab kontekstiga tatbiq etish yo'llarini ko'rsatgan [15]. P.Hallinger pedagogik (instruksion) liderlik modelini ishlab chiqib, rahbarning ta'lim jarayoniga bevosita ta'sirini asoslagan [18]. V.Robinson va hammualliflari tomonidan o'tkazilgan meta-tahlil pedagogik liderlikning o'quvchilar natijalariga ta'siri transformatsion liderlikka nisbatan uchto'rt barobar yuqori ekanini ko'rsatgan [30]. K.Leithwood, A.Harris va D.Hopkins maktabga oid omillar orasida o'quvchilar bilimiga ta'siri bo'yicha rahbarlik sinfdagi o'qitishdan keyin ikkinchi o'rinda turishini qayd etadi [22]. J.Spillane va A.Harris taqsimlangan liderlik (distributed leadership) nazariyasini rivojlantirib, boshqaruv vakolatlarining pedagoglar jamoasi o'rtasida taqsimlanishi innovatsion salohiyatni oshirishini isbotlagan [35; 19]. K.Schildkamp va hammualliflari ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilishni [33], J.MacBeath esa maktabni o'z-o'zini baholash tizimini [23] maktab sifatini oshirishning asosiy mexanizmlari sifatida tavsiflaydi.

MDH davlatlari olimlaridan T.I.Shamova, P.I.Tretyakov va N.P.Kapustin ta'lim tizimlarini boshqarishning nazariy asoslarini yaratgan [14]. P.I.Tretyakov maktabni natijalar bo'yicha boshqarish texnologiyasini [13], M.M.Potashnik ta'lim sifatini maqsadlar va resurslar nisbati orqali boshqarish konsepsiyasini [12], Yu.A.Konarjevskiy esa maktab ichki boshqaruv va pedagogik tahlil metodikasini [11] ishlab chiqqan. Ular ta'lim sifatini baholashda faqat yakuniy natija emas, balki jarayon sifatiga ham urg'u berish zarurligini ta'kidlashgan.

Mamlakatimizda ta'lim menejmenti muammolari R.X.Djurayev va S.T.Turg'unov [6],

ta'lim sifatini boshqarish masalalari Sh.Qurbo-
 nov va E.Seytxalilov [8], ta'lim sifati boshqa-
 ruvining nazariy-metodologik asoslari U.I.Ino-
 yatov [10], umumiy pedagogika nazariyasi
 va amaliyoti B.X.Xodjayev [9] tadqiqotlarida
 o'rganilgan. Muallifning oldingi tadqiqotida
 ta'lim muassasalari rahbar kadrlari boshqaruv
 kompetentligini rivojlantirish integrallashgan
 axborot-metodik tizimga tayanganda samarali
 kechishi asoslangan [7]. Biroq maktab faoli-
 yatiga raqamli boshqaruv tizimlarining joriy
 etilishi va ta'lim muassasalariga kengroq mus-
 taqillik berilayotgan sharoitda sifat menejmen-
 tini dinamik rivojlantirish masalalari yangicha
 konseptual yondashuvlarni talab etmoqda.
 Adabiyotlar tahlili natijalari 1-jadvalda umum-
 lashtirildi.

Tadqiqotning metodologik asosini tizim-
 li-funksional, strategik, kompetensiyaviy, and-
 ragogik va ma'lumotlarga asoslangan yon-
 dashuvlar tashkil etadi. Tizimli-funksional
 yondashuv maktabni o'zaro bog'liq resurslar,
 jarayonlar va natijalar majmui sifatida ko'rib
 chiqish imkonini bersa, strategik yondashuv
 maktab rivojlanishini uzoq muddatli maqsadlar
 va o'lchanadigan ko'rsatkichlar orqali loyiha-
 lashtirishni ta'minlaydi.

Tadqiqot jarayonida nazariy, empirik va
 matematik-statistik metodlar majmuasidan
 foydalanildi. Nazariy metodlar sifatida nor-
 mativ-huquqiy hujjatlar va ilmiy adabiyotlarni
 tahlil qilish, Buyuk Britaniya, Singapur va Fin-
 landiya maktab sifatini boshqarish modellari-
 ni hamda ISO 21001:2018 standartini qiyosiy

1-jadval.

Ta'lim sifati menejmentiga oid asosiy nazariy yondashuvlar

Yondashuv	Namoyandalari	Asosiy g'oyasi	Maktab menejmenti uchun ahamiyati
Umumiy sifat menejmenti (TQM)	W.E.Deming, J.M.Juran, E.Sallis	Sifatni uzluksiz takomillashtirish, iste'molchiga yo'naltirilganlik	PDCA sikli asosida ichki sifat tizimini qurish
Natijalar bo'yicha boshqaruv	P.I.Tretyakov, M.M.Potashnik	Maqsad – resurs – natija nisbatini boshqarish	O'lchanadigan maqsadlar va KPI belgilash
O'rganuvchi tashkilot	P.Senge, M.Fullan	Jamoaviy o'rganish va boshqaruv madaniyatini o'zgartirish	Pedagogik jamoaning ichki motivatsiyasini kuchaytirish
Pedagogik liderlik	P.Hallinger, V.Robinson	Rahbarning ta'lim jarayoniga bevosita ta'siri	Direktorning dars sifati va o'qituvchi rivojiga e'tibori
Taqsimlangan liderlik	J.Spillane, A.Harris	Boshqaruv vakolatlarini jamoa bo'ylab taqsimlash	Metodbirlashmalar va tashabbus guruhlari rolini oshirish
Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv	K.Schildkamp, J.MacBeath	Qarorlarni dalillar va monitoring natijalariga tayantirish	O'z-o'zini baholash va raqamli monitoringni joriy etish
Standartlashgan sifat tizimi	ISO 21001:2018	Ta'lim tashkilotlari uchun yagona boshqaruv tizimi talablari	Jarayonlarni hujjatlashtirish va audit qilish

o'rganish, PISA 2025 va TALIS 2018 xalqaro tadqiqotlari ma'lumotlarini ikkilamchi tahlil qilish qo'llanildi. Empirik metodlar maktablarning ichki boshqaruv hujjatlarini (yillik ish rejalari, ichki nazorat hisobotlari, pedagogik kengash bayonnomalari) kontent-tahlil qilish, maktab direktorlari, o'rinbosarlari va o'qituvchilar o'rtasida anketa va intervyu o'tkazish, boshqaruv jarayonlarini pedagogik kuzatish, ekspert baholash va pedagogik tajriba-sinovni o'z ichiga oldi. Natijalarning ishonchliligi Styudent t-mezoni va foiz tahlili yordamida tekshirildi.

Tadqiqot uch bosqichda olib borildi. Aniqlovchi bosqichda maktab menejmentining real holati va muammolari o'rganildi; shakllantiruvchi bosqichda uch bosqichli sifat menejmenti modeli va KPI tizimi tajriba maktablarida joriy etildi; umumlashtiruvchi bosqichda natijalar tahlil qilinib, ilmiy-amaliy tavsiyalar ishlab chiqildi.

Tajriba-sinovga respublikamizning turli hududlarida joylashgan va ta'lim sifati ko'rsatkichlari turlicha bo'lgan maktablar jalb qilindi. Tajriba guruhidagi maktablarda boshqaruvga xalqaro standartlarga asoslangan "Strategik boshqaruv va KPI" tizimi hamda raqamli monitoring platformasi elementlari joriy etildi, nazorat guruhida esa maktab ma'muriyati an'anaviy rejaviy boshqaruv funksiyalarini davom ettirdi. Baholash mezonlari sifatida maktab ichki monitoringining shaffofligi, o'qituvchilarning innovatsion faolligi, boshqaruv qarorlarining ma'lumotlarga asoslanganlik darajasi va o'quvchilar o'zlashtirish sifati dinamikasi qabul qilindi.

Olib borilgan tadqiqotlar va boshqaruv jarayonlarining ilmiy tahlili shuni ko'rsatdiki, transformatsiya sharoitida maktab ta'limi sifati menejmentini takomillashtirish bir nechta konseptual yo'nalishlarni qamrab oladi. Birinchi navbatda, maktab boshqaruvining an'anaviy funksional modeli (rejalashtirish, tashkil etish,

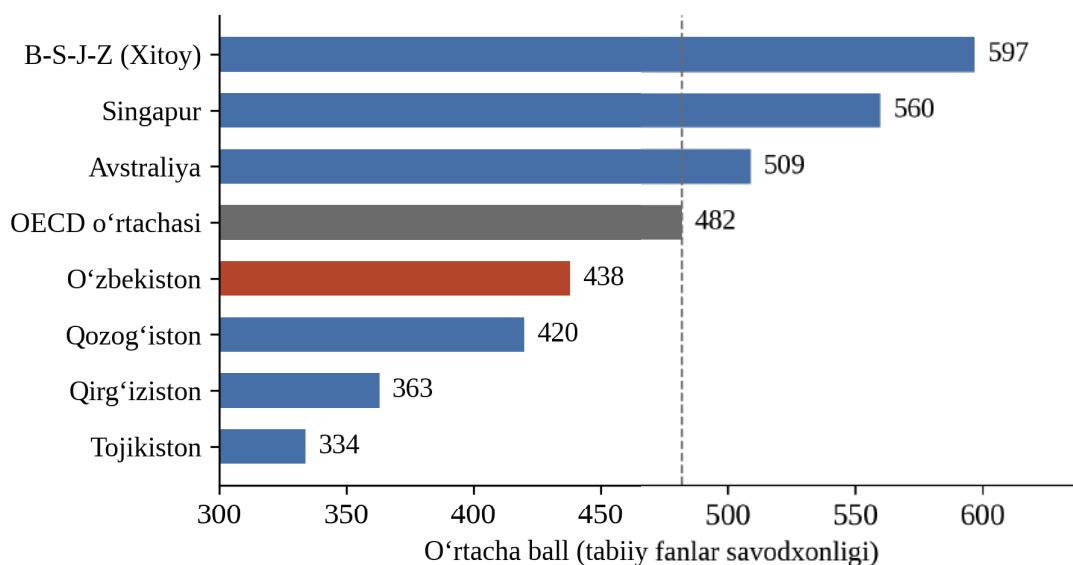
nazorat qilish, tahlil qilish) yangicha mazmun kasb etib, uning markaziga strategik rejalashtirish va taqsimlangan liderlik tamoyillari joylashmoqda.

Xalqaro tajribalar tahlili rivojlangan ta'lim tizimlarida tashqi nazorat va maktabning o'z-o'zini baholash mexanizmlari o'zaro uyg'unlashtirilganini ko'rsatdi. Buyuk Britaniyada 2025-yil noyabridan boshlab Ofsted inspeksiyasi yagona umumiy baho o'rniga "hisobot kartalari"ga o'tdi: maktab faoliyati inklyuzivlik, o'quv dasturi va o'qitish, erishilgan natijalar, davomat va xulq-atvor, shaxsiy rivojlanish va farovonlik, rahbarlik va boshqaruv kabi asosiy yo'nalishlar bo'yicha besh darajali shkalada baholanadi, bolalar xavfsizligini ta'minlash esa alohida "bajarilgan / bajarilmagan" tarzida qayd etiladi [28]. Singapurda 2000-yildan buyon qo'llanilayotgan "Maktab mukammalligi modeli" (School Excellence Model) maktabning o'z-o'zini baholashi va davriy tashqi validatsiyani uyg'unlashtiradi [25]. Finlandiyada esa 1990-yillar boshida maktab inspeksiyasi bekor qilinib, sifat menejmenti ishonchga asoslangan o'z-o'zini baholash va tanlanma milliy baholashlarga tayanadi [31]. M.Mourshed va hammualliflarining tadqiqotiga ko'ra, eng ko'p o'sish ko'rsatgan ta'lim tizimlari rivojlanish bosqichiga mos boshqaruv choralarini qo'llagan va rahbarlik uzviyligini ta'minlagan [24]. Ushbu modellarining qiyosiy tavsifi 2-jadvalda keltirilgan.

PISA 2025 natijalari (1-rasm) yuqori natija ko'rsatayotgan ta'lim tizimlari bilan O'zbekiston o'rtasidagi farqni aniq ko'rsatib beradi. Singapur va Xitoyning B-S-J-Z hududlari eng yuqori natijalarni qayd etgan bo'lsa, O'zbekiston o'quvchilarining matematika va o'qish savodxonligi bo'yicha natijalari xalqaro qiyosiy jadvallarga kiritilmagan [27]. Bu farqni qisqartirish maktab darajasida funksional savodxonlikka yo'naltirilgan natijalar menejmentini joriy etishni taqozo etadi.

**Xorijiy davlatlarda maktab ta'limi sifatini boshqarish
modellarining qiyosiy tavsifi**

Davlat / model	Tashqi baholash	Ichki sifat mexanizmi	O'zbekiston uchun ahamiyatli jihati
Buyuk Britaniya (Ofsted, 2025)	Hisobot kartasi, 5 darajali shkala, yo'nalishlar kesimida baho	Maktab rivojlanish rejasi va o'z-o'zini baholash	Yagona baho o'rniga ko'p mezonli baholash
Singapur (School Excellence Model)	Davriy tashqi validatsiya	Imkoniyatlar va natijalar mezonlari bo'yicha o'z-o'zini baholash	Strategik rejalashtirish va natijalarni o'lchash madaniyati
Finlandiya	Maktab inspeksiyasi yo'q, tanlanma milliy baholash	Ishonchga asoslangan o'z-o'zini baholash, pedagog avtonomiyasi	O'qituvchi kasbiy mas'uliyati va avtonomiyasini kuchaytirish
ISO 21001:2018 (xalqaro standart)	Sertifikatlash auditi	Jarayonli yondashuv, dalillarga asoslangan qarorlar	Ichki jarayonlarni standartlashtirish



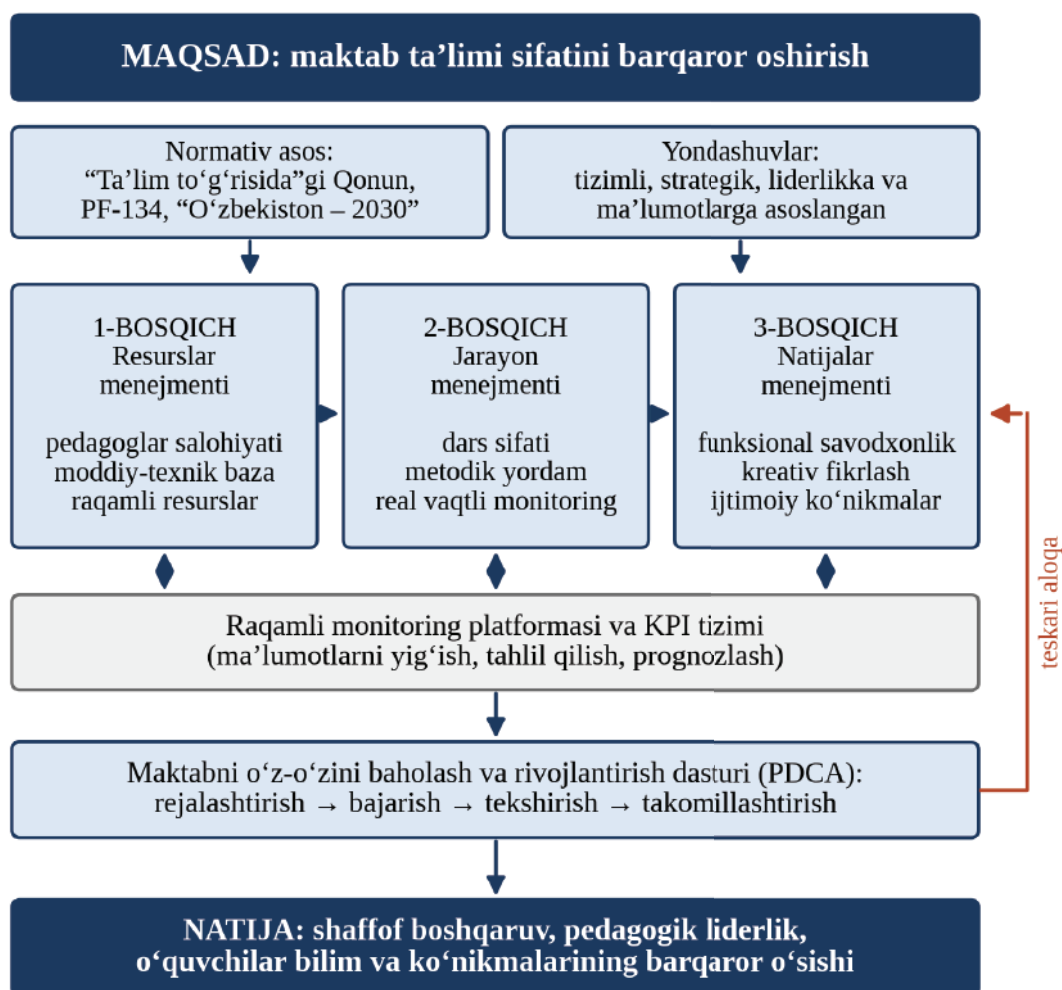
1-rasm. PISA 2025 tadqiqotida tabiiy fanlar savodxonligi bo'yicha o'rtacha ballar

Tadqiqot doirasida tajriba guruhidagi maktablarda ta'lim sifati menejmentini takomillashtirishning uch bosqichli innovatsion modeli ishlab chiqildi va sinovdan o'tkazildi (2-rasm). Modelning birinchi bosqichi – resurslar menejmenti transformatsiyasi bo'lib, unda maktabga jalb qilinayotgan inson resurslari (pedagoglar

salohiyati), moddiy-texnik baza va raqamli resurslardan foydalanish samaradorligi tizimli baholanadi. Ikkinchi bosqich – jarayon menejmenti transformatsiyasi dars berish sifati, dars kuzatish tizimining nazorat xarakteridan metodik qo'llab-quvvatlash xarakteriga o'tishi hamda o'quvchilar davomati va o'zlashtirishini

real vaqt rejimida monitoring qilishni nazarda tutadi. Uchinchi bosqich – natijalar menejmenti transformatsiyasi faqat fan baholari bilan cheklanib qolmay, o‘quvchilarning funksional savodxonligi (PISA talablari asosida), kreativ fikrlashi va ijtimoiy ko‘nikmalari darajasini baholash tizimini joriy etishga qaratilgan.

islohot emas, balki chuqur pedagogik va psixologik jarayon ekanligini tasdiqlaydi. Mamlakatimiz maktab menejmentida ma’lum yutuqlarga erishilgan bo‘lsa-da, tizim samaradorligini cheklayotgan konseptual qarama-qarshiliklar hamon ko‘zga tashlanmoqda. Ulardan eng asosiysi – markazlashgan boshqaruv talablari bi-



2-rasm. Transformatsiya sharoitida maktab ta'limi sifati menejmentining uch bosqichli modeli

Modelning amaliy ishlashi maktab faoliyatini o'lchanadigan ko'rsatkichlar orqali baholashga asoslanadi. Shu maqsadda xalqaro tajriba va ISO 21001:2018 standarti [20] tamoyillariga tayangan holda maktab ta'limi sifati menejmentining KPI tizimi ishlab chiqildi (3-jadval).

Tadqiqot natijalari maktab boshqaruvini transformatsiya qilish shunchaki ma'muriy

lan maktablarning real ehtiyojlari o'rtasidagi nomuvofiqlikdir.

Ta'lim sifati menejmentini takomillashtirish uchun maktab direktorlarining vakolatlarini kengaytirish va ularni haqiqiy "menejer-lider" sifatida shakllantirish talab etiladi. Bu muammo xalqaro miqyosda ham mavjud: TALIS 2018 ma'lumotlariga ko'ra, OECD mamlakatlarida maktab rahbarlari ish vaqti-

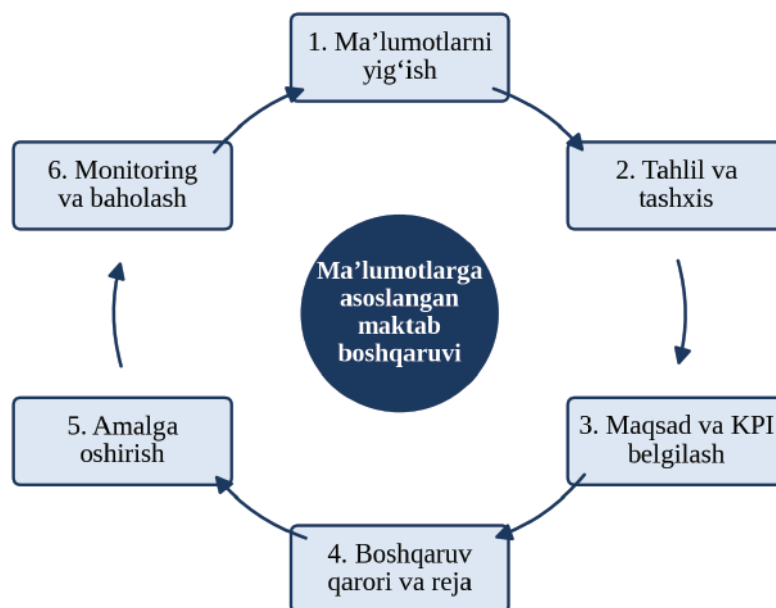
**Maktab ta'limi sifati menejmentining samaradorlik
 ko'rsatkichlari (KPI) tizimi**

Blok	Mezon	Ko'rsatkich (indikator)	Ma'lumot manbai
Resurslar	Pedagog kadrlar salohiyati	Oliy va birinchi toifali pedagoglar ulushi; yillik malaka oshirish qamrovi (%)	Kadrlar hisoboti
	Raqamli infratuzilma	Internetga ulangan o'quv xonalari ulushi; elektron resurslardan foydalanish darajasi (%)	Maktab pasporti, platforma
Jarayon	Dars sifati	Metodik qo'llab-quvvatlashga yo'naltirilgan dars kuzatuvlari ulushi (%)	Kuzatuv varaqalari
	Monitoring shaffofligi	O'z vaqtida kiritilgan davomat va baho ma'lumotlari ulushi (%)	Elektron jurnal
Natijalar	Funksional savodxonlik	PISA tipidagi topshiriqlarni bajarish ko'rsatkichi (%)	Ichki monitoring testlari
	Shaxsiy rivojlanish	Loyiha, tanlov va to'garaklarda ishtirok etgan o'quvchilar ulushi (%)	Tarbiyaviy ish hisoboti
Boshqaruv	Qarorlar asoslanganligi	Monitoring ma'lumotlariga tayangan boshqaruv qarorlari ulushi (%)	Pedagogik kengash bayonnomalari
	Jamoatchilik ishtiroki	Ota-onalar va vasiylik kengashi qoniqish darajasi (ball)	So'rovnomalar

ning o'rtacha atigi 16 foizini o'quv dasturi va o'qitishga oid vazifalarga sarflaydi, vaqtining qariyb yarmi esa ma'muriy va rahbarlik vazifalari hamda yig'ilishlarga to'g'ri keladi [26]. B.Pont va hammualliflari ham maktab rahbarlari mas'uliyatini qayta belgilash va boshqaruvni taqsimlashni rahbarlik sifatini oshirishning asosiy siyosiy yo'nalishlari sifatida ko'rsatadi [29]. Aksariyat mahalliy maktab rahbarlari ham o'z vaqtining katta qismini xo'jalik ishlari, rasmiy hisobotlarni to'ldirish va tashqi tekshiruvlarga tayyorgarlikka sarflamoqda. Natijada, ta'lim sifatining yuragi hisoblangan pedagogik jarayonni kuzatish, o'qituvchilar bilan individual ishlash va innovatsiyalarni joriy etishga vaqt yetishmaydi. V.Robinson va hammualliflarining xulosalarini inobatga olsak [30], muammoning pedagogik yechimi ma'muriy-xo'jalik boshqaruvini professional menejerlarga (ijrochi direktorlarga) topshirib, asosiy rahbarga

“pedagogik lider” (instructional leader) sifatida faoliyat yuritishi uchun sharoit yaratishdan iborat.

Shuningdek, maktab ichki sifat menejmentida raqamli texnologiyalardan foydalanish darajasini oshirish zarur. Bugungi kunda mavjud elektron platformalar ko'p hollarda faqat statistik ma'lumotlarni yig'ish (davomat, joriy baholar) vazifasini bajarmoqda. Haqiqiy sifat menejmenti esa ushbu ma'lumotlarni tahlil qilib, prognozlashni talab etadi: tizim qaysi sinfda yoki qaysi fandanda o'zlashtirish pasayib borayotganini oldindan aniqlashi va maktab rahbariga metodik tavsiya berishi lozim. K.Schildkamp va hammualliflari ta'kidlaganidek, ma'lumotlardan samarali foydalanish rahbar va pedagoglarning ma'lumotlar savodxonligini rivojlantirishni ham talab qiladi [33]. Taklif etilayotgan ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv sikli 3-rasmda tasvirlangan.



3-rasm. Maktabda ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv sikli

Tadqiqot davomida aniqlangan an'anaviy va transformatsion boshqaruv modellari o'rtasidagi farqlar 5-jadvalda umumlashtirildi. Jadvaldan ko'rinib turibdiki, transformatsion model nazoratdan qo'llab-quvvatlashga, taxminlardan dalillarga va yakka boshqaruvdan jamoaviy mas'uliyatga o'tishni nazarda tutadi.

Tadqiqot natijalari asosida transformatsiya sharoitida maktab ta'limi sifati menejmentini takomillashtirishning quyidagi pedagogik tamoyillari aniqlandi:

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv tamoyili: har bir boshqaruv qarori taxminlarga emas, balki real ichki monitoring va test

4-jadval.

Maktab ta'limi sifatini boshqarishning an'anaviy va transformatsion modellari qiyosiy tavsifi

Parametr	An'anaviy model	Transformatsion model
Boshqaruv maqsadi	Rejalar va ko'rsatmalar ijrosini ta'minlash	O'quvchilar natijalarining barqaror o'sishi
Nazorat xarakteri	Tekshiruv va kamchiliklarni aniqlash	Metodik qo'llab-quvvatlash va rivojlantirish
Qaror qabul qilish asosi	Tajriba va subyektiv baho	Monitoring ma'lumotlari va KPI tahlili
Direktorning roli	Ma'mur va xo'jalik rahbari	Pedagogik lider va strateg
O'qituvchining roli	Ko'rsatmalar ijrochisi	Boshqaruv jarayonining faol ishtirokchisi
Baholash obyekti	Asosan fan baholari	Funksional savodxonlik va ko'nikmalar
Axborot tizimi	Statistik hisobot yig'ish	Tahlil va prognozlash
Jamoatchilik ishtiroki	Rasmiy, cheklangan	Vasiylik kengashlari orqali muntazam

sinovlari natijalarining chuqur statistik tahliliga tayanishi shart.

Motivatsion menejment tamoyili: o'qituvchilar jamoasini nazorat orqali qo'rqitish emas, balki ularning kasbiy o'sishini ta'minlash, KPI ko'rsatkichlari asosida shaffof rag'batlantirish tizimini yo'lga qo'yish.

Moslashuvchanlik va ochiqlik tamoyili: maktab tashqi muhit o'zgarishlariga (ota-onalar talabi, mehnat bozori ehtiyojlari) tezkor munosabat bildirish olishi, jamoatchilik boshqaruvi (vasiylik va kuzatuv kengashlari) rolini kuchaytirishi.

Tadqiqotning ayrim cheklovlarini ham qayd etish lozim. Tajriba-sinov muayyan hududlardagi maktablar bilan cheklangan bo'lib, taklif etilgan modelning uzoq muddatli ta'sirini aniqlash uchun bir necha o'quv yili davomida monitoring olib borish zarur. Bundan tashqari, O'zbekistonning PISA 2025 dagi matematika va o'qish savodxonligi natijalari xalqaro jadvallarga kiritilmaganligi xalqaro qiyosiy tahlil imkoniyatlarini cheklaydi.

Xulosa. Transformatsiya sharoitida umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ta'lim sifati menejmentini takomillashtirish ta'lim islohotlarining muvaffaqiyatini belgilovchi strategik poydevordir. Olib borilgan ilmiy-pedagogik tahlillar va tajriba-sinov natijalari asosida quyidagi xulosalar shakllantirildi:

1. Maktab ta'limi sifati menejmenti dinamik tizim bo'lib, u an'anaviy nazorat shakllaridan strategik boshqaruv, o'z-o'zini baholash va raqamli monitoring modellariga o'tishni taqozo etadi. Zamonaviy maktab menejmentining maqsadi xatolarni qidirish emas, balki ularning oldini oluvchi pedagogik muhitni yaratishdir.

2. Xalqaro tajribalar (Buyuk Britaniya, Singapur, Finlandiya) tahlili shuni ko'rsatadiki, sifati menejmentining eng yuqori samaradorligi maktab rahbarlariga akademik va moliyaviy mustaqillik berilganda, faoliyat aniq samaradorlik ko'rsatkichlari bilan ko'p mezonli baholanganda hamda boshqaruvga taqsimlangan liderlik tatbiq etilganda namoyon bo'ladi.

3. Taklif etilgan resurslar, jarayon va natijalar menejmentini qamrab oluvchi uch bosqichli model va unga mos KPI tizimi maktabning ichki resurslarini to'liq safarbar etish, boshqaruv jarayonlarining shaffofligini ta'minlash hamda o'quvchilarning akademik bilimlari bilan birga funksional savodxonligi va hayotiy ko'nikmalarini oshirishga xizmat qiladi.

4. PISA 2025 va TALIS 2018 ma'lumotlari maktab rahbarining pedagogik liderlik roli va ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv madaniyati O'zbekiston maktablarida ta'lim sifatini xalqaro darajaga yaqinlashtirishning hal qiluvchi omillari ekanini tasdiqlaydi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-637-son, 2020-yil 23-sentabr.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "O'zbekiston Respublikasi xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5712-son Farmoni. 2019-yil 29-aprel.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "2022–2026-yillarga mo'ljallangan Yangi O'zbekistonning taraqqiyot strategiyasi to'g'risida"gi PF-60-son Farmoni. 2022-yil 28-yanvar.
4. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "2022–2026-yillarda xalq ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dasturni tasdiqlash to'g'risida"gi PF-134-son Farmoni. 2022-yil 11-may.
5. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "O'zbekiston – 2030" strategiyasi to'g'risida"gi PF-158-son Farmoni. 2023-yil 11-sentabr.
6. Djurayev R.X., Turg'unov S.T. Ta'lim menejmenti. – Toshkent: Voris-nashriyot, 2012. – 304 b.
7. Otamurodov G'R. Oliy ta'lim muassasalari rahbar kadrlari boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning integrallashgan axborot-metodik tizimini takomillashtirish: ped. fan. bo'yicha fals. dokt. (PhD) diss. avtoref. – Toshkent, 2019.

8. Qurbonov Sh.E., Seytxalilov E.A. Ta'lim sifatini boshqarish. – Toshkent: Turon-Iqbol, 2006.
9. Xodjayev B.X. Umumiy pedagogika nazariyasi va amaliyoti. – Toshkent: Sano-standart, 2017. – 416 b.
10. Иноят У.И. Теоретико-методологические основы управления качеством образования в профессиональном колледже: дис. ... д-ра пед. наук. – Ташкент, 2003.
11. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Центр “Педагогический поиск”, 2000.
12. Поташник М.М. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
13. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997.
14. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Владос, 2002.
15. Bush T. Theories of Educational Leadership and Management. 5th ed. – London: SAGE, 2020.
16. Deming W.E. Out of the Crisis. – Cambridge, MA: MIT Press, 1986.
17. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. 5th ed. – New York: Teachers College Press, 2016.
18. Hallinger P. Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership // Cambridge Journal of Education. – 2003. – Vol. 33, No. 3. – P. 329–352.
19. Harris A. Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential. – Thousand Oaks: Corwin, 2014.
20. ISO 21001:2018. Educational organizations – Management systems for educational organizations – Requirements with guidance for use. – Geneva: ISO, 2018.
21. Juran J.M. Juran on Quality by Design. – New York: Free Press, 1992.
22. Leithwood K., Harris A., Hopkins D. Seven strong claims about successful school leadership revisited // School Leadership & Management. – 2020. – Vol. 40, No. 1. – P. 5–22.
23. MacBeath J. Schools Must Speak for Themselves: The Case for School Self-Evaluation. – London: Routledge, 1999.
24. Mourshed M., Chijioke C., Barber M. How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better. – London: McKinsey & Company, 2010.
25. Ng P.T. Learning from Singapore: The Power of Paradoxes. – New York: Routledge, 2017.
26. OECD. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. – Paris: OECD Publishing, 2019.
27. OECD. PISA 2025 Results (Volume I): Future-Ready Students. – Paris: OECD Publishing, 2026. – <https://doi.org/10.1787/73451bc5-en>
28. Ofsted. Education inspection framework: for use from November 2025. – London: GOV.UK, 2025.
29. Pont B., Nusche D., Moorman H. Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice. – Paris: OECD Publishing, 2008.
30. Robinson V.M.J., Lloyd C.A., Rowe K.J. The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types // Educational Administration Quarterly. – 2008. – Vol. 44, No. 5. – P. 635–674.
31. Sahlberg P. Finnish Lessons 3.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? – New York: Teachers College Press, 2021.
32. Sallis E. Total Quality Management in Education. 3rd ed. – London: Kogan Page, 2002.
33. Schildkamp K., Lai M.K., Earl L. (eds.). Data-based Decision Making in Education: Challenges and Opportunities. – Dordrecht: Springer, 2013.
34. Senge P.M. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization. – New York: Doubleday, 1990.
35. Spillane J.P. Distributed Leadership. – San Francisco: Jossey-Bass, 2006.
36. West-Burnham J. Managing Quality in Schools. 2nd ed. – London: Pitman Publishing, 1997.

UMUMIY O'RTA TA'LIM MAKTABLARIDA BOSHQARUV FAOLIYATINI TAKOMILLASHTIRISHNING ZAMONAVIY YONDASHUVLARI

Xudoyberdiyev Eldor Uktamjonovich,

*A. Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti "Ta'lim menejmenti"
kafedrası mudiri, pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)*

xudoyberdiyeveldor1234@gmail.com

(+99899) 526-09-09

Annotatsiya: Mazkur maqolada umumiy o'rta ta'lim maktablarida boshqaruv faoliyatini takomillashtirishning zamonaviy yondashuvlari nazariy va amaliy jihatdan tahlil qilingan. Tadqiqotda xorijiy va mahalliy ilmiy manbalar o'rganilib, umumiy o'rta ta'lim maktabi faoliyati kuzatilgan. Kuzatuvlar asosida maktab boshqaruvida strategik maqsadlardan chalg'ish, rahbarlik kompetensiyalaridagi ayrim bo'shliqlar, pedagogik jamoada hamkorlik muammolari, zamonaviy pedagogik yondashuvlarini o'zlashtirish, raqamli kompetensiya va sun'iy intellektdan foydalanish, shuningdek, ota-onalar va jamoatchilik bilan hamkorlik kabi muammolar aniqlangan. Tadqiqot natijalariga ko'ra, samarali maktab boshqaruvi strategik boshqaruv, rahbar kompetensiyasi va pedagogik liderlik, ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish, innovatsion va raqamli boshqaruv, hamkorlik hamda monitoring va qayta aloqa mexanizmlarining o'zaro integratsiyasiga asoslangan. Maqolada maktab boshqaruvini takomillashtirish bo'yicha amaliy mexanizmlar va tavsiyalar ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar. Umumiy o'rta ta'lim, ta'lim menejmenti, maktab boshqaruvi, zamonaviy boshqaruv yondashuvlari, strategik boshqaruv, strategik rejalashtirish, rahbar kompetensiyasi, pedagogik liderlik, innovatsion boshqaruv, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, qaror qabul qilish, raqamli transformatsiya, sun'iy intellekt, pedagogik hamkorlik, maktab iqlimi, ota-onalar bilan hamkorlik, monitoring, boshqaruv samaradorligi.

**Современные подходы к совершенствованию
управленческой деятельности в
общеобразовательных школах**

Худойбердиев Элдор Уктамжонович,
заведующий кафедрой "Менеджмент образования" Национального института педагогического мастерства имени А. Авлони доктор философии (PhD) по педагогическим наукам

Аннотация: В данной статье теоретически и практически проанализированы современные подходы к совершенствованию управленческой деятельности в общеобразовательных школах. В ходе исследования были изучены зарубежные и отечественные научные источники, а также проведено наблюдение за деятельностью общеобразовательной школы. На основе наблюдений выявлены такие проблемы, как отклонение от стратегических целей в управлении школой, отдельные пробелы в управленческих компетенциях руководителей, проблемы сотрудничества в педагогическом коллективе, освоение современных педагогических подходов, развитие цифровой компетентности и использование искусственного интеллекта, а также взаимодействие с родителями и общественностью. По результатам исследования установлено, что эффективное управление школой основывается на интеграции стратегического управления, управленческой компетентности и

педагогического лидерства, принятия решений на основе данных, инновационного и цифрового управления, сотрудничества, а также механизмов мониторинга и обратной связи. В статье разработаны практические механизмы и рекомендации по совершенствованию управления школой.

Ключевые слова: общее среднее образование, менеджмент образования, управление школой, современные подходы к управлению, стратегическое управление, стратегическое планирование, управленческая компетентность, педагогическое лидерство, инновационное управление, управление на основе данных, принятие решений, цифровая трансформация, искусственный интеллект, педагогическое сотрудничество, школьный климат, взаимодействие с родителями, мониторинг, эффективность управления.

Modern approaches to improving management activities in general secondary schools

Khudoyberdiyev Eldor Uktamjonovich,
Head of the Department of "Educational Management" National Institute of Pedagogical Skills named after A. Avloni Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences

Abstract: This article provides a theoretical and practical analysis of modern approaches to improving management activities in general secondary schools. The study examined foreign and local scholarly sources and observed the activities of a general secondary school. Based on the observations, several problems were identified, including deviation from strategic goals in school management, certain gaps in leadership competencies, challenges in collaboration within the teaching staff, the adoption of modern pedagogical approaches, the development of digital competence and the use of artificial intelligence, as well as cooperation with parents and the wider community. The findings indicate that effective school management is based on the integration of strategic management, leadership competence and pedagogical leadership, data-driven decision-making, innovative and digital management, collaboration, and monitoring and feedback mechanisms. The article develops practical mechanisms and recommendations for improving school management.

Keywords: general secondary education, educational management, school management, modern management approaches, strategic management, strategic planning, leadership competence, pedagogical leadership, innovative management, data-driven management, decision-making, digital transformation, artificial intelligence, pedagogical collaboration, school climate, parent engagement, monitoring, management effectiveness.

Bugungi kunda umumiy o'rta ta'lim maktablarining oldiga qo'yilayotgan vazifalarning murakkablashuvi ta'lim jarayoni tashkil etish bilan bir qatorda, uni samarali boshqarish mexanizmlarini takomillashtirishni ham taqozo etmoqda. Zamonaviy maktab o'zgaruvchan ijtimoiy-iqtisodiy sharoit, raqamli transformatsiya, ta'lim sifatiga qo'yilayotgan yangi talablar, pedagoglarning kasbiy rivojlaniishi, o'quvchilarning individual ehtiyojlari hamda ota-onalar va boshqa manfaatdor tomonlarning ta'lim jarayonidagi ishtiroki kabi ko'plab omillarni bir vaqtning o'zida hisobga

olishi zarur. Shu sababli maktab rahbarining faoliyati ma'muriy topshiriqlar ijrosini nazorat qilish bilan cheklanmay, strategik rejalashtirish, jamoani rivojlantirish, innovatsiyalarni boshqarish, ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish va hamkorlikni tashkil etish kabi funksiyalarni ham qamrab olishi lozim.

Menejmentning nazariy asoslariga ko'ra, boshqaruvning mazmuni maqsadni belgilash, faoliyatni tashkil etish, xodimlarni motivatsiyalash, natijalarni o'lchash va baholash hamda ularni takomillashtirish bilan uzviy bog'liq. Ziyavitdinova ta'kidlaganidek, "Menejer – o'zi-

ga bo'ysungan xodimlarni professional tarzda boshqaruvchi rahbar", bunda menejerning vazifalari qatoriga maqsad va vazifalarni aniq belgilash, ishni tashkil etish, jamoani shakllantirish, natijalarni o'lchash va baholash hamda xodimlar malakasini rivojlantirish kiradi [12].

Mazkur yondashuvni maktab boshqaruvi sharoitiga tatbiq etganda, ta'lim muassasasi rahbarining asosiy vazifasi mavjud resurslarni oddiy taqsimlash emas, balki maktabning strategik maqsadlariga erishishga yo'naltirilgan yaxlit boshqaruv tizimini shakllantirishdan iborat ekanligi ko'rinadi. Bunda boshqaruv qarorlarining sifati alohida ahamiyat kasb etadi. Menejmentga oid manbada boshqaruv qarorlari "ilmiy asoslangan" bo'lishi, ya'ni muayyan holatni tahlil qilishdan kelib chiqishi va zamonaviy ilm-fan yutuqlariga tayanishi lozimligi qayd etilgan [12].

Xorijiy tadqiqotlar ham maktab boshqaruvinin samaradorligi innovatsion rivojlanish bilan chambarchas bog'liqligini ko'rsatmoqda. Ispaniyada o'tkazilgan tadqiqotda 40 nafar ta'lim innovatsiyasi bo'yicha muhim informant (axborot beruvchi respondent) bilan olib borilgan tadqiqot natijasida 8 ta innovatsiyani qo'llab-quvvatlovchi va 11 ta to'sqinlik qiluvchi omil aniqlangan. Tadqiqotchilar maktab rahbariyatining qo'llab-quvvatlashi ("support of management teams")ni innovatsion pedagogik faoliyatning asosiy harakatlantiruvchi omili sifatida qayd etgan [10].

Bu holat maktab rahbariyatining vazifasini yangi nuqtayi nazardan ko'rib chiqishni talab qiladi. Rahbar nafaqat mavjud jarayonlarning barqarorligini ta'minlashi, balki o'zgarishlarni boshqarishi, pedagoglarning innovatsion tashabbuslarini qo'llab-quvvatlashi va innovatsiyaga to'sqinlik qiluvchi tashkiliy omillarni kamaytirishi zarur.

Zamonaviy boshqaruvning yana bir muhim yo'nalishi – ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilishdir. Bressane va hammualliflar

ta'limdagi an'anaviy yondashuvlar o'quvchilarning turli ehtiyojlarini to'liq qamrab olishda qiyinchiliklarga duch kelishini ta'kidlab, sun'iy intellekt vositalari asosida qarorlarni qo'llab-quvvatlash tizimini taklif qilgan. Ushbu tadqiqotda mualliflar "Pedagoglar o'quvchilarning o'ziga xos kognitiv xususiyatlarini hisobga olgan holda ta'lim yondashuvlarini moslashtirish va shu asosda asoslangan qarorlar qabul qilishlari mumkin" degan xulosaga keladi [5].

Mazkur yondashuv maktab boshqaruvi uchun ham muhim metodologik ahamiyatga ega: boshqaruv qarori taxmin yoki subyektiv fikrga emas, mavjud ma'lumotlarni tahlil qilishga asoslanishi kerak. Bunda o'quvchilarning baholash natijalari, davomat, o'zlashtirish dinamikasi, pedagoglarning faoliyati, otonalar bilan hamkorlik va boshqa ko'rsatkichlar boshqaruv qarorlarini ishlab chiqish uchun muhim axborot manbalariga aylanishi mumkin.

Boshqaruv samaradorligida inson omili ham muhim o'rin tutadi. Xorijiy tadqiqotlarda rahbarlarning bilim va ko'nikmalari strategik qarorlar sifatiga ta'sir qiluvchi resurs deb baholanadi. Brinette va hammualliflar "Maktab direktorining bilim, ko'nikma va kasbiy kompetensiyalari samarali strategik boshqaruv qarorlarini qabul qilish uchun zarur bo'lgan muhim resurs hisoblanadi" deb ta'kidlaydi [8]. Bu fikrni ta'lim tizimiga moslashtirganda, maktab rahbarining kasbiy tayyorgarligi, analitik fikrlashi, kommunikativ va strategik kompetensiyalari boshqaruv qarorlarining sifatini belgilovchi muhim omillar deb qaralishi mumkin.

Mahalliy tadqiqotlarda ham ta'lim sifatini boshqarishda hamkorlik va integratsiyaning ahamiyati alohida ko'rsatiladi. Klaster yondashuviga bag'ishlangan dissertatsiyada [9] ta'lim klasterini rivojlantirish orqali ta'lim sifati menejmentini yangilash imkoniyatlari kengayishi va klaster modelini umumiy o'rta ta'lim tizimiga joriy etish muassasa faoliyati samaradorligini oshirishga xizmat qilishi asoslangan.

Shuningdek, faoliyatli yondashuv asosidagi hamkorlik strategiyalariga bag'ishlangan tadqiqotda hamkorlik jarayonini samarali tashkil etish uchun "hamkorlik jarayoni subyektlarning qiziqishlari va ehtiyojlarini aniqlash", ularning talablarini hisobga olish va teng sheriklikni ta'minlash zarurligi ko'rsatilgan [7].

Shunday qilib, mavjud ilmiy manbalar tahlili shuni ko'rsatadiki, zamonaviy maktab boshqaruvi strategik boshqaruv, innovatsiyalarni qo'llab-quvvatlash, ma'lumotlarga asoslangan qarorlar, rahbar kompetensiyasi, hamkorlik va ijobiy tashkiliy muhit kabi o'zaro bog'liq komponentlarni qamrab oluvchi kompleks tizim sifatida qaralishi lozim. Biroq mazkur yondashuvlarning aksariyati alohida yo'nalishlar sifatida tadqiq qilingan. Ularni umumiy o'rta ta'lim maktablarining real boshqaruv amaliyoti bilan bog'lagan holda kompleks tahlil qilish va O'zbekiston maktablari sharoitiga mos takomillashtirish yo'nalishlarini belgilash dolzarb ilmiy-amaliy vazifa bo'lib qolmoqda.

Shundan kelib chiqib firka yuritadigan bo'lsak, "Umumiy o'rta ta'lim maktablarida boshqaruv faoliyati samaradorligini oshirish uchun zamonaviy boshqaruv yondashuvlarining qaysi komponentlari ustuvor va ularni amaliyotga qanday integratsiyalash mumkin?", degan savolga javob topish dolzarb bugunning dolzarb masalasi hisoblanadi. Agar umumiy o'rta ta'lim maktablarida strategik boshqaruv, ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish, innovatsion faoliyatni qo'llab-quvvatlash, hamkorlikka asoslangan boshqaruv, rahbarning kasbiy kompetensiyasi hamda muntazam monitoring va qayta aloqa yagona boshqaruv tizimida uyg'unlashtirilsa, boshqaruv faoliyatining samaradorligi va maktabning rivojlanish salohiyati oshadi.

Zamonaviy boshqaruv maktabning rivojlanish maqsadlarini belgilash, mavjud resurslardan samarali foydalanish, pedagogik jamoani rivojlantirish, o'zgarishlarni boshqarish, ta'lim sifati haqidagi ma'lumotlarni tahlil qilish va

manfaatdor tomonlar bilan hamkorlikni yo'lga qo'yishni talab qiladi. Menejmentga oid mahalliy manbada menejment "tashkil etish, rejalashtirish, nazorat, tashkilot ichidagi o'zaro ta'sir etishni muvofiqlashtirish, tashkilot salohiyatidan foydalanish orqali ishlarni amalga oshirish" sifatida talqin etiladi [12]. Mazkur ta'rifni umumiy o'rta ta'lim maktablari faoliyatiga tatbiq etadigan bo'lsak, maktab boshqaruvi ham o'zaro bog'liq bo'lgan rejalashtirish, tashkil etish, muvofiqlashtirish, qaror qabul qilish va nazorat funksiyalarining yaxlit tizimi sifatida qaralishi lozim.

Shu bilan birga, zamonaviy menejmentning muhim xususiyati boshqaruv jarayonining o'zgaruvchan sharoitlarga moslashishidir. Mazkur manbada zamonaviy menejment uchun maqsad va dasturlarga tashqi muhit o'zgarishlariga muvofiq tuzatishlar kiritish, faoliyatni yakuniy natijaga yo'naltirish, zamonaviy axborot bazasidan foydalanish, strategik rejalashtirishga o'tish va boshqaruvga xodimlarni jalb etish kabi jihatlar xos ekanligi qayd etiladi [12].

Demak, zamonaviy maktab boshqaruvini "topshiriq berish ijroni tekshirish" modelidan "maqsadni belgilash-ma'lumotlarni tahlil qilish qaror qabul qilish amalga oshirish monitoring qayta aloqa" sikliga o'tkazish muhimdir. Bunday yondashuv maktab rahbaridan nafaqat tashkiliy, balki analitik, strategik, kommunikativ va liderlik kompetensiyalarini ham talab qiladi.

Maktabning rivojlanish istiqbollari, avvalo, rahbarning strategik fikrlashi va qaror qabul qilish salohiyatiga bog'liq. Xorijiy tadqiqotlarda ham rahbarning bilim va ko'nikmalari strategik qarorlarni qabul qilishning muhim resursi sifatida qaraladi. Brinette va hammualiflar direktorlarning bilim va ko'nikmalarini strategik qarorlar uchun zarur bo'lgan maxsus resurslar sifatida baholaydi: "Directors' knowledge and skills are considered to be specific resources ... required for strategic decision-making" [8]. Ushbu fikr umumiy o'rta ta'lim maktablari

uchun ham muhim. Chunki maktab direktori tomonidan qabul qilinadigan qarorlar – maktab rivojlanish strategiyasini belgilash, pedagogik kadrlarni joylashtirish, resurslarni taqsimlash, ta'lim sifatini yaxshilash, innovatsiyalarni joriy etish va hamkorlikni tashkil etish – maktab faoliyatining uzoq muddatli natijalariga ta'sir qiladi.

Shu nuqtayi nazardan rahbar kompetensiyasini faqat ma'muriy vazifalarni bajarish qobiliyati bilan cheklash mumkin emas. Strategik tahlil, muammolarni oldindan ko'ra olish, dalillarga asoslangan qaror qabul qilish, jamoani o'zgarishlarga jalb etish va innovatsion tashabbuslarni qo'llab-quvvatlash zamonaviy maktab rahbarining muhim kompetensiyalariga aylanishi lozim.

Maktab boshqaruvini takomillashtirishning yana bir muhim yo'nalishi – innovatsiyalarni boshqarishdir. Innovatsion g'oyaning mavjudligi o'z-o'zidan maktabda o'zgarish yuz berishini anglatmaydi. Uni amaliyotga joriy etish uchun rahbariyatning pozitsiyasi, pedagogik jamoaning tayyorgarligi, resurslar, maktab madaniyati va o'qituvchilar o'rtasidagi hamkorlik muhim ahamiyatga ega. Valdés Sánchez va Gutiérrez-Esteban[10] tomonidan o'tkazilgan tadqiqotda innovatsiyani qo'llab-quvvatlovchi sakkizta asosiy omil aniqlangan bo'lib, ular orasida rahbariyatning qo'llab-quvvatlashi – 22,35%, hamrohlik – 15,29%, ta'lim ma'muriyati – 13,53%, o'qituvchilar malakasini oshirish – 6,47%, pedagogik liderlik – 4,12% va maktab madaniyati – 3,53%ni tashkil etgan.

Tadqiqotning e'tiborga molik jihati shundaki, rahbariyat qo'llab-quvvatlashi innovatsiyaning alohida sinfdagi tajribadan “maktab rivojini tubdan o'zgartirishga xizmat qiladigan yaxlit loyiha”ga aylanishida muhim omil sifatida baholangan[10]. Bundan kelib chiqadiki, maktab rahbari innovatsiyaning bevosita ijrochisi bo'lishi shart emas, biroq innovatsiyani amalga oshirish uchun tashkiliy sharoit yara-

tishi, pedagogik tashabbusni rag'batlantirishi, zarur resurslarni safarbar qilishi va jamoaviy faoliyatni qo'llab-quvvatlashi zarur.

Aksincha, mazkur tadqiqotda innovatsion faoliyatga to'sqinlik qiluvchi ma'muriy boshqaruv – 25,61% va byurokratik yuklama – 2,20% innovatsiyaning asosiy to'siqlari sifatida qayd etilgan. Bu holat maktab boshqaruvida nazorat va hisobotning mavjudligi emas, balki uning innovatsion faoliyatni rivojlantirishga xizmat qilishi yoki aksincha, ortiqcha byurokratik yuklamaga aylanishi muhimligini ko'rsatadi.

Zamonaviy maktab boshqaruvining muhim xususiyatlaridan biri – qarorlarni real ma'lumotlar asosida qabul qilishdir. Maktabda o'quvchilarning o'zlashtirish ko'rsatkichlari, baholash natijalari, davomat, pedagogik faoliyat, ota-onalar bilan hamkorlik va boshqa ko'rsatkichlar boshqaruv qarorlarini ishlab chiqish uchun muhim axborot manbalaridir. Menejment bo'yicha mahalliy manbada boshqaruv qarorlari “ilmiy asoslangan bo'lishi lozim”, ya'ni muayyan holatni tahlil qilishdan kelib chiqishi va zamonaviy ilm-fan yutuqlariga tayanishi kerakligi qayd etilgan [12].

Xorijiy tadqiqotlarda esa ushbu yondashuv raqamli texnologiyalar va sun'iy intellekt imkoniyatlari bilan kengaytirilmoqda. Bressane va hammualliflar o'quvchilarning individual kognitiv xususiyatlarini hisobga olish uchun ma'lumotlardan foydalanish imkoniyatini ko'rsatib, pedagoglar “mavjud ma'lumotlar tahliliga asoslanib, ta'lim yondashuvlarini moslashtirish bo'yicha asoslangan qarorlar qabul qilish”i mumkinligini asoslaydi [5].

Maktab boshqaruvi nuqtayi nazaridan bu yondashuvni “ma'lumot → tahlil → boshqaruv qarori → amaliy chora → qayta monitoring” sikli sifatida ifodalash mumkin. Bunda raqamli vositalar boshqaruvning maqsadi emas, balki asoslangan va o'z vaqtida qaror qabul qilishni qo'llab-quvvatlovchi vosita bo'lib xizmat qiladi.

Zamonaviy boshqaruvning yana bir muhim komponenti – hamkorlikka asoslangan boshqaruvdir. Maktabning barqaror rivojlanishini faqat direktor yoki ma'muriyatning individual faoliyati bilan ta'minlash qiyin. Pedagoglar, o'quvchilar, ota-onalar, mahalliy hamjamiyat, oliy ta'lim muassasalari va boshqa manfaatdor tomonlarning ishtiroki boshqaruv qarorlarining amaliy samaradorligini oshirishga xizmat qiladi.

Mahalliy tadqiqotlarda klaster yondashuvi orqali ta'lim sifatini oshirishda turli ta'lim subyektlari o'rtasidagi hamkorlik va integratsiyaning ahamiyati asoslangan. Xususan, klaster yondashuvi ta'lim sifatini boshqarish imkoniyatlarini kengaytiruvchi vosita sifatida qaraladi. Shuningdek, faoliyatli yondashuv asosidagi tadqiqotda hamkorlikni samarali tashkil etish uchun hamkorlik jarayoni ishtirokchilarining qiziqishlari va ehtiyojlarini aniqlash hamda ularni hisobga olish zarurligi ko'rsatilgan.

Xorijiy tadqiqotlar esa maktab iqlimining pedagogik faoliyat va boshqaruv jarayonlariga ta'sirini ko'rsatadi. Clark va hammualliflar tadqiqotida maktab iqlimi ijobiy va iliq bo'lganda o'qituvchilarning jazolovchi xatti-harakatlarni qo'llashi kamayishi aniqlangan. Maktab iqlimi ushbu ko'rsatkichdagi variatsiyaning 35,6 foizini mustaqil ravishda tushuntirgan. Bu natija maktab boshqaruvida psixologik va tashkiliy muhitni shakllantirish ham boshqaruv faoliyatining tarkibiy qismi ekanligini ko'rsatadi. Demak, rahbarning vazifasi faqat ish jarayonini tashkil etish emas, balki pedagoglar o'z fikrini bildiradigan, hamkorlik qiladigan va yangi g'oyalarni sinab ko'rishdan qo'rqmaydigan maktab muhitini shakllantirishdan ham iborat [6].

Yuqoridagi manbalar tahlili shuni ko'rsatadiki, zamonaviy maktab boshqaruvining alohida komponentlari bir-biridan mustaqil emas. Rahbar kompetensiyasi strategik qarorlarning sifatiga ta'sir qiladi, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv qarorlarning dalillanganligi

oshiradi, innovatsion boshqaruv maktabning rivojlanish salohiyatini kengaytiradi, hamkorlikda boshqaruv subyektlarining imkoniyatlarini birlashtiradi, ijobiy maktab iqlimi esa ushbu jarayonlarning barqaror amalga oshirilishi uchun tashkiliy-psixologik sharoit yaratadi. Shu asosda bizning tadqiqotimizda zamonaviy maktab boshqaruvi quyidagi o'zaro bog'liq komponentlar tizimi sifatida qaraladi: Strategik boshqaruv + rahbar kompetensiyasi + ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish + innovatsion boshqaruv + hamkorlik + ijobiy maktab iqlimi + monitoring va qayta aloqa.

Tadqiqot sifat va tavsifiy tahlilga asoslangan amaliy tadqiqot sifatida tashkil etildi. Tadqiqotning empirik bazasini umumiy o'rta ta'lim maktablarida boshqaruv faoliyatini bevosita kuzatish jarayonida to'plangan ma'lumotlar tashkil etdi. Kuzatuv jarayonida maktab boshqaruvining amaldagi holati, rahbarlarning boshqaruv qarorlarini qabul qilishi, pedagogik jamoa bilan hamkorligi, ta'lim sifatini monitoring qilish, innovatsion tashabbuslarni qo'llab-quvvatlashi, ma'lumotlardan foydalanishi hamda aniqlangan muammolarga nisbatan boshqaruv choralari belgilashi o'rganildi. Tadqiqotning metodologik asosini zamonaviy boshqaruv yondashuvlarining amaliyotdagi namoyon bo'lishini aniqlash tashkil etdi. Bunda yuqoridagi nazariy tahlil asosida ajratilgan boshqaruv komponentlari kuzatuvning asosiy analitik kategoriyalari sifatida belgilandi (1-jadval).

Mazkur mezonlar biz o'rgangan xorijiy va mahalliy tadqiqotlarda aniqlangan asosiy yondashuvlar bilan uyg'unlashtirildi. Xususan, innovatsion faoliyatni qo'llab-quvvatlashda rahbariyatning roli, pedagogik liderlik, maktab madaniyati va resurslar muhim omillar sifatida ko'rsatilgan. Shu bilan birga, ortiqcha ma'muriy va hisobot yuklamasi, qat'iy boshqaruv va innovatsion tashabbuslarni yetarlicha qo'llab-quvvatlamaslik boshqaruvdagi muhim to'siq sifatida qayd etilgan.

Kuzatuv mezonlari

T/r	Kuzatuv yo'nalishi	Asosiy kuzatilgan jihatlar
1	Strategik boshqaruv	Maktab rivojlanish maqsadlari, rejalashtirish, ustuvor vazifalarni belgilash
2	Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv	Baholash va monitoring ma'lumotlaridan qaror qabul qilishda foydalanish
3	Innovatsion boshqaruv	Yangi pedagogik tashabbuslarni qo'llab-quvvatlash va joriy etish
4	Pedagogik liderlik	Rahbarning pedagogik jamoani rivojlantirish va yo'naltirishdagi roli
5	Hamkorlikka asoslangan boshqaruv	Pedagoglar, ota-onalar va boshqa manfaatdor tomonlar bilan hamkorlik
6	Maktab iqlimi	Jamoadada o'zaro ishonch, ochiq muloqot va hamkorlik muhiti
7	Monitoring va qayta aloqa	Muammoni aniqlash, chora belgilash va natijani qayta baholash
8	Raqamli boshqaruv	Raqamli vositalar va axborotlardan boshqaruv jarayonida foydalanish

Tadqiqot ma'lumotlari maktablarning kundalik boshqaruv faoliyatini kuzatish, rahbariyat va pedagoglar faoliyatidagi boshqaruv jarayonlarini tahlil qilish hamda amaliyotda uchraydigan boshqaruv holatlarini tizimlashtirish orqali shakllantirildi. Kuzatuv natijalari yuqorida belgilangan kategoriyalar bo'yicha guruhlandi. Har bir holat: kuzatilgan amaliyot → mavjud muammo → boshqaruvga ta'siri → zamonaviy yondashuv → takomillashtirish imkoniyati ketma-ketligida tahlil qilindi. Bunday yondashuv orqali tadqiqot faqat mavjud holatni tavsiflash bilan cheklanmay, maktab boshqaruvining amaliy muammolarini zamonaviy ilmiy yondashuvlar bilan bog'lash imkonini beradi.

Tadqiqotda boshqaruv faoliyatini baholash quyidagi mantiqiy model asosida amalga oshirildi: Boshqaruv jarayoni → kuzatilgan holat → muammo yoki ijobiy amaliyot → sabab/omil → boshqaruv natijasi → takomillashtirish imkoniyati. Ushbu model keyingi natijalar bo'limining tuzilishini ham belgilashda xizmat qilgan.

Tadqiqotda empirik ma'lumotlar 2022-2025-yillar davomida Toshkent shahri, Farg'ona, Samarqand va Xorazm viloyatlarida joylashgan jami 16 ta umumiy o'rta ta'lim maktabi faoliyatini tizimli kuzatish asosida shakllantirildi. Har bir hududdan 4 tadan maktab tanlab olindi. Hududlarni tanlashda O'zbekistonning turli geografik, ijtimoiy-iqtisodiy va madaniy sharoitlarini imkon qadar qamrab olish tamoyiliga amal qilindi. Xususan, tadqiqotga poytaxt – Toshkent shahri, vodiya – Farg'ona viloyati, mamlakatning markaziy hududi – Samarqand viloyati hamda uzoq hududlardan biri – Xorazm viloyati kiritildi. Bunday hududiy qamrov turli hududlarda mavjud bo'lgan ijtimoiy-iqtisodiy sharoit, mahalliy qadriyatlar, ekologik omillar, boshqaruv muhiti va ta'lim amaliyotidagi farqlarni hisobga olish imkonini berdi.

Kuzatuv jarayonida maktab boshqaruvining faqat rahbar faoliyati emas, balki direktor, direktor o'rinbosarlari va pedagoglarning o'zaro bog'liq faoliyati yaxlit tizim sifatida o'rganildi.

Bu yondashuv maktabdagi boshqaruv qarorlarining qabul qilinishi, ijrosi va uning pedagogik jarayonga ta'sirini kompleks tahlil qilish imkonini berdi.

Kuzatuv jarayonida zamonaviy maktab boshqaruvining quyidagi komponentlariga alohida e'tibor qaratildi:

strategik maqsadlarni belgilash va amalga oshirish;

rahbarning vakolatlarni taqsimlash va delegatsiya qilish kompetensiyasi;

vaqtni boshqarish va ustuvor vazifalarni belgilash;

jamoani boshqarish va o'zgarishlarga qarshilikni yengish;

pedagogik jamoada hamkorlik va sog'lom ijtimoiy-psixologik muhit;

ta'lim jarayonida zamonaviy pedagogik yondashuvlardan foydalanish;

pedagoglarning raqamli kompetensiyasi va sun'iy intellektidan foydalanishga munosabati;

ota-onalar va jamoatchilik bilan hamkorlik;

maktabning ijtimoiy imiji va unga bo'lgan ishonch;

boshqaruv qarorlarida ma'lumotlar, monitoring va tahlil natijalaridan foydalanish.

Mazkur yo'nalishlar avval tahlil qilingan ilmiy manbalarda aniqlangan zamonaviy boshqaruv komponentlari bilan bog'landi. Jumladan, xorijiy tadqiqotlarda maktab rahbariyatining qo'llab-quvvatlashi innovatsiyaning alohida sinf tajribasidan maktabni tubdan rivojlantirishga xizmat qiluvchi yaxlit loyihaga aylanishida muhim omil sifatida ko'rsatilgan.

Kuzatuv davomida aniqlangan holatlar muammo, sabab, oqibat hamda takomillashtirish imkoniyati mantiqiy ketma-ketligi asosida tizimlashtirildi. Bunda alohida holatlarni qayd etish bilan bir qatorda, turli hududlardagi maktablarda takroran kuzatilgan muammolar umumlashtirildi. Kuzatuv natijalarini tahlil qilishda quyidagi algoritmdan foydalanildi: Kuzatilgan boshqaruv holati → muammo yoki ijobiy amaliyot → muammoning boshqaruvga ta'siri → ilmiy manbalardagi yondashuv bilan taqqoslash → takomillashtirish yo'nalishi.

Yuqorida qayd etilgan kuzatuv jihatlariga qo'shimcha ravishda 2-jadvaldagi jihatlar ham o'rganildi.

2-jadval

Muammomoni aniqlashda qo'shimcha kuzatilgan boshqaruvning o'ziga xos jihatlar

T/r	Amaliy kuzatuv	Nazariy manba bilan bog'lash
1	Mahalliy siyosat sabab strategik maqsaddan chalg'ish	Strategik boshqaruv
2	Delegatsiya, vaqt va o'zgarishlarni boshqarishdagi zaiflik	Rahbar kompetensiyasi
3	Nosog'lom raqobat va nizolar	Maktab iqlimi, pedagogik liderlik
4	XXI asr o'quvchisini tushinishdagi qiyinchilik	Zamonaviy pedagogik boshqaruv
5	Raqamli savodxonlik va sun'iy intellektga munosabat	Ma'lumotlarga asoslangan, raqamli boshqaruv
6	Ota-onalar va jamoatchilik ishonchining pastligi	Hamkorlikka asoslangan boshqaruv

Bu yerda eng muhim ilmiy imkoniyat shuki, biz faqat “muammolar mavjud” demaymiz. Har bir muammoni zamonaviy boshqaruv yondashuvi bilan qarama-qarshi qo'yib, uning sababini va takomillashtirish mexanizmini ochamiz. Masalan, Direktor vakolatlarni yetarlicha delegatsiya qilmasa, oqibatda barcha qarorlar rahbarga bog'lanadi, vaqt resursi samarasiz sarflanadi, xodimlarda tashabbuskorlik pasayadi. Bu muammoning yechimi zamonaviy yondashuvda hamkorlikka asoslangan liderlik va vakolatlarni oqilona taqsimlash orqali yuzaga keladi. Bunda vakolat – mas'uliyat – natija indikatorlarini aniq belgilash talab etiladi.

Tahlil va natijalar. 2022-2025-yillar davomida Toshkent shahri, Farg'ona, Samarqand va Xorazm viloyatlaridan tanlab olingan 16 ta umumiy o'rta ta'lim maktabi faoliyatini kuza-tish natijasida maktab boshqaruvining samaradorligiga ta'sir qiluvchi bir qator tizimli muammolar aniqlandi. Kuzatuvlar direktorlar, direktor o'rinbosarlari hamda pedagoglarning boshqaruv va ta'lim jarayonidagi faoliyatini qamrab oldi. Kuzatuv natijalari shuni ko'rsatdiki, aniqlangan muammolar alohida va bir-biridan uzilgan holatlar emas, balki strategik boshqaruv, rahbar kompetensiyasi, jamoaviy munosabatlar, zamonaviy pedagogik faoliyat, raqamli transformatsiya va manfaatdor tomonlar bilan hamkorlik kabi o'zaro bog'liq boshqaruv komponentlarida namoyon bo'lmoqda.

Strategik maqsadlarning mahalliy boshqaruv talablari ta'sirida ikkilamchi o'ringa tushishi. Kuzatuvlar davomida ayrim maktablarda rahbariyatning kundalik faoliyati ta'lim muassasasining uzoq muddatli rivojlanish maqsadlaridan ko'ra, yuqori turuvchi yoki mahalliy boshqaruv organlaridan kelib tushadigan joriy topshiriqlarni bajarishga ko'proq yo'naltirilishi kuzatildi. Natijada direktorning ish vaqtining salmoqli qismi tezkor topshiriqlarni bajarish, hisobot tayyorlash va ma'muriy jarayonlarni muvofiqlashtirishga sarflanib, maktabning

ta'limiy-strategik maqsadlarini amalga oshirish, ta'lim sifatini tahlil qilish va rivojlantirishga yo'naltirilgan faoliyat ikkilamchi o'ringa tushishi mumkinligi aniqlandi.

Bu holat zamonaviy menejmentning strategik rejalashtirish va boshqaruv faoliyatini yakuniy natijaga yo'naltirish tamoyillari bilan muayyan ziddiyat hosil qiladi. Menejmentga oid manbada zamonaviy boshqaruvning muhim jihatlari biri sifatida strategik rejalashtirishga o'tish va boshqaruv faoliyatini yakuniy natijaga yo'naltirish ko'rsatilgan [12]. Shuningdek, xorijiy tadqiqotda ortiqcha ma'muriy va byurokratik yuklama innovatsion faoliyatga to'sqinlik qiluvchi omillardan biri sifatida qayd etilgan. Tadqiqotda “rahbar va pedagoglarning asosiy ta'limiy hamda boshqaruv faoliyatidan chalg'itadigan ortiqcha hujjatbozlik, hisobotlar, ma'muriy topshiriqlar va takroriy rasmiy talablar” innovatsiyaga to'sqinlik qiluvchi omillar qatorida 12,20 foizni tashkil qilgan. Shu nuqtayi nazardan, kuzatuvlarda aniqlangan muammo topshiriqlarni bajarishning o'zi emas, balki joriy boshqaruv vazifalarining maktabning asosiy strategik maqsadlarini siqib chiqarish darajasi-ga yetishi bilan bog'liqdir.

Direktorlarning delegatsiya, vaqt va o'zgarishlarni boshqarish kompetensiyalaridagi muammolar. Kuzatuvlar davomida direktorlar faoliyatida vakolatlarni tegishli xodimlarga topshirish, vazifalarni oqilona taqsimlash, vaqtni boshqarish va jamoada yuzaga keladigan o'zgarishlarga qarshilikni yengish bilan bog'liq qiyinchiliklar ham kuzatildi. Mazkur holatda boshqaruv jarayonining markazlashib qolishi rahbarning operativ vazifalar bilan ortiqcha band bo'lishiga, ayrim hollarda esa xodimlarning mustaqil qaror qabul qilish va tashabbus ko'rsatish imkoniyatlarining cheklanishiga olib keladi. Menejment nazariyasida menejer faoliyati tashkilotni boshqarish, ishlarni muvofiqlashtirish va xodimlarni umumiy maqsadga yo'naltirish bilan bog'liq. Shu sababli

rahbarning kompetensiyasi faqat topshiriq berish emas, balki vazifalarni taqsimlash va jamoaning salohiyatidan foydalanish qobiliyatini ham qamrab oladi.

Xorijiy tadqiqot natijalari ham direktorlarning bilim va ko'nikmalarini strategik qarorlar qabul qilish uchun zarur bo'lgan muhim resurs sifatida baholaydi. Bu maktab rahbarining kasbiy kompetensiyasi boshqaruv qarorlarining sifatiga bevosita ta'sir qiluvchi omil ekanligini ko'rsatadi [8]. Demak, kuzatuvlar asosida "rahbarning barcha ishni o'zi bajarishi" emas, balki jamoa salohiyatidan strategik foydalanishi zamonaviy maktab boshqaruvining muhim talablaridan biri sifatida namoyon bo'lmoqda.

Pedagogik jamoada sog'lom hamkorlik muhitining yetarli darajada shakllanmaganligi. Kuzatuvlarning yana bir muhim natijasi – ayrim maktablarda pedagogik jamoa ichidagi nosog'lom raqobat, xodimlar o'rtasidagi ziddiyatlar va ichki muammolarni tashqi yoki yuqori turuvchi tashkilotlarga bo'rttirib yetkazish holatlarining mavjudligi bo'ldi. Bunday vaziyatlar boshqaruv nuqtayi nazaridan ikki tomonlama muammo tug'diradi. Birinchidan, rahbarning vaqti jamoa ichidagi nizolarni bartaraf etishga ko'proq sarflanadi. Ikkinchidan, xodimlar o'rtasidagi ishonch pasayishi hamkorlik, tajriba almashish va innovatsion tashabbuslarning rivojlanishiga salbiy ta'sir ko'rsatishi mumkin.

Bu natija xorijiy tadqiqotlarda aniqlangan maktab madaniyati va hamkorlik omillari bilan hamohang. Valdés Sánchez va Gutiérrez-Esteban [10] tadqiqotida o'qituvchilarning boshqalar bilan birgalikda innovatsiya qilishi jarayondagi qiyinchiliklarni kamaytirishi, jamoaviylik va ish muhitiga ijobiy ta'sir qilishi qayd etilgan. Shuningdek, mahalliy tadqiqotda hamkorlikni samarali tashkil etish uchun hamkorlik subyektlarining "qiziqishlari va ehtiyojlarini aniqlash" va ularni hisobga olish zarurligi ta'kidlangan [7]. Shunday qilib, kuzatuvlar pedagogik jamoani boshqarishda nazoratga asoslangan yondas-

huvdan ko'ra ishonch, ochiq muloqot, manfaatlarni muvofiqlashtirish va hamkorlikka asoslangan boshqaruv zarurligini ko'rsatmoqda.

XXI asr o'quvchisini tushunish va zamonaviy pedagogik boshqaruv. Kuzatuvlarda aniqlangan yana bir muhim muammo pedagoglarning bugungi o'quvchi avlodining ehtiyojlari, qiziqishlari va o'rganish xususiyatlarini yetarli darajada hisobga olmasligi bilan bog'liq bo'ldi. Ayrim holatlarda o'qituvchilarning o'quvchilarni boshqarish, ular bilan samarali kommunikatsiya o'rnatish hamda zamonaviy o'quvchiga niman va qanday o'rgatish kerakligi bo'yicha yondashuvlarini yangilashga ehtiyoj mavjudligi kuzatildi. Mazkur muammo bevosita maktab boshqaruvi bilan bog'liq, chunki pedagogning kasbiy rivojlanishini tashkil etish, metodik yordam ko'rsatish va zamonaviy pedagogik kompetensiyalarni shakllantirish maktab rahbariyatining muhim vazifalaridan biridir. Bunda rahbarning vazifasi faqat pedagog faoliyatini nazorat qilish emas, balki o'qituvchining yangi pedagogik yondashuvlarni o'zlashtirishi uchun sharoit yaratishdan iborat bo'lishi kerak. Xorijiy tadqiqotda ham o'qituvchini qo'llab-quvvatlash va hamrohlik qilish innovatsion faoliyatni rivojlantiruvchi muhim omillardan biri sifatida ko'rsatilgan.

Raqamli kompetensiya va sun'iy intellekt dan foydalanishga tayyorgarlik. Kuzatuvlarda ayrim pedagogik xodimlarning raqamli savodxonligi yetarli darajada rivojlanmaganligi, shuningdek, sun'iy intellekt texnologiyalariga nisbatan ehtiyotkor yoki salbiy munosabat mavjudligi aniqlandi. Bundan tashqari, sun'iy intellekt vositalaridan foydalanishning akademik va kasbiy etikasi, xususan, undan qachon, qanday maqsadda va qanday chegaralarda foydalanish kerakligi bo'yicha tushunchalarni rivojlantirish zarurati kuzatildi. Bu muammoni faqat texnik ko'nikma masalasi sifatida emas, maktabning raqamli transformatsiyasini boshqarish masalasi sifatida ko'rish lozim. Rahbariyat pedagog-

larni yangi texnologiyalardan foydalanishga majburlashdan ko'ra, ularning foydasi, xavflari va etik chegaralarini tushuntirish, amaliy qo'llash bo'yicha metodik yordam ko'rsatish hamda tajriba almashish muhitini yaratishi zarur.

Avval tahlil qilingan tadqiqotlarda ham sun'iy intellektdan ta'limda foydalanish o'quvchilar haqidagi ma'lumotlarga asoslangan holda ta'lim yondashuvlarini moslashtirish va asoslangan pedagogik qarorlar qabul qilish imkonini berishi ko'rsatilgan [5]. Shu sababli raqamli kompetensiyani rivojlantirish maktab boshqaruvining qo'shimcha emas, balki zamonaviy boshqaruvning strategik yo'nalishlaridan biri sifatida qaralishi kerak.

Maktab imiji va ota-onalar ishonchi. Kuzatuvlarda ayrim maktablarda ota-onalar va jamoatchilik oldida maktab imijining yetarlicha yuqori emasligi hamda maktabga bo'lgan ishonchning sustligi bilan bog'liq holatlar ham qayd etildi. Maktabning ijobiy imiji faqat ta'lim natijalariga emas, balki rahbariyatning ochiqligi, pedagoglarning kommunikativ madaniyati, ota-onalar bilan hamkorlik, muammolarga munosabat va maktab faoliyati haqida jamoatchilikka beriladigan axborotning sifatiga ham bog'liq. Bu jihat innovatsion o'zgarishlarni amalga oshirishda ota-onalar bilan hamkorlikning muhimligini ko'rsatadigan xorijiy tadqiqotlar bilan ham bog'lanadi.

Tadqiqotlarda innovatsion loyihalarni amalga oshirish jarayonida oilalar bilan yuzaga keladigan nizolar to'siq sifatida qayd etilgan va "ota-onalarning maktabdagi ta'limiy va boshqaruv o'zgarishlari jarayonidagi ishtirokini ta'minlash mexanizmlarini takomillashtirish" zarurligi ta'kidlangan. Demak, ota-onalar bilan hamkorlikni faqat muammo yuzaga kelganda aloqa qilish shaklidan chiqarib, maktab rivojlantirishining doimiy va ikki tomonlama hamkorlik mexanizmiga aylantirish zamonaviy boshqaruvning muhim talablaridan biridir.

Dastlabki 6 ta yo'nalish tahlili shuni ko'r-

satadiki, maktab boshqaruvida kuzatilgan muammolar bir-biridan mustaqil emas. Ularning aksariyati rahbar kompetensiyasi, strategik boshqaruv, jamoaviy hamkorlik, innovatsion boshqaruv, raqamli transformatsiya va manfaatdor tomonlar bilan aloqalarning o'zaro bog'liqligini ko'rsatadi.

Tadqiqot natijalari umumiy o'rta ta'lim maktablarida boshqaruv samaradorligi faqat rahbarning ma'muriy vazifalarni bajarish darajasi bilan belgilanmasligini ko'rsatdi. 2022-2025-yillar davomida turli hududlarda olib borilgan kuzatuvlar boshqaruv samaradorligiga strategik yo'nalishning aniqligi, rahbarning kasbiy kompetensiyasi, pedagogik jamoa bilan munosabatlar, innovatsion va raqamli o'zgarishlarni boshqarish hamda ota-onalar va jamoatchilik bilan hamkorlik kabi omillar kompleks ta'sir ko'rsatishini ko'rsatmoqda.

Nazariy manbalar va amaliy kuzatuvlarni umimlashtirish asosida biz zamonaviy maktab boshqaruvini oltita asosiy yo'nalishning o'zaro integratsiyasiga asoslangan tizim sifatida taklif qilamiz: Strategik boshqaruv – Rahbarning kasbiy va pedagogik liderlik kompetensiyasi – Ma'lumotlarga asoslangan qaror qabul qilish – Innovatsion va raqamli transformatsiyani boshqarish – Hamkorlik va ijobiy maktab – Iqlimini shakllantirish – Monitoring, qayta aloqa va uzluksiz takomillashtirish.

Ushbu komponentlarning birortasini boshqalaridan ajratib ko'rish boshqaruv samaradorligini to'liq ta'minlamaydi. Masalan, kuchli strategiya mavjud bo'lsa-yu, rahbar uni jamoaga yetkazish va vazifalarni taqsimlash kompetensiyasiga ega bo'lmasa, strategik maqsadlar amaliy natijaga aylanmaydi. Xuddi shuningdek, raqamli vositalarning mavjudligi ham ulardan samarali foydalanish kompetensiyasi bo'lmasa, boshqaruv sifatini avtomatik ravishda oshirmaydi. Shu sababli bizning yondashuvimizda zamonaviy boshqaruvning asosiy mezonlari alohida boshqaruv vositalarining mavjudligi emas,

balki ularning yagona maqsad – maktabning ta’limiy natijalarini yaxshilashga xizmat qiladigan tizimga birlashtirilganligidir.

Tadqiqotning asosiy cheklovi empirik kuzatuvlarning 16 ta maktab bilan chegaralanganidir. Hududiy jihatdan Toshkent shahri, Farg’ona, Samarqand va Xorazm viloyatlarining qamrab olingani turli sharoitlarni taqqoslash imkonini bergan bo’lsa-da, olingan natijalarni O’zbekistonning barcha umumiy o’rta ta’lim maktablariga statistik jihatdan umumlashtirish uchun kengroq tanlanma talab etiladi.

Shuningdek, tadqiqotning kuzatuvga asoslangan tabiati ayrim holatlarda subyektiv talqin ehtimolini saqlab qoladi. Kelgusida kuzatuv + so’rovnoma + intervyu + maktab faoliyati statistik ko’rsatkichlarini birlashtirgan aralash metodologiya tadqiqot natijalarining ishonchliligini yanada oshirishga xizmat qiladi.

Bizning tadqiqotimizda aniqlangan muammolar shuni ko’rsatadiki, maktab boshqaruvini takomillashtirishning asosiy yo’nalishi alohida muammolarni ketma-ket bartaraf etish emas, balki boshqaruvning o’zini tizimli ravishda qayta tashkil etishdir. Shu nuqtayi nazardan, zamonaviy maktab rahbari: nazorat qiluvchi rahbar → strategik lider → jamoani rivojlantiruvchi menejer → ma’lumotlarga tayanuvchi qaror qabul qiluvchi → innovatsiyalarni boshqaruvchi → hamkorlikni tashkil etuvchi lider sifatida rivojlanishi kerak.

Xulosa va takliflar. Tadqiqot natijalari quyidagi asosiy xulosalarni shakllantirish imkonini berdi:

Birinchidan, maktab rahbariyatining faoliyati joriy ma’muriy vazifalar bilan strategik ta’limiy maqsadlar o’rtasidagi muvozanatni ta’minlashi lozim. Kundalik topshiriqlar va ma’muriy jarayonlarning ortishi maktabning uzoq muddatli rivojlanish maqsadlarini ikkilamchi o’ringa tushirib qo’ymasligi kerak.

Ikkinchidan, zamonaviy maktab rahbarining kompetensiyasi vakolatlarni taqsimlash, vaqtni

boshqarish, o’zgarishlarni boshqarish, nizolarni konstruktiv hal qilish va jamoani umumiy maqsad atrofida birlashtirish ko’nikmalarini qamrab olishi zarur. Shu ma’noda rahbarning bilim va ko’nikmalari strategik qaror qabul qilish uchun muhim resurs sifatida qaralishi haqidagi xorijiy tadqiqotlar xulosalari maktab boshqaruv uchun ham metodologik ahamiyatga ega.

Uchinchidan, maktabda innovatsion rivojlanishni ta’minlash uchun rahbariyatning qo’llab-quvvatlashi hal qiluvchi ahamiyatga ega. Innovatsiyani joriy etish jarayonida ortiqcha ma’muriy va hisobot yuklamasini kamaytirish, pedagoglarga metodik va tashkiliy yordam ko’rsatish hamda tashabbuskorlik uchun sharoit yaratish zarur. Tadqiqotlarda ham rahbariyat ko’magi innovatsiyani qo’llab-quvvatlovchi asosiy omillardan biri sifatida aniqlangan.

To’rtinchidan, boshqaruv qarorlarini qabul qilishda dalillarga asoslanish maktab boshqaruvining muhim zamonaviy talabi hisoblanadi. Baholash, monitoring, davomat, o’zlashtirish dinamikasi va boshqa ma’lumotlar faqat hisobot uchun emas, balki muammoni aniqlash, sabablarni tahlil qilish va boshqaruv choralarini belgilash uchun ishlatilishi kerak.

Beshinchidan, maktabdagi ijtimoiy-psixologik muhit boshqaruv samaradorligining muhim tarkibiy qismidir. Nosog’lom raqobat, ichki nizolar va o’zaro ishonchsizlikni kamaytirish uchun rahbarlikning buyruqbozlikka emas, ochiq muloqot, hamkorlik, ishonch va umumiy mas’uliyatga asoslangan modeli ustuvor bo’lishi kerak.

Oltinchidan, raqamli transformatsiya maktab boshqaruvining ajralmas yo’nalishiga aylanmoqda. Biroq raqamli vositalarni joriy etishning o’zi yetarli emas. Pedagog va rahbarlarda raqamli kompetensiya, sun’iy intellektidan foydalanish madaniyati va etik mas’uliyat birligida shakllantirilishi lozim.

Yettinchidan, ota-onalar va jamoatchilik bilan hamkorlik maktabning ijtimoiy imijini

shakllantirishning muhim omilidir. Maktab faoliyatiga oid qarorlar va o'zgarishlarda ota-onalarning ishtirokini ta'minlash, ular bilan muntazam muloqot qilish va qayta aloqa mexanizmlarini rivojlantirish maktabga bo'lgan ishonchni mustahkamlashga xizmat qiladi.

Umuman olganda, zamonaviy maktab boshqaruvi – bu faqat mavjud faoliyatni na-

zorat qilish emas, balki strategik maqsadlarni belgilash, inson kapitalini rivojlantirish, ma'lumotlar asosida qaror qabul qilish, innovatsiyalar uchun qulay muhit yaratish, raqamli imkoniyatlardan oqilona foydalanish va barcha manfaatdor tomonlarni maktab rivojiga jalb etish orqali uzluksiz takomillashib boradigan boshqaruv tizimidir.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida" gi Qonuni. O'zbekiston Respublikasining qonun hujjatlari to'plami, 2023.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 28-yanvardagi "2022-2026-yillarga mo'ljallangan Yangi O'zbekistonning Taraqqiyot strategiyasi to'g'risida" gi PF-60-son Farmoni. O'zbekiston Respublikasining qonun hujjatlari to'plami, 2022.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 29-apreldagi "O'zbekiston Respublikasi Xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish Konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5712-son Farmoni. O'zbekiston Respublikasining qonun hujjatlari to'plami, 2019.
4. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2018-yil 5-sentabrdagi "Xalq ta'limi tizimiga boshqaruvning yangi tamoyillarini joriy etish chora-tadbirlari to'g'risida" gi PQ-3931-son qarori. O'zbekiston Respublikasining qonun hujjatlari to'plami, 2018.
5. Adriano Bressane, Daniel Zwirn, Alexei Essiptchouk, Antonio ^ Carlos Varela Saraiva, Fernando Luiz de Campos Carvalho, Jorge Kennety Silva Formiga, Liliam C'esar de Castro Medeiros, Rog'erio Galante Negri. Understanding the role of study strategies and learning disabilities on student academic performance to enhance educational approaches: A proposal using artificial intelligence. Computers and Education: Artificial Intelligence 6 (2024) 100196. www.sciencedirect.com/journal/computers-and-education-artificial-intelligence
6. Kelly N. Clark , Madeline S. Blocker, Oceann S. Gittens, Anna C.J. Long. Profiles of teachers' classroom management style: Differences in perceived school climate and professional characteristics. Journal of School Psychology 100 (2023) 101239. www.elsevier.com/locate/jshcpsyc
7. Muzffarova F.B. Ta'lim jarayonida faoliyatli yondashuvga asoslangan hamkorlik strategiyalaridan foydalanish tizimi. ped. fan... (PhD) diss. avtoref. – Buxoro: 2021. – 54 b.
8. Souad Brinette, Ramzi Benkraiem, Sabrina Khemiri. Does directors' educational background influence financing innovation through corporate venture capital investments? Evidence from France. Finance Research Letters. Volume 60, February 2024, 104905. <https://doi.org/10.1016/j.frl.2023.104905>
9. Toshtemirova S.A. Klasterli yondashuv asosida umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ta'lim sifatini oshirish. ped. fan... (PhD) diss. – Toshkent: 2021. – 160 b.
10. Víctor Vald'es Sanchez, ' Prudencia Guti'errez-Esteban. Challenges and enablers in the advancement of educational innovation. The forces at work in the transformation of education. Teaching and Teacher Education 135 (2023) 104359. www.elsevier.com/locate/tate
11. Xudoyberdiyev E.U. Maktab ta'limi sifatini oshirishda boshqaruv strategiyasining ahamiyati. Xalq ta'limi ilmiy-metodik jurnali. – T.:, 2023. 3-son. – B-89-93.
12. Ziyavitdinova N.M., Artikova D.M., Xodjiyeva S.Sh. Menejment. – Toshkent.: "Turon Nashriyot", 2021. – 160 b.

TA'LIM MUASSASALARI RAHBAR KADRLARINING UZLUKSIZ KASBIY RIVOJLANISHINI BOSHQARISHNING NAZARIY MODELLARI VA XORIJIY TAJRIBA

Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich,
*Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti Doktorantura bo'limi boshlig'i,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
foniy_02_03@mail.ru
ORCID.ORG: 0000-0003-3488-2825*

Annotatsiya: Maqolada ta'lim muassasalari rahbar kadrlarining uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning nazariy-metodologik asoslari va xorijiy mamlakatlar tajribasi qiyosiy tahlil qilinadi. Andragogik, tajribaviy-refleksiv, kompetensiyaviy (standartga asoslangan), karyera bosqichlariga tayangan, liderlikni rivojlantirish hamda tarmoqli-jamoaviy o'rganish modellarining mohiyati, imkoniyatlari va cheklovlari ochib berilgan. Singapur, Finlyandiya, Buyuk Britaniya, Niderlandiya, AQSh, Avstraliya, Yaponiya, Janubiy Koreya va Estoniya tajribasi asosida rahbar kadrlarni tanlash, tayyorlash, sertifikatlash va kasbiy rivojlantirishning institutsional mexanizmlari tizimlashtirilgan. Tadqiqot natijasida rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning olti bosqichli integrativ modeli, xorijiy tajribaning uch tipologik ko'rinishi hamda modelni O'zbekiston sharoitida bosqichma-bosqich joriy etishning tashkiliy-pedagogik takliflari ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: uzluksiz kasbiy rivojlanish, ta'lim menejmenti, rahbar kadrlar, liderlikni rivojlantirish, kasbiy standart, sertifikatlash, individual rivojlanish trayektoriyasi, mentorlik, xorijiy tajriba, malaka oshirish.

**Теоретические модели управления
непрерывным профессиональным
развитием руководящих кадров образова-
тельных учреждений и зарубежный опыт**

Отамуродов Голибжон Рузимуродович,
*доктор философии (PhD) по педагогическим
наукам, доцент, начальник отдела
докторантуры Национального института
педагогического мастерства
имени Абдуллы Авлони*

Аннотация: В статье проводится сравнительный анализ теоретико-методологических основ управления непрерывным профессиональным развитием руководящих кадров образовательных учреждений и зарубежного опыта в данной сфере. Раскрываются сущность, возможности и ограничения андрагогической, опытно-рефлексивной, компетентностной (основанной на профессиональных стандартах), стадийно-карьерной моделей, а также моделей развития лидерства и сетевого профессионального обучения. На материале опыта Сингапура, Финляндии, Великобритании, Нидерландов, США, Австралии, Японии, Южной Кореи и Эстонии систематизированы институциональные механизмы отбора, подготовки, сертификации и профессионального развития руководителей школ. По результатам исследования предложены шестиступенчатая интегративная модель управления непрерывным профессиональным развитием руководящих кадров, типология зарубежных моделей, а также

организационно-педагогические рекомендации по поэтапному внедрению предложенной модели в условиях Узбекистана.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, образовательный менеджмент, руководящие кадры, развитие лидерства, профессиональный стандарт, сертификация, индивидуальная траектория развития, наставничество, зарубежный опыт, повышение квалификации.

Theoretical models of managing the continuous professional development of educational institution leaders and international experience

Otamurodov Golibjon Ruzimurodovich,
Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Doctoral Studies Department, Abdulla Avloni National Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: *The article provides a comparative analysis of the theoretical and methodological foun-*

dations of managing the continuous professional development (CPD) of educational institution leaders, together with relevant international experience. It examines the essence, affordances and limitations of the andragogical, experiential-reflective, competence-based (standards-driven), career-stage, leadership development and networked professional learning models. Drawing on the experience of Singapore, Finland, England, the Netherlands, the United States, Australia, Japan, the Republic of Korea and Estonia, the study systematises institutional mechanisms for the selection, preparation, certification and continuous development of school leaders. As a result, a six-stage integrative model of CPD management is proposed, three typological patterns of international practice are identified, and organisational-pedagogical recommendations for a phased implementation of the model in Uzbekistan are formulated.

Keywords: *continuous professional development, educational management, school leaders, leadership development, professional standards, certification, individual development pathway, mentoring, international experience, in-service training.*

Zamonaviy ta'lim tizimida ta'lim muassasasi rahbari faoliyatining mazmuni tubdan o'zgardi. Rahbar endilikda faqat ma'muriy-xo'jalik va nazorat vazifalarini bajaruvchi mansabdor shaxs emas, balki o'quv jarayonining sifatiga javob beruvchi pedagogik lider, jamoaning kasbiy rivojlanishini tashkil etuvchi menejer va maktab strategiyasini belgilovchi subyekt sifatida namoyon bo'lmoqda. Xalqaro tadqiqotlarda maktab rahbarining o'quvchilar ta'lim natijalariga ta'siri sinf darajasidagi o'qituvchi faoliyatidan keyingi ikkinchi eng kuchli maktab ichidagi omil ekanligi asoslab berilgan [13].

Rahbarning ta'siri, qoida tariqasida, bilvosita xarakterga ega: u o'qituvchilarning motivatsiyasi, kasbiy salohiyati, o'quv jarayonining tashkiliy sharoitlari va maktab madani-

yati orqali namoyon bo'ladi. Aynan shu sababli ta'lim siyosatida rahbar kadrlarni tayyorlash va ularning uzluksiz kasbiy rivojlanishini ta'minlash mustaqil boshqaruv obyekti sifatida e'tirof etilmoqda. Iqtisodiy hamkorlik va taraqqiyot tashkiloti (OECD) maktab liderligini takomillashtirishning asosiy siyosat yo'nalishlari sifatida rahbar mas'uliyatini qayta belgilash, liderlikni taqsimlash, samarali liderlik uchun zarur kompetensiyalarni rivojlantirish hamda rahbarlik kasbini jozibador qilishni ajratib ko'rsatadi [22].

Xalqaro TALIS tadqiqoti ma'lumotlari maktab rahbarlarining aksariyati kasbiy rivojlanishga ehtiyoj sezishini, biroq ish yuklamasining zichligi, moliyaviy imkoniyatlarning cheklan-ganligi va mos dasturlarning yetishmasligi asosiy to'siq bo'lib qolayotganini ko'rsatadi

[16]. Bu holat kasbiy rivojlanishni faqat kurs shaklida emas, balki rahbarning kundalik faoliyatiga singdirilgan uzluksiz jarayon sifatida tashkil etish zaruratini kuchaytiradi.

O'zbekistonda ham mazkur yo'nalishda tizimli islohotlar amalga oshirilmoqda. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonunda pedagog kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi ta'lim tizimining ajralmas tarkibiy qismi sifatida belgilangan [1]. Prezidentning PQ-4963-son qarori bilan uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari tasdiqlangan [2], "O'zbekiston – 2030" strategiyasida esa ta'lim sifatini oshirish va pedagog kadrlar salohiyatini mustahkamlash ustuvor vazifa sifatida qayd etilgan [3]. Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti ushbu tizimda rahbar va pedagog kadrlarni qayta tayyorlash va malaka oshirishning yetakchi ilmiy-metodik markazi sifatida faoliyat yuritmoqda. Milliy tadqiqotlarda ham rahbar kadrlar boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning axborot-metodik ta'minoti masalasi o'rganilib, malaka oshirish jarayonida alohida elektron xizmatlarni yagona integrallashgan tizimga birlashtirish zarurligi asoslangan [17; 18].

Shu bilan birga amaliyot tahlili bir qator hal etilmagan masalalarni ko'rsatadi. Birinchidan, rahbar kadrlarning kasbiy rivojlanishi ko'pincha davriy malaka oshirish kurslari bilan chegaralanib, ish joyidagi o'rganish, mentorlik, kasbiy tarmoq va refleksiv amaliyot bilan yetarlicha bog'lanmagan. Ikkinchidan, rahbarning kasbiy ehtiyojini aniqlashning diagnostik vositalari va individual rivojlanish trayektoriyasini loyihalash mexanizmi to'liq shakllanmagan. Uchinchidan, kasbiy rivojlanish natijalarini maktab faoliyati ko'rsatkichlari orqali baholash va uni attestatsiya hamda karyera bilan bog'lash tartibi yetarlicha ishlab chiqilmagan. To'rtinchidan, mavjud nazariy modellar va xorijiy tajriba milliy sharoitga moslashtirilgan holda tizimlashtirilmagan.

Aynan shu jihatlar rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning nazariy modellarini umumlashtirish va rivojlangan ta'lim tizimlari tajribasini qiyosiy o'rganishni dolzarb ilmiy-amaliy vazifaga aylantiradi.

Tadqiqotning maqsadi ta'lim muassasalari rahbar kadrlarining uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning nazariy modellarini tizimlashtirish, xorijiy tajribani qiyosiy tahlil qilish hamda shu asosda milliy sharoitga mos integrativ boshqaruv modelini ishlab chiqishdan iborat.

Maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar belgilandi: "uzluksiz kasbiy rivojlanish" tushunchasining boshqaruv obyekti sifatidagi mazmunini ochib berish; mavjud nazariy modellarni qiyosiy tahlil qilish va ularning imkoniyatlari hamda cheklovlarini aniqlash; rivojlangan ta'lim tizimlarida rahbar kadrlarni kasbiy rivojlantirishning institutsional mexanizmlarini tizimlashtirish; xorijiy tajribaning tipologiyasini ishlab chiqish; uzluksiz kasbiy rivojlanishni boshqarishning integrativ modelini asoslash va uni joriy etish bosqichlarini belgilash.

Tadqiqotda nazariy tahlil va sintez, qiyosiy-pedagogik (komparativ) tahlil, hujjatlarni o'rganish, kontent-tahlil hamda konseptual modellashtirish usullaridan foydalanildi. Nazariy modellarni tasniflashda kattalar ta'limi nazariyasi, ta'lim menejmenti va liderlikni rivojlantirish bo'yicha ilmiy qarashlar asos qilib olindi.

Qiyosiy tahlil uchun mamlakatlarni tanlashda uchta mezon qo'llanildi: birinchidan, ta'lim boshqaruvining turli tipdagi modellari (markazlashgan, aralash va markazlashmagan) qamrab olinishi; ikkinchidan, xalqaro baholash tadqiqotlarida barqaror yuqori natijalarga erishilganligi; uchinchidan, rahbar kadrlarni kasbiy rivojlantirishning hujjatlashtirilgan institutsional mexanizmi mavjudligi. Manba sifatida xalqaro tashkilotlarning tahliliy hisobotlari, milliy kasbiy standartlar va dastur hujjatlari hamda ilmiy nashrlar o'rganildi.

Tadqiqotning cheklovi shundan iboratki, unda ikkilamchi manbalar tahlili amalga oshirilgan bo'lib, taklif etilgan model tajriba-sinov ishlari doirasida empirik tekshirilishi keyingi bosqich vazifasi hisoblanadi.

Uzluksiz kasbiy rivojlanish boshqaruv obyekti sifatida:

Nazariy tahlil shuni ko'rsatdiki, "malaka oshirish" va "uzluksiz kasbiy rivojlanish" tushunchalari mazmunan bir xil emas. Malaka oshirish – belgilangan davriylikda, oldindan tayyorlangan dastur asosida amalga oshiriladigan tashkiliy shakl. Uzluksiz kasbiy rivojlanish esa rahbarning butun kasbiy faoliyati davomida davom etadigan, formal, noformal va informal o'rganish shakllarini qamrab oluvchi, uning real ish o'rni va vazifalari bilan uzviy bog'langan jarayondir.

Uzluksiz kasbiy rivojlanishning boshqaruv obyekti sifatidagi asosiy belgilari quyidagilardan iborat: uzluksizlik (jarayonning bir martalik tadbir emas, doimiy sikl ekanligi); individuallik (har bir rahbarning ehtiyoji, tajribasi va karyera bosqichini hisobga olish); amaliyotga bog'liqlik (o'rganish mazmunining maktabning real muammolaridan kelib chiqishi); natijaviylik (rivojlanish samarasining rahbar faoliyati va maktab ko'rsatkichlari orqali baholanishi).

Boshqaruv nuqtayi nazaridan mazkur jarayon to'rtta komponentdan iborat yaxlit tizim sifatida qaraladi: me'yoriy-huquqiy komponent (kasbiy standart, malaka talablari, sertifikatlash tartibi); tashkiliy-institutsional komponent (dastur provayderlari, mentorlik tizimi, kasbiy tarmoqlar); mazmuniy-texnologik komponent (o'quv modullari, ta'lim formatlari, raqamli platformalar); baholash-monitoring komponenti (diagnostika vositalari, portfolio, natijaviylik mezonlari). Ushbu komponentlarning uyg'unligi buzilganda tizim samaradorligi keskin pasayadi: masalan, kasbiy standart mavjud bo'lsa-da, unga mos diagnostika vositalari bo'lmasa, individual trayektoriyani asoslash imkonini yo'qoladi.

Uzluksiz kasbiy rivojlanishni boshqarishning nazariy modellari:

Andragogik model (M.Noulz) kattalar ta'limining o'ziga xos qonuniyatlariga tayyanadi: kattalar o'z ta'limi uchun mas'uliyatni o'z zimmasiga oladi, mavjud tajribasiga suyanadi, o'rganishga amaliy muammoni hal etish ehtiyoji bilan kirishadi va bilimning zudlik bilan qo'llanilishini kutadi [11]. Rahbar kadrlar bilan ishlashda ushbu model o'qitishni tayyor ma'ruzalar tizimidan ehtiyojga asoslangan modulli dasturlarga, o'quv shartnomasi va o'z-o'zini boshqaruvchi o'rganishga yo'naltirishni taqozo etadi. Modelning cheklovi shundaki, ichki motivatsiya past bo'lgan holatlarda hamda tizimli, majburiy tayyorgarlik talab qilinadigan yo'nalishlarda uning imkoniyatlari toraydi.

Tajribaviy-refleksiv model D.Kolbning tajribaviy o'rganish sikli (konkret tajriba – refleksiv kuzatish – abstrakt konseptuallashtirish – faol eksperiment) [12] va D.Shyonning "amaliyotdagi refleksiya" konsepsiyasiga [25] asoslanadi. Bu yondashuvga ko'ra rahbar avvalo o'z boshqaruv qarorlari va ularning oqibatlarini tahlil qilish orqali rivojlanadi. Amaliy ifodasi – boshqaruv keyslarini tahlil qilish, kasbiy kundalik va portfolio yuritish, supervizor yoki koach bilan tuzilmalashtirilgan suhbatlar, harakatdagi tadqiqot (action research). Cheklovi – natijalarining subyektivligi va ularni standartlashtirilgan mezonlar orqali o'lchashning murakkabligi.

Kompetensiyaviy (standartga asoslangan) model rahbar faoliyatini kasbiy standart orqali tavsiflashga tayanadi. AQShda ta'lim liderlari uchun kasbiy standartlar (PSEL) rahbar faoliyatining o'n yo'nalishini – missiya va qadriyatlardan tortib maktab jamoasi va oila bilan hamkorlikkacha – belgilaydi [14]. Avstraliyada maktab direktori uchun kasbiy standart va liderlik profillari rahbar faoliyatini rivojlanish bosqichlari kesimida tavsiflaydi [4]. Ushbu model diagnostikadan sertifikatlashgacha bo'lgan butun sikl uchun yagona mezoniy asos beradi,

biroq standartning haddan ortiq rasmiylashuvi va rivojlanishni formal “belgilar ro‘yxati”ga aylantirish xavfini ham yuzaga keltiradi.

Karyera bosqichlariga asoslangan model kasbiy hayot siklining bosqichlarini hisobga oladi. M.Xuberman o‘qituvchining kasbiy hayotida kasbga kirish, barqarorlashuv, eksperiment va qayta baholash kabi bosqichlarni ajratgan [10]. C.Dey va hammualliflar samarali maktab liderligi bo‘yicha tadqiqotlarida rahbarning boshqaruv strategiyalari kasbiy tajriba bosqichiga qarab o‘zgarishini ko‘rsatib berishgan [6]. Amaliyotda bu model dasturlarini differensiallashtirishga olib keladi: rahbarlikka nomzodlar uchun tayyorgarlik dasturi, yangi tayinlangan rahbarlar uchun induksiya va koaching, tajribali rahbarlar uchun strategik va tarmoqli rivojlanish dasturlari.

Liderlikni rivojlantirish modeli transformatsion va o‘quv jarayoniga yo‘naltirilgan (instruksional) liderlik nazariyalarini birlashtiradi. Transformatsion liderlik jamoaning qadriyatlarini, motivatsiyasi va kasbiy salohiyatini yuksaltirish orqali ta’sir ko‘rsatishga qaratilgan [5]. F.Xallinger qirq yillik empirik tadqiqotlar tahlilida rahbarning ta’lim natijalariga ta’siri asosan o‘quv jarayoni sharoitlarini yaratish va o‘qituvchilarning kasbiy o‘sishini qo‘llab-quv-

vatlash orqali yuzaga chiqishini ko‘rsatgan [8]. Shunga muvofiq, rivojlantirish dasturlarining markaziga o‘quv rejasi, dars sifati va o‘quvchi natijalari bilan ishlash qo‘yiladi.

Taqsimlangan liderlik va professional o‘rganuvchi hamjamiyat modeli liderlikni yakka shaxsning sifati emas, balki jamoada taqsimlangan amaliyot sifatida talqin qiladi [26]. Professional o‘rganuvchi hamjamiyat konsepsiyasiga ko‘ra maktab jamoasining birgalikda o‘rganishi, o‘zaro tahlil va kasbiy muloqot maktabni takomillashtirishning asosiy manbai hisoblanadi [27]. Bu model rahbarni yolg‘iz o‘zi emas, balki boshqaruv jamoasi bilan birga rivojlantirishni, o‘rta bo‘g‘in rahbarlari (o‘rinbosarlar, metodbirlashma rahbarlari) salohiyatiga alohida e’tibor qaratishni taqozo etadi.

Tarmoqli va tizimli o‘rganish modeli professional kapital nazariyasiga tayanadi: pedagog jamoaning salohiyati inson kapitali, ijtimoiy kapital va qaror qabul qilish kapitalining yig‘indisi sifatida qaraladi [9]. Bunda maktablararo tarmoqlar, hamkorlikdagi loyihalar va tajriba almashinuvi rahbarning rivojlanish muhitini kengaytiradi. Model tizim darajasidagi barqaror ta’sir beradi, biroq vaqt, koordinatsiya va resurs talab qiladi.

Modellarning qiyosiy tavsifi 1-jadvalda keltirilgan.

1-jadval.

Rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning nazariy modellari

Model	Asosiy mualliflar	Yetakchi g‘oya	Boshqaruv amaliyotidagi ifodasi	Cheklovlari
Andragogik	M.Noulz	Kattalar mustaqil, tajribaga tayanuvchi va amaliy ehtiyojdan kelib chiquvchi subyekt	Ehtiyojga asoslangan modulli dasturlar, o‘quv shartnomasi, o‘z-o‘zini boshqaruvchi ta’lim	Ichki motivatsiya past bo‘lganda samarasi pasayadi
Tajribaviy-refleksiv	D.Kolb, D.Shyon	Rivojlanish tajribani refleksiv qayta ishlash orqali yuz beradi	Keys-tahlil, kasbiy portfolio, koaching suhbatlari, harakatdagi tadqiqot	Natijalarni obyektiv o‘lchash murakkab

Kompetensiyaviy (standartga asoslangan)	PSEL, AITSL standartlari	Rahbar faoliyati kasbiy standart orqali tavsiflanadi	Standart – diagnostika – dastur – sertifikatlash sikli	Rasmiylashuv va formal “belgilar ro‘yxati”ga aylanish xavfi
Karyera bosqichlariga asoslangan	M.Xuberman, C.Dey	Kasbiy ehtiyoj karyera bosqichiga qarab o‘zgaradi	Nomzod – yangi rahbar – tajribali rahbar uchun differensial dasturlar	Individual farqlarni to‘liq qamrab olmaydi
Liderlikni rivojlantirish	B.Bass, F.Xallinger, K.Leytvud	Rahbar ta’lim sifatiga jamoa va o‘quv jarayoni orqali ta’sir qiladi	O‘quv jarayoniga yo‘naltirilgan liderlik dasturlari, dars tahlili	Ta’sir bilvosita, uni o‘lchash uzoq vaqt talab qiladi
Taqsimlangan liderlik va professional hamjamiyat	J.Spilleyn, L.Stoll	Liderlik jamoada taqsimlanadi, o‘rganish jamoaviydir	Boshqaruv jamoasini birga o‘qitish, o‘rta bo‘g‘in rahbarlarini rivojlantirish	Mas’uliyat chegaralari noaniqlashishi mumkin
Tarmoqli va tizimli o‘rganish	M.Fullan, E.Xargrivs	Professional kapital maktablararo hamkorlikda o‘sadi	Rahbarlar tarmog‘i, hamkorlikdagi loyihalar, tajriba almashinuvi	Vaqt, koordinatsiya va resurs talab qiladi

Jadval tahlili shuni ko‘rsatadiki, birorta model yakka holda rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini to‘liq qamrab ololmaydi. Kompetensiyaviy model mezoniy asos beradi, ammo o‘rganish jarayonining ichki mexanizmini ochmaydi; tajribaviy-refleksiv model bu mexanizmni ochadi, lekin baholash mezonlarini bermaydi; tarmoqli model muhit yaratadi, biroq individual ehtiyojni aniqlamaydi. Shu bois modellarni bir-birini istisno qiluvchi muqobil sifatlarda emas, balki yagona boshqaruv siklining turli bosqichlarida qo‘llaniladigan bir-birini to‘ldiruvchi vositalar sifatida qarash maqsadga muvofiq.

Birinchi bosqichda rahbarning mavjud kompetensiya darajasi va kasbiy ehtiyoji aniqlanadi. Diagnostika uchta manbaga tayanadi: kasbiy standart bo‘yicha o‘z-o‘zini baholash; maktab faoliyati ko‘rsatkichlari tahlili; jamoa va yuqori turuvchi tashkilot tomonidan beril-

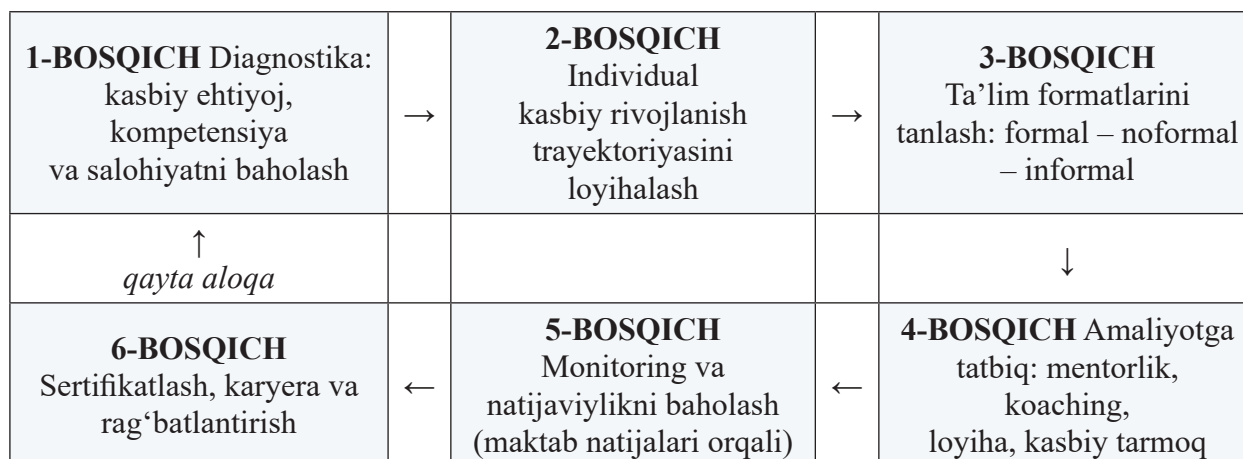
gan teskari aloqa. Diagnostikaning maqsadi baho qo‘yish emas, balki rivojlanish nuqtalarini aniqlashdan iborat.

Ikkinchi bosqichda individual kasbiy rivojlanish trayektoriyasi loyihalanadi. Trayektoriya rahbarning karyera bosqichi, maktabning ustuvor muammolari va aniqlangan kompetensiya tanqisligidan kelib chiqib tuziladi hamda aniq maqsad, muddat, formatlar va kutilayotgan natijani o‘z ichiga oladi.

Uchinchi bosqichda ta’lim formatlari tanlanadi. Bunda formal o‘rganish (malaka oshirish kurslari, magistratura, sertifikatlangan dasturlar), noformal o‘rganish (seminar, treninglar, kasbiy tarmoq tadbirlari) va informal o‘rganish (mentor bilan ishlash, hamkasb tajribasini kuzatish, mustaqil mutolaa) uyg‘unlash-tiriladi. Xalqaro amaliyotda rivojlanish resurslarining asosiy qismi ish joyidagi o‘rganishga to‘g‘ri kelishi e’tirof etiladi.

Uzluksiz kasbiy rivojlanishni boshqarishning integrativ modeli:

Yuqoridagi tahlil asosida rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning olti bosqichli integrativ modeli taklif etiladi (1-rasm).



Boshqaruv subyektlari: vazirlik • hududiy boshqarma • malaka oshirish instituti • ta'lim muassasasi rahbari

1-rasm. Ta'lim muassasalari rahbar kadrlarining uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning integrativ modeli

To'rtinchi bosqichda o'zlashtirilgan bilim va yondashuvlar amaliyotga tatbiq etiladi. Bu bosqichda mentorlik va koaching, maktab ichidagi rivojlantiruvchi loyiha, hamkorlikdagi tahlil va kasbiy tarmoq ishtiroki qo'llab-quvvatlovchi mexanizm vazifasini bajaradi. Aynan shu bosqich ko'pincha eng zaif bo'g'in bo'lib qoladi: kursda olingan bilim amaliyotga o'tmasa, butun sikl formal xarakter kasb etadi.

Beshinchi bosqichda natijaviylik baholanadi. Baholash uch darajada olib boriladi: rahbarning kompetensiyasidagi o'zgarish; boshqaruv amaliyotidagi kuzatiladigan o'zgarish; maktab faoliyati ko'rsatkichlaridagi dinamika. Uchinchi daraja eng murakkab bo'lsa-da, aynan u kasbiy rivojlanishning haqiqiy qiymatini ko'rsatadi. Ta'lim menejmentida samaradorlikni aniqlash mezonlarini ishlab chiqish va ularni amaliyotga joriy etishning pedagogik imkoniyatlari alohida tadqiqot predmeti sifatida ham qaralmoqda [21].

Oltinchi bosqichda erishilgan natijalar rasmiy e'tirof etiladi: sertifikat berilishi yoki uni davriy tasdiqlash, attestatsiya natijalariga

hisobga olinishi, kadrlar zaxirasiga kiritilishi va rag'batlantirish. Ushbu bosqich butun siklga motivatsion asos beradi va qayta aloqa orqali yangi diagnostika bosqichiga ulanadi.

Model ikki tomonlama muhit ichida ishlaydi: yuqoridan – me'yoriy-huquqiy asos va raqamli qo'llab-quvvatlash platformasi, quyidan – boshqaruv subyektlarining (vazirlik, hududiy boshqarma, malaka oshirish instituti, ta'lim muassasasi) mas'uliyat taqsimoti. Ushbu ikki qatlamning aniqligi modelning amaliy hayotiylikini belgilaydi.

Xorijiy tajribaning qiyosiy tahlili: Singapur tajribasi rahbar kadrlarni maqsadli tanlash va tayyorlashning eng izchil namunalaridan biri hisoblanadi. Milliy ta'lim instituti (NIE) Ta'lim vazirligi bilan hamkorlikda "Ta'limdagi liderlar" (Leaders in Education Programme) dasturini amalga oshiradi. Bu – direktorlikka nomzod sifatida maxsus tanlab olingan direktor o'rinbosarlari va vazirlik xodimlari uchun mo'ljallangan, olti-yetti oy davom etadigan to'liq kunlik dastur bo'lib, unda nazariy tayyorgarlik amaliy loyihalar, maktabdagi stajirovka va xo-

rijiy tajribani o'rganish bilan uyg'unlashtiriladi. O'rta bo'g'in rahbarlari uchun esa alohida "Maktabda menejment va liderlik" dasturi ishlaydi. Tizimning o'ziga xosligi shundaki, rahbarlik lavozimiga o'tish tasodifiy emas, balki oldindan aniqlangan salohiyatli xodimlarni bosqichma-bosqich tayyorlash natijasi hisoblanadi [15].

Finlyandiya modeli qarama-qarshi mantiqqa asoslanadi. Bu yerda maktab direktori bo'lish uchun pedagogik ma'lumot va ta'lim boshqaruvi bo'yicha maxsus tayyorgarlik talab qilinsa-da, kasbiy rivojlanishni tashkil etish mas'uliyati asosan munitsipalitetlar va maktablarning o'ziga yuklatilgan. Tizim tashqi inspeksiya va reyting o'rniga kasbiy ishonch, o'zini-o'zi baholash va universitetlar bilan sheriklikka tayanadi [23]. Bu yondashuv yuqori kasbiy avtonomiya sharoitida samarali ishlaydi, biroq kadrlar salohiyati notekis bo'lgan tizimlarda bevosita ko'chirib qo'llash qiyin.

Buyuk Britaniya (Angliya) tajribasida milliy kasbiy malaka tizimi markaziy o'rin tutadi. Direktorlik uchun milliy kasbiy malaka (NPQH) o'n sakkiz oy davom etadigan, dalillarga asoslangan dastur bo'lib, u Ta'lim departamenti tomonidan akkreditatsiya qilingan provayderlar orqali amalga oshiriladi va yakunida amaliy keys asosida baholanadi [7]. Dastur direktorlikka rasmiy majburiy shart emas, ammo lavozimga tayinlashda muhim e'tirof mezon hisoblanadi. Bundan tashqari, faoliyatining dastlabki ikki yilidagi yangi direktorlar uchun koaching ko'rinishidagi qo'llab-quvvatlash taklif etiladi. Tizimning kuchli tomoni – davlat tomonidan moliyalanadigan grant (stipendiya) mexanizmi va provayderlar o'rtasidagi sifat raqobati.

Niderlandiya tajribasi kasbiy reyestr mexanizmining namunasidir. Boshlang'ich ta'lim maktab rahbarlari uchun kasbiy reyestr 2013-yildan faoliyat yuritadi: rahbar kasbiy standart talablariga muvofiqligini tasdiqlab

ro'yxatdan o'tadi va belgilangan davriylikda – odatda har to'rt yilda – kasbiy rivojlanish natijalari asosida qayta ro'yxatdan o'tadi. Bunda nafaqat tugallangan kurslar, balki ish jarayonidagi rivojlanish ham baholanadi va reflektiv hisobot orqali tasdiqlanadi. Bu mexanizm kasbiy rivojlanishni lavozimda qolish sharti darajasiga ko'taradi, biroq amaliyotda uning haddan ortiq rasmiylashuvi va rahbarlarning shaxsiy ehtiyojiga yetarlicha moslashmasligi tanqid qilinadi.

AQSh da tizim shtatlar darajasida boshqarilib, litsenziyalash va kasbiy standartlarga tayyanadi. Ta'lim liderlari uchun kasbiy standartlar (PSEL, 2015) rahbar faoliyatining mazmunini belgilaydi va tayyorlov dasturlarini akkreditatsiya qilish uchun asos bo'lib xizmat qiladi [14]. Kasbiy rivojlanish asosan maktab okruglari darajasida rejalashtiriladi, litsenziyani uzaytirish esa belgilangan hajmdagi kasbiy rivojlanish soatlari yoki kreditlarini talab qiladi.

Avstraliya da maktab direktori uchun milliy kasbiy standart va unga ilova qilingan liderlik profillari amal qiladi. Profillar rahbar faoliyatini rivojlanish darajalari kesimida tavsiflab, ham o'z-o'zini baholash, ham individual rivojlanish rejasini tuzish uchun ishlaydigan vosita vazifasini bajaradi [4]. Bu yondashuv standartni nazorat hujjatidan rivojlanish vositasiga aylantirishga imkon beradi.

Yaponiya va Janubiy Koreya tajribasida davlat tomonidan tartibga solingan bosqichli tayyorgarlik ustuvor. Yaponiyada rahbarlik lavozimiga tayinlashdan oldin va tayinlangandan so'ng maxsus tayyorgarlik kurslari o'tkaziladi, maktab ichidagi jamoaviy o'rganish an'anasi (dars tadqiqoti) esa rahbarning metodik liderligini rivojlantirishning asosiy shakli hisoblanadi. Janubiy Koreyada direktor va uning o'rinbosari lavozimiga da'vogarlar uchun malaka tayyorgarligi majburiy bo'lib, u karyeraviy o'sish tizimi bilan bevosita bog'langan.

Estoniya tajribasi kichik tizimlar uchun ayniqsa qiziqarli: bu yerda rahbarning kom-

petensiya modeli raqamli o'z-o'zini baholash vositalari, rahbarlar tarmog'i va moslashuvchan modulli dasturlar bilan birga qo'llaniladi, bu esa cheklangan resurslar sharoitida

ham individuallashtirishga erishish imkonini beradi.

Xorijiy tajribaning qiyosiy tavsifi 2-jadvalda umumlashtirilgan.

2-jadval

**Rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarish:
xorijiy tajribaning qiyosiy tahlili**

Davlat	Institutsional mexanizm	Majburiylik darajasi	Asosiy shakllari	O'ziga xos jihati
Singapur	Milliy ta'lim instituti (NIE) va Ta'lim vazirligi sherikligi	Tayinlashdan oldin majburiy tayyorgarlik	To'liq kunlik liderlik dasturi, amaliy loyiha, stajirovka	Salohiyatli kadrlarni oldindan tanlash va bosqichli tayyorlash
Finlyandiya	Universitetlar va munitsipalitetlar	Lavozim uchun malaka talabi, rivojlanish – avtonom	Universitet dasturlari, o'zini-o'zi baholash, hamkorlik	Ishonchga asoslangan markazlashmagan model
Buyuk Britaniya (Angliya)	Milliy kasbiy malaka (NPQH) va litsenziyalangan provayderlar	Majburiy emas, ammo e'tirof mezoni	18 oylik modulli dastur, keys asosida baholash, koaching	Davlat granti va provayderlar o'rtasidagi sifat raqobati
Niderlandiya	Maktab rahbarlarining kasbiy reyestri	Ro'yxatdan o'tish va qayta ro'yxatdan o'tish talab etiladi	Modulli professionalizatsiya, reflektiv hisobot, portfolio	Kasbiy rivojlanishning lavozim bilan bevosita bog'lanishi
AQSh	Shtat litsenziyalari va PSEL standartlari	Litsenziyani uzaytirish uchun majburiy	Okrug dasturlari, universitet kurslari, kredit tizimi	Standartlarning dastur akkreditatsiyasi bilan bog'lanishi
Avstraliya	Milliy kasbiy standart va liderlik profillari	Standart – mezoniy asos, ishtirok ixtiyoriy	O'z-o'zini baholash, individual rivojlanish rejasi, sertifikatlash	Standartning rivojlantiruvchi vosita sifatida qo'llanilishi
Yaponiya	Davlat va prefektura tayyorgarlik markazlari	Bosqichli majburiy tayyorgarlik	Tayinlash oldi va keyingi kurslar, dars tadqiqoti	Maktab ichidagi jamoaviy o'rganish an'anasi
Janubiy Koreya	Milliy va hududiy tayyorgarlik institutlari	Lavozimga da'vogarlar uchun majburiy	Malaka tayyorgarligi, kredit va reyting tizimi	Karyeraviy o'sish bilan qat'iy bog'lanish
Estoniya	Kompetensiya modeli va rahbarlar tarmog'i	Moslashuvchan, tavsiyaviy	Raqamli o'z-o'zini baholash, modulli dasturlar, tarmoq	Cheklangan resursda individuallashtirish

Tahlil qilingan tajribalarni boshqaruv mantiqiga ko'ra uch tipologik modelga ajratish mumkin (2-rasm).

agnostika mezoni, dastur mazmunini loyihalash asosi va sertifikatlash o'lchovi vazifasini bajaradi. Tizim darajasidagi tahlillarda ham kasbiy

MARKAZLASHGAN (davlat boshqaruvi) MODELI	STANDARTGA ASOSLANGAN ARALASH MODEL	MARKAZLASHMAGAN (professional-avtonom) MODEL
↓	↓	↓
Singapur, Yaponiya, Janubiy Koreya	Buyuk Britaniya, AQSh, Avstraliya, Niderlandiya	Finlyandiya, Shvetsiya, Daniya, Estoniya
↓	↓	↓
• davlat organi rejalashtiradi va moliyalashtiradi • lavozimga tayinlashdan oldin majburiy dastur • yagona milliy institut • karyera bilan qat'iy bog'liq	• milliy kasbiy standart • litsenziyalangan provayderlar raqobati • sertifikatlash va kasbiy reyestr • davlat grant/vaucher beradi	• munitsipalitet va maktabning mas'uliyati • universitetlar bilan sheriklik • ishonchga asoslangan o'zini-o'zi baholash • moslashuvchan formatlar
↓	↓	↓
UMUMIY YO'NALISH: kasbiy standart – ish joyida o'rganish – mentorlik va koaching – tarmoqli hamkorlik – natijaviylikni baholash – sertifikatni davriy yangilash		

2-rasm. Xorijiy tajribada rahbar kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini boshqarishning tipologik modellari

Tipologiya shuni ko'rsatadiki, boshqaruvning tashkiliy shakli turlicha bo'lsa-da, mazmuniy yo'nalish yaqinlashib bormoqda. Barcha uch modelda kasbiy standart mezoniy asos vazifasini bajaradi, o'rganishning og'irlik markazi auditoriyadan ish joyiga siljiydi, mentorlik va koaching institutsional mexanizmga aylanadi, tarmoqli hamkorlik rag'batlantiriladi, natijaviylik esa maktab ko'rsatkichlari orqali baholanadi.

Umumlashtirilgan tendensiyalar: Qiyosiy tahlil natijasida rahbar kadrlarni kasbiy rivojlantirishni boshqarishda ettita barqaror tendensiya aniqlandi.

Birinchidan, kasbiy standartning markaziy o'ringa chiqishi. Standart bir vaqtning o'zida di-

standart ta'lim sifatini ta'minlashning asosiy vositalaridan biri sifatida qayd etiladi [24].

Ikkinchidan, rahbarlik lavozimiga tayinlashdan oldingi maqsadli tayyorgarlikning kuchayishi. Salohiyatli xodimlarni oldindan aniqlash va tayyorlash tasodifiy tayinlashdan voz kechish imkonini beradi. So'nggi tadqiqotlarda kadrlar zaxirasini shakllantirish va rahbarlik vorisiyligini rejalashtirishda sun'iy intellekt vositalaridan foydalanish imkoniyatlari ham o'rganilmoqda [20].

Uchinchidan, o'rganishning ish joyiga ko'chishi. Rivojlanishning asosiy qismi real boshqaruv vazifalarini bajarish, loyiha yuritish va hamkasblar bilan hamkorlikda yuzaga keldi. Loyihaga asoslangan o'rganish modellarini

raqamli va sun'iy intellektga asoslangan ta'lim loyihalarida qo'llash tajribasi ham shu yo'nalishning istiqbolli shakllaridan biri sifatida ko'rsatilmoqda [19].

To'rtinchidan, mentorlik va koachingning majburiy bo'g'inga aylanishi, ayniqsa faoliyatning dastlabki yillaridagi rahbarlar uchun.

Beshinchidan, kasbiy tarmoqlar va maktablararo hamkorlikning institutsionallashuvi.

Oltinchidan, raqamli platformalarning diagnostika, portfolio yuritish, modul tanlash va monitoring vositasi sifatida qo'llanilishi.

Yettinchidan, kasbiy rivojlanish natijalarining attestatsiya, sertifikatni davriy tasdiqlash va karyera bilan bog'lanishi.

O'zbekiston sharoiti uchun ilmiy-amaliy takliflar: Xorijiy tajribani o'zlashtirishda uni to'g'ridan-to'g'ri ko'chirish emas, balki milliy ta'lim tizimining boshqaruv modeli, resurs imkoniyatlari va kadrlar salohiyatini hisobga olgan holda moslashtirish maqsadga muvofiq. Tahlil natijasida quyidagi yo'nalishlar ajratildi (3-jadval).

3-jadval

Xorijiy tajribani O'zbekiston sharoitiga moslashtirish yo'nalishlari

Yo'nalish	Manba (tajriba)	Taklif etilayotgan mexanizm	Kutilayotgan natija
Kasbiy standart	AQSh (PSEL), Avstraliya (AITSL)	Ta'lim muassasasi rahbarining kompetensiya modelini (kasbiy standartini) ishlab chiqish va tasdiqlash	Diagnostika, dastur va baholash uchun yagona mezoniy asos
Diagnostika	Avstraliya, Estoniya	Standart asosidagi o'z-o'zini baholash vositasi va 360 daraja teskari aloqa metodikasini joriy etish	Rivojlanish ehtiyojining dalillarga asoslanib aniqlanishi
Individual trayektoriya	Estoniya, Niderlandiya	Har bir rahbar uchun individual kasbiy rivojlanish rejasi va elektron portfolio yuritish	Rivojlanishning shaxsiylashtirilishi va uzluksizligi
Tayinlash oldi tayyorgarligi	Singapur, Janubiy Koreya	Rahbarlik kadrlar zaxirasi uchun maqsadli modulli tayyorgarlik dasturi	Lavozimga tayyor kadrlarning shakllanishi
Mentorlik va koaching	Buyuk Britaniya, Yaponiya	Yangi tayinlangan rahbarlar uchun birinchi ikki yilda mentor biriktirish tizimi	Kasbga moslashuv muddatining qisqarishi
Kasbiy tarmoq Finlyandiya, Estoniya Hududiy va respublika miqyosidagi rahbarlar tarmog'i, hamkorlikdagi loyihalar			Tajriba almashinuvi va professional kapitalning o'sishi
Sertifikatlash va reyestr	Niderlandiya, AQSh	Kasbiy rivojlanish natijalarini modul-kredit tizimi orqali hisobga olish va davriy tasdiqlash	Rivojlanishning attestatsiya va karyera bilan bog'lanishi
Natijaviylikni baholash	Buyuk Britaniya, OECD tavsiyalari	Uch darajali baholash: kompetensiya – boshqaruv amaliyoti – maktab ko'rsatkichlari	Kasbiy rivojlanish samarasining dalillanishi

Taklif etilayotgan yo'nalishlarni joriy etish bir vaqtning o'zida emas, balki bosqichma-bosqich amalga oshirilishi maqsadga muvofiq (3-rasm).

noformal hamda informal o'rganish shakllarini qamrab oluvchi, rahbarning real ish o'rni bilan bog'langan uzluksiz jarayon sifatida talqin qilinishi lozim.

I BOSQICH Me'yoriy-uslubiy asos		II BOSQICH Tashkiliy mexanizm		III BOSQICH Natijaviylik va barqarorlik
• rahbar kadrlarning kasbiy standarti (kompetensiya modeli) tasdiqlanishi • diagnostika vositalarini ishlab chiqish	→	• individual rivojlanish trayektoriyasi va portfolio • modul-kredit tizimi • mentorlik va rahbarlar tarmog'ini yo'lga qo'yish	→	• sertifikatni davriy tasdiqlash (kasbiy reyestr) • attestatsiya va karyera bilan bog'lash • ta'sirni empirik baholash

————— *monitoring va qayta aloqa asosida modelni takomillashtirish* —————

3-rasm. Integrativ modelni joriy etishning bosqichlari

Shu bilan birga, joriy etish jarayonida bir qator xavflarni hisobga olish zarur. Birinchi xavf – kasbiy standartning haddan ortiq rasmiylashuvi va uni rivojlanish vositasidan nazorat hujjatiga aylantirish. Ikkinchi xavf – sertifikatlash tizimining formal “soat yig'ish” amaliyotiga aylanishi, bunda mazmun emas, hujjat ustuvor bo'lib qoladi. Uchinchi xavf – modelning resurs bilan ta'minlanmasligi: mentorlik va koaching institutsional qo'llab-quvvatlashsiz barqaror ishlamaydi. To'rtinchi xavf – natijaviylikni baholashda faqat miqdoriy ko'rsatkichlarga tayanish, bu esa rahbarni uzoq muddatli rivojlanish o'rniga qisqa muddatli ko'rsatkichlarni yaxshilashga yo'naltiradi.

Ushbu xavflarni bartaraf etishning asosiy sharti – kasbiy rivojlanishni nazorat mexanizmi emas, balki rahbarning va maktabning o'sish vositasi sifatida talqin qilish hamda barcha bosqichlarda rahbarning subyektlik pozitsiyasini saqlab qolishdir.

Tadqiqot natijalari quyidagi xulosalarni shakllantirish imkonini berdi.

Birinchi, ta'lim muassasasi rahbarining uzluksiz kasbiy rivojlanishi davriy malaka oshirishdan mazmunan farq qiladi va formal,

Ikkinchidan, mavjud nazariy modellarning birortasi mazkur jarayonni to'liq qamrab ololmaydi. Andragogik, tajribaviy-refleksiv, kompetensiyaviy, karyera bosqichlariga asoslangan, liderlikni rivojlantirish, taqsimlangan liderlik va tarmoqli o'rganish modellari bir-birini istisno qilmaydi, balki yagona boshqaruv siklining turli bosqichlarida bir-birini to'ldiradi.

Uchinchidan, tadqiqot doirasida diagnostika – individual trayektoriya – ta'lim formatlari – amaliyotga tatbiq – monitoring – sertifikatlash va karyera bosqichlaridan iborat olti bosqichli integrativ model ishlab chiqildi. Modelning hayotiyiligi me'yoriy-huquqiy asos, raqamli qo'llab-quvvatlash va boshqaruv subyektlari o'rtasidagi mas'uliyat taqsimotining aniqligi bilan belgilanadi.

To'rtinchidan, xorijiy tajribani markazlashgan, standartga asoslangan aralash va markazlashmagan modellarga ajratish mumkin. Tashkiliy shakl turlicha bo'lsa-da, mazmuniy yo'nalish yaqinlashmoqda: kasbiy standart, ish joyida o'rganish, mentorlik va koaching, tarmoqli hamkorlik hamda natijaviylikni baholash barcha modellarda umumiy o'zak sifatida namoyon bo'lmoqda.

Beshinchidan, O'zbekiston sharoitida ustuvor vazifalar sifatida ta'lim muassasasi rahbarining kompetensiya modelini (kasbiy standartini) tasdiqlash, standart asosidagi diagnostika vositalarini joriy etish, individual rivojlanish rejasi va elektron portfolio tizimini yo'lga qo'yish, rahbarlik kadrlar zaxirasi uchun tayinlash oldi tayyorgarligini tashkil etish, yangi rahbarlar uchun mentorlik institutini shakllantirish hamda kasbiy rivojlanish natijalarini attestatsiya va karyera bilan bog'lash belgilandi.

Oltinchidan, modelni joriy etish uchun bosqichda – me'yoriy-uslubiy asos yaratish,

tashkiliy mexanizmni ishga tushirish va natijaviylikni ta'minlash bosqichlarida – amalga oshirilishi hamda har bir bosqichda monitoring va qayta aloqa asosida takomillashtirilishi maqsadga muvofiq.

Kelgusi tadqiqotlarda taklif etilgan modelni tajriba-sinovdan o'tkazish, rahbar kadrlarning kasbiy kompetensiyasini baholash mezonlari va diagnostik vositalarini ishlab chiqish hamda uzluksiz kasbiy rivojlanishning maktab faoliyati ko'rsatkichlariga ta'sirini empirik jihatdan o'rganish maqsadga muvofiq hisoblanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-637-son, 2020-yil 23-sentabr.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "O'zbekiston – 2030" strategiyasi to'g'risidagi PF-158-son Farmoni. 2023-yil 11-sentabr.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Maktabgacha va maktab ta'limi sohasidagi ilmiy-tadqiqot faoliyatini qo'llab-quvvatlash hamda uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ-4963-son qarori. 2021-yil 25-yanvar.
4. AITSL. Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles. – Melbourne: Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2014.
5. Bass B.M., Riggio R.E. Transformational Leadership. 2nd ed. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
6. Day C., Sammons P., Hopkins D. et al. Ten Strong Claims about Successful School Leadership. – Nottingham: National College for School Leadership, 2010.
7. Department for Education. National Professional Qualification (NPQ): Headship. Framework document. – London: DfE, 2020.
8. Hallinger P. Leadership for Learning: Lessons from 40 Years of Empirical Research // Journal of Educational Administration. – 2011. – Vol. 49, No. 2.
9. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. – New York: Teachers College Press, 2012.
10. Huberman M. The Lives of Teachers. – New York: Teachers College Press, 1993.
11. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. – Chicago: Follett, 1980.
12. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. – Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.
13. Leithwood K., Louis K.S., Anderson S., Wahlstrom K. How Leadership Influences Student Learning. – New York: The Wallace Foundation, 2004.
14. National Policy Board for Educational Administration. Professional Standards for Educational Leaders 2015. – Reston, VA: NPBEA, 2015.
15. Ng P.T. Learning from Singapore: The Power of Paradoxes. – New York: Routledge, 2017.

16. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris: OECD Publishing, 2020.
17. Otamurodov G'. Malaka oshirish jarayonida rahbar kadrlar boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning axborot-metodik tizimlari tahlili // Ilmiy xabarnoma. – Andijon, 2020. – № 2(46).
18. Otamurodov G'. Malaka oshirish jarayonida rahbar kadrlar boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning integrallashgan axborot-metodik tizimlari // Ilm sarchashmalari. – Urganch, 2020. – № 1(155).
19. Otamurodov G., Zaripova D., Rasulova N. Applying CDIO and PBL Models in AI-Based Educational Projects // 14th International Symposium on Computer Science and Educational Technology (ISCSET 2025): Proceedings. – 2025.
20. Otamurodov G., Karimov F., Badalova M. AI in Succession Planning: Enhancing Decision-Making in Leadership and Talent Development // AIP Conference Proceedings. – 2026. – Vol. 3414, No. 1.
21. Otamurodov G'. Ta'lim menejmentida samaradorlikni aniqlash mezonlari va ularni joriy etishning pedagogik imkoniyatlari // Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar. – Toshkent, 2026. – № 3.
22. Pont B., Nusche D., Moorman H. Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice. – Paris: OECD Publishing, 2008.
23. Sahlberg P. Finnish Lessons 3.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? – New York: Teachers College Press, 2021.
24. Schleicher A. World Class: How to Build a 21st-Century School System. – Paris: OECD Publishing, 2018.
25. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983.
26. Spillane J.P. Distributed Leadership. – San Francisco: Jossey-Bass, 2006.
27. Stoll L., Bolam R., McMahon A., Wallace M., Thomas S. Professional Learning Communities: A Review of the Literature // Journal of Educational Change. – 2006. – Vol. 7, No. 4.

UMUMIY O'RTA TA'LIM MUASSASALARIDA MA'LUMOTLARGA ASOSLANGAN BOSHQARUVNI RIVOJLANTIRISHNING PEDAGOGIK SHART-SHAROITLARI

Abdurasulova Dilnoza Eshim qizi,

A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti magistranti

E-mail: dilnozaabdurasulova957@gmail.com

ORCID: 0009-0006-9921-4202

Annotatsiya: Mazkur maqolada umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari nazariy va metodik jihatdan tahlil qilinadi. Unda ma'lumotlarni yig'ish, tahlil qilish, pedagogik talqin etish va ular asosida boshqaruv qarorlarini qabul qilish jarayonlari yoritilgan. Shuningdek, rahbar va pedagoglarning ma'lumotlar bilan ishlash kompetensiyasi, ma'lumotlardan foydalanish madaniyati, raqamli axborot muhiti hamda monitoringning ahamiyati asoslab berilgan. Tadqiqot natijasida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning bosqichli modeli va uni rivojlantirishning tashkiliy, kadrlar, texnologik hamda pedagogik-metodik shart-sharoitlari taklif etilgan.

Kalit so'zlar: ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, ta'lim menejmenti, maktab boshqaruvi, ta'lim analitikasi, raqamli ta'lim muhiti, boshqaruv qarori, ma'lumotlar kompetensiyasi, pedagogik shart-sharoitlar.

**Развитие управления на основе данных в
общеобразовательных учреждениях:
педагогические условия**

Абдурасулова Дилноза Эшим кизи,
Магистрант Национального института
педагогического мастерства
имени Абдуллы Авлони

Аннотация: В статье рассматриваются

педагогические условия развития управления на основе данных в общеобразовательных учреждениях. Раскрываются процессы сбора, анализа и педагогической интерпретации данных, а также их использования при принятии управленческих решений. Особое внимание уделяется компетентности руководителей и педагогов, культуре использования данных, цифровой информационной среде и мониторингу результатов. Предлагается поэтапная модель управления на основе данных и систематизируются организационные, кадровые, технологические и педагогико-методические условия ее эффективного внедрения.

Ключевые слова: управление на основе данных, образовательный менеджмент, управление школой, образовательная аналитика, цифровая образовательная среда, управленческое решение, компетентность работы с данными.

**Pedagogical conditions for developing
data-driven management in general secondary
education institutions**

Abdurasulova Dilnoza Eshim qizi,
Master's student, Abdulla Avloni National
Institute of Pedagogical Mastery

Abstrakt: This article examines the pedagogical conditions for developing data-driven management in general secondary education institutions.

It focuses on data collection, analysis, pedagogical interpretation, and the use of data for managerial decision-making. Particular attention is paid to data literacy of school leaders and teachers, data-use culture, digital information environments, and monitoring. A step-by-step model of data-driven management is proposed, along with organiza-

tional, human-resource, technological, and pedagogical-methodological conditions for its effective implementation.

Keywords: data-driven management, educational management, school management, educational analytics, digital educational environment, managerial decision-making, data literacy.

Zamonaviy ta'lim tizimida raqamli transformatsiya maktab boshqaruvining mazmuni va usullarini qayta ko'rib chiqishni talab qilmoqda. Umumiy o'rta ta'lim muassasalarida o'quvchilarning ta'lim natijalari, davomat ko'rsatkichlari, pedagoglarning kasbiy faoliyati, ta'lim resurslaridan foydalanish hamda maktabning tashkiliy jarayonlariga oid ma'lumotlar boshqaruv qarorlarini asoslashda muhim manba bo'lib xizmat qiladi. Ta'lim natijalarini muntazam tahlil qilish va mavjud ma'lumlardan oqilona foydalanish maktab rivojlanishini rejalashtirishning muhim shartlaridan biri hisoblanadi [3].

Raqamli texnologiyalarning ta'lim boshqaruvida qo'llanilishi ma'lumotlarni tezkor yig'ish, saqlash, qayta ishlash va tahlil qilish imkoniyatlarini kengaytirmoqda. Biroq texnologiyaning mavjudligi o'z-o'zidan samarali boshqaruvni ta'minlamaydi. UNESCO hisobotlarida ham raqamli texnologiyalar ta'limda maqsadga muvofiq pedagogik va tashkiliy yondashuvlar bilan uyg'unlashgandagina kutilgan natijaga olib kelishi ta'kidlanadi [4].

Ta'lim sifati masalasida ma'lumotlarning mavjudligi bilan bir qatorda, ularni to'g'ri talqin qilish va amaliy qarorlarga aylantirish muhim ahamiyatga ega. Jahon banki ta'lim natijalarini yaxshilashda o'quv jarayonining real holatini aniqlash, mavjud muammolarni belgilash va ular asosida tegishli choralarni ishlab chiqish zarurligini qayd etadi [5].

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv (Data-Driven Management yoki Data-Driven

Decision Making) ta'lim muassasasida mavjud ma'lumotlarni tizimli ravishda yig'ish, tahlil qilish, pedagogik jihatdan talqin etish va ushbu tahlil natijalari asosida boshqaruv qarorlarini qabul qilishga asoslangan yondashuvdir. Mazkur yondashuvda ma'lumotlar boshqaruvning yakuniy maqsadi emas, balki ta'lim jarayoni ni takomillashtirishga xizmat qiluvchi vosita sifatida qaraladi [6].

Tadqiqot muammosi shundan iboratki, maktablarda turli xil ma'lumotlar mavjud bo'lsa-da, ularni yagona boshqaruv sikliga birlashtirish, pedagogik jihatdan talqin qilish va amaliy qarorlarga aylantirish mexanizmlari yetarlicha tizimlashtirilmagan. Tadqiqotlarda ma'lumlardan foydalanish samaradorligi ko'p jihatdan o'qituvchi va rahbarlarning ma'lumotlarni tahlil qilish kompetensiyasiga, tashkiliy madaniyatga va ma'lumlardan foydalanish maqsadiga bog'liqligi ko'rsatiladi [7].

Shu nuqtayi nazardan, umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlarini aniqlash dolzarb ilmiy-amaliy vazifa hisoblanadi.

Tadqiqotning maqsadi umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlarini nazariy jihatdan asoslash va uni amalga oshirishning bosqichli modelini ishlab chiqishdan iborat.

Maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar belgilandi: ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning nazariy mohiyatini ochib berish;

maktab boshqaruvida ma'lumotlardan foydalanishning pedagogik imkoniyatlarini aniqlash; ma'lumotlar bilan ishlash kompetensiyasining mazmunini yoritish; boshqaruvni rivojlantirishning asosiy shart-sharoitlarini tizimlashtirish; ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv modelini ishlab chiqish.

Tadqiqotda nazariy tahlil, qiyosiy tahlil, ikkilamchi manbalarni o'rganish va konseptual modellash tirish usullaridan foydalanildi. Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv tushunchasini tahlil qilishda ta'lim menejmenti, ta'lim analitikasi va maktabni takomillashtirishga oid ilmiy qarashlar asos qilib olindi.

Ma'lumotlardan foydalanish jarayonini o'rganishda ularni faqat nazorat vositasi sifatida emas, balki maktab faoliyatini takomillashtirish vositasi sifatida talqin qilishga e'tibor qaratildi. Tadqiqotlarda ma'lumotlardan samarali foydalanish uchun ma'lumotlarni aniqlash, tahlil qilish, muammoni belgilash, qaror qabul qilish va natijalarni monitoring qilish bosqichlarining o'zaro bog'liqligi muhimligi ko'rsatiladi [8; 9].

Shuningdek, maktabni uzluksiz takomillashtirish yondashuvi asosida boshqaruv qarorlarining natijasi qayta o'lchanishi va yangi qarorlar uchun asos bo'lishi lozimligi aniqlandi [10]. Bu holat ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni bir martalik tahlil emas, balki uzluksiz boshqaruv sikli sifatida qarash imkonini beradi.

Nazariy tahlil natijasida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning asosiy mazmuni "ma'lumot – tahlil – pedagogik talqin – qaror – amalga oshirish – monitoring – qayta aloqa" ketma-ketligi orqali ifodalanishi aniqlandi.

Maktabda mavjud bo'lgan o'quv natijalari, davomat, diagnostik ishlar, pedagoglarning kasbiy rivojlanishi, o'quvchi va ota-onalarning fikr-mulohazalari hamda ta'lim resurslariga oid ma'lumotlar alohida ko'rsatkichlar sifatida emas, balki yagona boshqaruv tizimining elementlari sifatida qaralishi kerak.

Masalan, muayyan fan bo'yicha o'quvchilarning o'zlashtirish darajasi pasaygan bo'lsa, rahbar faqat natijani qayd etish bilan cheklanmasligi lozim. Ushbu holatning sabablari, mavzular kesimidagi qiyinchiliklar, o'quvchilarning davomat holati, qo'llanilayotgan metodlar va pedagogik yordamga ehtiyoj tahlil qilinishi zarur. Shundan keyingina aniq boshqaruv chorasi ishlab chiqilishi mumkin.

Ma'lumotlar bilan ishlashda rahbar va pedagoglarning data literacy, ya'ni ma'lumotlarni o'qish, tushunish, tahlil qilish, baholash va ulardan amaliy qarorlar ishlab chiqishda foydalanish kompetensiyasi alohida ahamiyatga ega. Mazkur kompetensiya pedagogik qarorlarning sifatini oshirishga xizmat qiladi [11].

Shuningdek, maktabda ma'lumotlardan foydalanish madaniyatini shakllantirish muhim shartlardan biridir. Agar ma'lumotlar faqat hisobot yoki nazorat uchun yig'ilsa, ularning pedagogik qiymati pasayadi. Aksincha, ma'lumotlar hamkorlikda muhokama qilinib, muammoni aniqlash va uni hal qilish uchun ishlatilsa, maktabda rivojlantiruvchi boshqaruv muhiti shakllanadi [10].

Raqamli axborot muhiti ham mazkur jarayonning muhim tarkibiy qismi hisoblanadi. Elektron ma'lumotlar bazasi, monitoring vositalari, raqamli platformalar va analitik panellar ma'lumotlarga tezkor kirish imkonini beradi. Shu bilan birga, texnologik vositalar pedagogik maqsadga bo'ysundirilishi kerak. Raqamlashtirishning o'zi boshqaruv sifatini kafolatlamaydi.

O'zbekistonda raqamli transformatsiya va ta'lim tizimini modernizatsiya qilishga qaratilgan davlat siyosati ham ta'lim boshqaruvida zamonaviy axborot texnologiyalaridan foydalanish imkoniyatlarini kengaytirmoqda [1]. Shu sababli maktab rahbarlari va pedagoglarning raqamli hamda analitik kompetensiyalarini rivojlantirish muhim vazifalardan biri sifatida namoyon bo'lmoqda.

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvda professional hamkorlik ham muhim o'rin tutadi. Rahbar, metodik birlashmalar va pedagoglar ma'lumotlarni birgalikda tahlil qilishi, muammolarni aniqlashi va yechimlarni ishlab chiqishi maktabning rivojlanish salohiyatini oshiradi. Bunda ma'lumotlardan foydalanish jazolash vositasiga emas, balki professional rivojlanish vositasiga aylanishi lozim.

Tadqiqot natijalariga asoslanib, umumiy o'rta ta'lim muassasalari uchun ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning quyidagi modeli taklif etiladi.



1-rasm. Umumiy o'rta ta'lim muassasasida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv modeli

Mazkur modelning asosiy xususiyati ma'lumotlarni qaror qabul qilishdan ajratmasdan, ularni yagona va uzluksiz boshqaruv jarayoni sifatida tashkil etishdan iborat.

Birinchi bosqichda boshqaruv uchun zarur ma'lumotlar aniqlanadi va yig'iladi. Ikkinchi bosqichda ularning ishonchligi tekshiriladi va tizimlashtiriladi. Uchinchi bosqichda ma'lumotlar o'zaro taqqoslanib, dinamik o'zgarishlar va muammoli nuqtalar aniqlanadi.

To'rtinchi bosqichda statistik yoki raqamli ko'rsatkichlarga pedagogik mazmun beriladi. Aynan shu bosqichda "nima sodir bo'ldi?" degan savoldan "nima sababdan sodir bo'ldi?" degan savolga o'tiladi.

Beshinchi bosqichda aniqlangan muammo va uning sabablaridan kelib chiqib, boshqaruv qarori ishlab chiqiladi. Keyingi bosqichda qaror amaliyotga joriy qilinadi va uning natijasi monitoring orqali baholanadi. Yakuniy bosqichda olingan natijalar dastlabki ko'rsatkichlar bilan taqqoslanib, zarur hollarda yangi boshqaruv qarori ishlab chiqiladi.

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning pedagogik shart-sharoitlari:

Tadqiqot natijalariga ko'ra, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni samarali rivojlantirish uchun to'rtta asosiy shart-sharoitni ajratish mumkin.

Mazkur shart-sharoitlarning o'zaro bog'liqligi muhim ahamiyatga ega. Masalan, maktabda zamonaviy raqamli platformaning mavjudligi rahbar yoki pedagog ma'lumotlarni tahlil qilish kompetensiyasiga ega bo'lmasa, kutilgan natijani bermasligi mumkin. Xuddi shuningdek, yuqori darajadagi ma'lumotlar kompetensiyasi mavjud bo'lsa-yu, maktabda ma'lumotlardan foydalanishning tashkiliy mexanizmi mavjud bo'lmasa, individual tahlil umumiy boshqaruv qaroriga aylanishi qiyin.

Shuning uchun ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni alohida texnologiya yoki metod sifatida emas, balki **kadrlar kompetensiyasi + tashkiliy mexanizm + raqamli infratuzilma + pedagogik-metodik yondashuvning yaxlit tizimi** sifatida qarash maqsadga muvofiq.

1-jadval.

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari

Shart-sharoit	Mazmuni	Amalga oshirish mexanizmi	Kutiladigan natija
Kadrlar	Rahbar va pedagoglarning ma'lumotlar bilan ishlash kompetensiyasi	Seminar, trening, amaliy tahlil, mentorlik	Analitik kompetensiyaning rivojlanishi
Tashkiliy	Ma'lumotlardan foydalanishning yagona tartibini belgilash	Ma'lumotlar bilan ishlash reglamenti, jamoaviy tahlil	Boshqaruvda tizimlilik
Texnologik	Raqamli ma'lumotlar bazasi va analitik vositalardan foydalanish	Elektron monitoring, raqamli platformalar, dashboardlar	Tezkor va qulay ma'lumot almashinuvi
Pedagogik-metodik	Ma'lumotlarni ta'lim sifatini yaxshilashga yo'naltirish	Diagnostika, formatif baholash, pedagogik tahlil	Ta'lim natijalarining yaxshilanishi

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvda rahbar va pedagogning roli:

Maktab rahbari ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning strategik yo'nalishini belgilovchi subyekt hisoblanadi. Uning vazifalari ma'lumotlarning sifatini ta'minlash, tahliliy faoliyatni tashkil etish, pedagoglarni ma'lumotlardan foydalanishga yo'naltirish, boshqaruv qarorlarini dalillar bilan asoslash va qarorlarning natijalarini monitoring qilishdan iborat.

Pedagog esa ma'lumotlarning bevosita ta'lim jarayonidagi foydalanuvchisi hisoblanadi. U o'quvchilarning natijalarini tahlil qilish, qiyinchiliklarni aniqlash, individual yordamga ehtiyojni belgilash va keyingi pedagogik harakatlarni rejalashtirishda ma'lumotlardan foydalanadi.

Shu jihatdan ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv quyidagi funksional bog'liqlik asosida tashkil etilishi mumkin:

Rahbar → strategik boshqaruv → Pedagog → pedagogik tahlil → Raqamli tizim → ma'lumotlarni taqdim etish → Jamoa → hamkorlikdagi qaror → Monitoring → yangi boshqaruv qarori.

Bunday yondashuv boshqaruv mas'uliyatini taqsimlash bilan birga, ma'lumotlardan foydalanishni butun maktab jamoasining umumiy faoliyat tamoyiliga aylantiradi. Tadqiqot natijalari ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni maktabni takomillashtirishning uzluksiz mexanizmi sifatida qarash imkonini beradi. Bunda ma'lumotlar faqat mavjud holatni aniqlash uchun emas, balki keyingi rivojlanish yo'nalishlarini belgilash uchun ham xizmat qiladi.

Ma'lumotlardan foydalanishning samaradorligi, avvalo, ularning pedagogik talqin qilinishiga bog'liq. Masalan, o'quvchilarning o'zlashtirish darajasidagi pasayish faqat "past natija" sifatida qayd etilmasligi, balki mazkur holatning sabablari o'rganilishi lozim. Bu esa ma'lumotlarni statistik ko'rsatkichdan pedagogik qarorga aylantirish imkonini beradi.

Maktabni takomillashtirish bo'yicha tadqiqotlarda ham ma'lumotlar asosida muammoni aniqlash, yechimni sinab ko'rish va natijalarni qayta o'lchash uzluksiz rivojlanishning muhim mexanizmi sifatida ko'rsatiladi [10]. Shu sababli ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv

ruv maktab rahbarining faqat nazorat funksiyasini emas, balki rivojlantiruvchi va strategik funksiyasini kuchaytiradi.

Bunda kasbiy hamkorlik ham muhim omil hisoblanadi. Pedagoglarning ma'lumotlarni birgalikda tahlil qilishi, tajriba almashishi va umumiy qarorlar ishlab chiqishi maktabning professional salohiyatini oshiradi [2].

Shu bilan birga, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvda ayrim xavflarni ham hisobga olish zarur. Jumladan, ma'lumotlarni noto'g'ri talqin qilish, faqat miqdoriy ko'rsatkichlarga tayanish, ma'lumotlarning ishonchligiga yetarlicha e'tibor bermaslik yoki ulardan pedagoglarni haddan tashqari nazorat qilish vositasi sifatida foydalanish salbiy oqibatlariga olib kelishi mumkin.

Shuning uchun ma'lumotlar pedagogik tajriba, professional mulohaza va ta'lim jarayoni ishtirokchilarining fikrlari bilan birgalikda qo'llanishi lozim. O'quvchilar bilan bog'liq ma'lumotlardan foydalanishda esa maxfiylik, xavfsizlik va etik tamoyillarga rioya qilish alohida ahamiyat kasb etadi.

Umumiy o'rta ta'lim muassasalarida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni rivojlantirish zamonaviy maktab boshqaruvining muhim yo'nalishlaridan biridir. Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatdiki, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv faqat raqamli texnologiyalardan foydalanish bilan cheklanmaydi. Uning samaradorligi rahbar va pedagoglarning ma'lumotlarni tahlil qilish, pedagogik jihatdan talqin etish va ulardan asoslangan qarorlar ishlab chiqishda foydalanish kompetensiyasiga bog'liq.

Tadqiqot doirasida ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning **ma'lumotlarni aniqlash va yig'ish – tizimlashtirish – tahlil qilish – pedagogik talqin – qaror qabul qilish – amalga oshirish – monitoring – qayta aloqa** bosqichlaridan iborat modeli ishlab chiqildi.

Shuningdek, boshqaruvni rivojlantirishning **kadrlar, tashkiliy, texnologik va pedagogik-metodik** shart-sharoitlari tizimlashtirildi. Ushbu komponentlarning o'zaro uyg'unligi maktabda ma'lumotlardan samarali foydalanish madaniyatini shakllantirish imkonini beradi.

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvni joriy etishda rahbar va pedagoglarning data literacy kompetensiyasini rivojlantirish, raqamli axborot muhitini takomillashtirish, ma'lumotlardan foydalanishning tashkiliy tartibini belgilash hamda monitoring va qayta aloqani boshqaruv siklining ajralmas qismiga aylantirish muhim hisoblanadi.

Shu bois ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv umumiy o'rta ta'lim muassasasida qarorlarning dalillarga asoslanganligini kuchaytirish, muammolarni erta aniqlash, pedagoglarning kasbiy ehtiyojlarini belgilash va ta'lim sifatini izchil takomillashtirishga xizmat qiluvchi samarali boshqaruv yondashuvi sifatida qaralishi mumkin.

Kelgusidagi tadqiqotlarda taklif etilgan modelni tajriba-sinovdan o'tkazish, maktab rahbarlari va pedagoglarning ma'lumotlar bilan ishlash kompetensiyasini baholash mezonlarini ishlab chiqish hamda ma'lumotlarga asoslangan boshqaruvning ta'lim natijalariga ta'sirini empirik jihatdan o'rganish maqsadga muvofiq.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidenti. "Raqamli O'zbekiston – 2030" strategiyasini tasdiqlash va uni samarali amalga oshirish chora-tadbirlari to'g'risida PF-6079-son Farmon. 2020-yil 5-oktabr.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidenti. Maktabgacha va maktab ta'limi sohasidagi ilmiy-tadqiqot faoliyatini qo'llab-quvvatlash hamda uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari to'g'risida PQ-4963-son qaror. 2021-yil 25-yanvar.
3. OECD. Education at a Glance 2024: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2024.
4. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? Paris: UNESCO, 2023.
5. World Bank. World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise. Washington, DC: World Bank, 2018.
6. Datnow A., Park V. Data-Driven Leadership. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.
7. Coburn C. E., Turner E. O. Research on Data Use: A Framework and Analysis. Measurement: Interdisciplinary Research and Perspectives, 2011.
8. Mandinach E. B., Gummer E. S. Data Literacy for Educators: Making It Count in Teacher Preparation and Practice. New York: Teachers College Press, 2016.
9. Schildkamp K. Data-Based Decision-Making for School Improvement: Research Insights and Gaps. Educational Research, 2019.
10. Bryk A. S., Gomez L. M., Grunow A., LeMahieu P. G. Learning to Improve: How America's Schools Can Get Better at Getting Better. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2015.
11. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. New York: Teachers College Press, 2007.
12. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. New York: Teachers College Press, 2012.

RAHBAR KADRLAR MALAKASINI OSHIRISHNI RAQAMLI BOSHQARISHNING NORMATIV-HUQUQIY VA KONSEPTUAL ASOSLARI

Otamurodov G'olibjon Ro'zimurodovich,
*Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti Doktorantura bo'limi boshlig'i,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD), dotsent
foniy_02_03@mail.ru
ORCID.ORG: 0000-0003-3488-2825*

Annotatsiya: Maqolada rahbar kadrlar malakasini oshirish jarayonini raqamli boshqarishning normativ-huquqiy va konseptual asoslari tahlil qilingan. O'zbekiston Respublikasining amaldagi qonunchiligi, Prezident hujjatlari va hukumat qarorlari mazmuniy tahlil asosida o'rganilib, raqamli boshqaruvga oid meyoriy asosning to'rt darajali tizimi asoslangan. Xalqaro tashkilotlarning (UNESCO, OECD, Yevropa Komissiyasi, Jahon banki) konseptual hujjatlari qiyosiy tahlil qilinib, ularning milliy amaliyot uchun ahamiyati aniqlangan. Tadqiqot doirasida raqamli boshqaruvning tizimli, kompetensiyaviy, andragogik, ma'lumotlarga asoslangan va servis yondashuvlarini birlashtiruvchi konseptual asoslari tizimlashtirilgan hamda normativ-huquqiy asosdan boshqaruv qaroriga qadar bo'lgan besh qatlamli integrativ model taklif etilgan. Amaldagi meyoriy asosdagi to'rtta muhim bo'shliq aniqlanib, ularni bartaraf etishning to'rt bosqichli yo'l xaritasi ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: rahbar kadrlar, malaka oshirish, uzluksiz kasbiy rivojlanish, raqamli boshqaruv, normativ-huquqiy asos, konseptual asos, raqamli platforma, elektron sertifikat, ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv, modul-kredit tizimi, ta'lim menejmenti.

Нормативно-правовые и концептуальные основы цифрового управления повышением квалификации руководящих кадров

Отамуродов Голибжон Рузимуродович,
доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, доцент, начальник отдела докторантуры Национального института педагогического мастерства имени Абдуллы Авлони

Аннотация: В статье анализируются нормативно-правовые и концептуальные основы цифрового управления процессом повышения квалификации руководящих кадров. На основе содержательного анализа действующего законодательства Республики Узбекистан, указов и постановлений Президента, а также постановлений Правительства обоснована четырехуровневая система нормативно-правовой базы цифрового управления. Проведен сравнительный анализ концептуальных документов международных организаций (ЮНЕСКО, ОЭСР, Европейская комиссия, Всемирный банк) и определено их значение для национальной практики. В рамках исследования систематизированы концептуальные основы, объединяющие системный, компетентностный, андрагогический, сервисный подходы и подход, основанный на данных, а также предложена пятиуровневая интегративная модель – от нормативно-правовой основы до управленческого решения. Выявлены четыре существенных пробела в дейст-

ющей нормативной базе и разработана четырехэтапная дорожная карта их устранения.

Ключевые слова: руководящие кадры, повышение квалификации, непрерывное профессиональное развитие, цифровое управление, нормативно-правовая основа, концептуальная основа, цифровая платформа, электронный сертификат, управление на основе данных, модульно-кредитная система, образовательный менеджмент.

Legal-regulatory and conceptual foundations of the digital management of in-service training for educational leaders

Otamurodov Golibjon Ruzimurodovich,
Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Doctoral Studies Department, Abdulla Avloni National Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: The article analyses the legal-regulatory and conceptual foundations of the digital management of in-service training for edu-

cational leaders. Through a content analysis of the current legislation of the Republic of Uzbekistan, presidential acts and governmental resolutions, a four-tier system of the regulatory basis for digital management is substantiated. The conceptual documents of international organisations (UNESCO, OECD, the European Commission and the World Bank) are compared, and their relevance for national practice is identified. The study systematises the conceptual foundations that integrate systemic, competence-based, andragogical, data-driven and service-oriented approaches, and proposes a five-layer integrative model spanning the path from the regulatory foundation to the managerial decision. Four significant gaps in the existing regulatory framework are identified, and a four-stage roadmap for addressing them is developed.

Keywords: educational leaders, in-service training, continuous professional development, digital governance, regulatory framework, conceptual foundations, digital platform, electronic certificate, data-driven management, modular credit system, education management.

Ta'lim tizimini boshqarish sifati bevosita rahbar kadrlarning kasbiy salohiyatiga bog'liq. Xalqaro tadqiqotlarda maktab rahbarining ta'lim natijalariga ta'siri sinf darajasidagi o'qituvchi faoliyatidan keyingi eng kuchli maktab ichidagi omillardan biri sifatida e'tirof etiladi, rahbar kadrlarni tayyorlash va ularning malakasini oshirish esa mustaqil siyosat yo'nalishi sifatida qaraladi [17]. Shu bois rahbar kadrlar malakasini oshirish jarayonini samarali tashkil etish va boshqarish ta'lim menejmentining ustuvor vazifalaridan biriga aylanmoqda.

So'nggi yillarda mazkur jarayonni boshqarishning texnologik asosi tubdan o'zgardi. Malaka oshirishga qabul qilish, tinglovchilar kontingentini shakllantirish, modullarni tanlash, masofaviy o'qitish, natijalarni baholash va sertifikat berish tobora raqamli platformalar

orqali amalga oshirilmoqda. Bu esa boshqaruvning yangi shakli – raqamli boshqaruvning yuzaga kelishiga olib keldi. Biroq raqamli vositalarni joriy etishning o'zi boshqaruv sifatini avtomatik ravishda oshirmaydi: raqamli jarayonlarning huquqiy maqomi aniq belgilanmasa, elektron hujjatlar an'anaviy qog'oz hujjat bilan takrorlanadi, ma'lumotlar esa boshqaruv qarorining asosiga aylanmasdan hisobot yuklamasi bo'lib qolaveradi.

O'zbekistonda ushbu yo'nalishda izchil huquqiy asos shakllantirilmoqda. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonunda pedagog kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi ta'lim tizimining ajralmas qismi sifatida belgilangan [1]. "Pedagogning maqomi to'g'risida"gi Qonunda pedagoglarni qayta tayyorlash va malakasini oshirish alohida modda bilan tartibga solingan

[2]. “Raqamli O‘zbekiston – 2030” strategiyasi ijtimoiy sohalarda raqamli texnologiyalarni joriy etishning umumiy institutsional asosini yaratdi [3], “O‘zbekiston – 2030” strategiyasida esa ta’lim sifati va pedagog kadrlar salohiyatini oshirish ustuvor vazifa sifatida qayd etilgan [4]. Uzluksez kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari [5] hamda uni takomillashtirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar [6] tegishli Prezident qarorlari bilan belgilangan; Vazirlar Mahkamasining 2024-yil 20-dekabrda 867-son qarori bilan esa maktabgacha va maktab ta’limi xodimlarini uzluksez kasbiy rivojlantirishni tashkil etish tartibi tasdiqlangan [7].

Shu bilan birga, ilmiy adabiyot tahlili va amaliy kuzatuvlar bir qator hal etilmagan masalalarni ko‘rsatadi. Birinchidan, “raqamli boshqaruv” tushunchasining malaka oshirish sohasidagi mazmuni va chegaralari yetarlicha aniqlashtirilmagan. Ikkinchidan, me’yoriy hujjatlar tizimi darajalar bo‘yicha tahlil qilinmagan va ular o‘rtasidagi mazmuniy uzviylik masalasi ochiq qolmoqda. Uchinchidan, raqamli boshqaruvning konseptual asoslari – qaysi ilmiy yondashuvlarga tayanishi – tizimlashtirilmagan. To‘rtinchidan, amaldagi me’yoriy asosdagi bo‘shliqlar aniqlanmagan va ularni bartaraf etishning bosqichli mexanizmi taklif etilmagan.

Milliy tadqiqotlarda malaka oshirish jarayonining axborot-metodik ta’minoti va uni boshqaruvchi tizimlar samaradorligi masalalari o‘rganilgan hamda alohida elektron xizmatlarni yagona integrallashgan tizimga birlashtirish zarurligi asoslangan [13; 14; 15]. Biroq bu ishlarda asosiy e’tibor texnologik va metodik jihatlariga qaratilib, jarayonning huquqiy maqomi va konseptual asoslari mustaqil tadqiqot predmeti sifatida ko‘rilmagan.

Aynan shu jihatlar mavzuning dolzarbligini belgilaydi: raqamli boshqaruvni barqaror amaliyotga aylantirish uchun uning huquqiy

asosi va konseptual poydevori aniq belgilangan bo‘lishi lozim.

Tadqiqotning maqsadi rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning normativ-huquqiy va konseptual asoslarini tizimlashtirish hamda ularni takomillashtirish bo‘yicha ilmiy asoslangan takliflar ishlab chiqishdan iborat.

Maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar belgilandi: malaka oshirish sohasida “raqamli boshqaruv” tushunchasining mazmunini aniqlashtirish; amaldagi normativ-huquqiy asosni darajalar bo‘yicha tahlil qilish; xalqaro konseptual hujjatlarni qiyosiy o‘rganish; raqamli boshqaruvning konseptual asoslarini tizimlashtirish; integrativ modelni asoslash; me’yoriy asosdagi bo‘shliqlarni aniqlash va ularni bartaraf etish yo‘l xaritasini ishlab chiqish.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqotda me’yoriy hujjatlarning kontent-tahlili, qiyosiy-huquqiy tahlil, nazariy umumlashtirish va sintez hamda konseptual modellash usullaridan foydalanildi. Milliy hujjatlarni tanlashda uchta mezon qo‘llanildi: hujjatning rahbar va pedagog kadrlar malakasini oshirish jarayoniga bevosita taalluqli bo‘lishi; unda raqamlashtirish, elektron xizmatlar yoki ma’lumotlar bilan ishlashga oid normalarning mavjudligi; hujjatning tadqiqot davrida amalda bo‘lishi.

Har bir hujjat uchta parametr bo‘yicha tahlil qilindi: hujjatning yuridik darajasi; malaka oshirishni raqamli boshqarishga oid asosiy qoidalari; ushbu qoidalarining amaliy mexanizm darajasida qanchalik aniqlashtirilganligi. Xalqaro manbalar sifatida esa ta’limning raqamli transformatsiyasi va rahbar kadrlarni rivojlantirishga oid konseptual hujjatlar o‘rganildi.

Tadqiqotning cheklovi shundan iboratki, unda hujjatlar va ikkilamchi manbalar tahlili amalga oshirilgan; taklif etilgan modelning amaliy samaradorligini empirik tekshirish keyingi bosqich vazifasi hisoblanadi.

Malaka oshirishni raqamli boshqarish tushunchasining mazmuni. Tahlil shuni ko'rsatdiki, amaliyotda "malaka oshirishni raqamlashtirish" va "malaka oshirishni raqamli boshqarish" tushunchalari ko'pincha ayniyashtiriladi. Aslida ular bir-biridan farq qiladi. Raqamlashtirish – mavjud jarayonlarni elektron shaklga o'tkazish, ya'ni qog'oz hujjatni elektron hujjat bilan almashtirish. Raqamli boshqaruv esa jarayonning o'zini qayta loyihalashni, ya'ni qaror qabul qilish mantiqini raqamli ma'lumotlar oqimiga asoslashni anglatadi.

Shundan kelib chiqib, rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarish deganda malaka oshirish jarayonini rejalashtirish, tashkil etish, monitoring qilish va natijalarini baholashning raqamli platformalar, yagona ma'lumotlar bazasi va analitik vositalar asosida, me'yoriy hujjatlar bilan belgilangan tartibda amalga oshiriladigan tizimi tushuniladi.

Ushbu farq amaliy ahamiyatga ega. Malaka oshirish jarayoni to'liq elektron shaklga o'tka-

ishlatilmasa, bu hali raqamli boshqaruv emas. Aksincha, ma'lumotlar hajmi cheklangan bo'lsa-da, ular muntazam tahlil qilinib, qarorga aylanayotgan bo'lsa, boshqaruvning raqamli mantiqi shakllangan hisoblanadi.

Mazkur ta'rifda uchta muhim jihat mavjud. Birinchisi – jarayonning yaxlitligi: raqamli boshqaruv faqat o'qitish bosqichini emas, balki ehtiyojni aniqlashdan sertifikatlashgacha bo'lgan butun siklni qamrab oladi. Ikkinchisi – ma'lumotning yetakchi roli: qaror ma'muriy taxminga emas, tizimda to'plangan dalillarga tayanadi. Uchinchisi – huquqiy asoslanganlik: raqamli jarayonlarning har biri (elektron ariza, elektron sertifikat, raqamli portfolio) me'yoriy hujjat bilan tan olingan bo'lishi shart, aks holda ular yuridik ahamiyat kasb etmaydi.

Normativ-huquqiy asoslarning darajali tizimi. Amaldagi hujjatlar tahlili rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning normativ-huquqiy asosini to'rt darajali tizim sifatida ifodalash imkonini berdi (1-rasm).

I DARAJA – QONUNLAR

"Ta'lim to'g'risida", "Pedagogning maqomi to'g'risida", "Shaxsga doir ma'lumotlar to'g'risida"gi

II DARAJA – PREZIDENT HUJJATLARI

PF-6079 "Raqamli O'zbekiston – 2030", PF-158 "O'zbekiston – 2030", PQ-4963, PQ-231

III DARAJA – HUKUMAT QARORLARI

Vazirlar Mahkamasining 867-son (2024) va 572-son (2021) qarorlari, tasdiqlangan nizomlar

IV DARAJA – IDORAVIY VA LOKAL HUJJATLAR

Vazirlik buyruqlari, o'quv dasturlari, malaka oshirish tashkilotining ichki reglamentlari va platforma qoidalari

1-rasm. Rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning normativ-huquqiy asoslari tizimi

zilgan bo'lishi mumkin, biroq agar tizimda to'plangan ma'lumotlar keyingi davr dasturlarini loyihalashda, tinglovchilar kontingentini shakllantirishda yoki resurslarni taqsimlashda

Birinchi daraja – qonunlar. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonun ta'lim tizimining umumiy huquqiy asosini belgilab, pedagog kadrlarning uzluksiz kasbiy rivojlanishini tizimning tarkibiy qismi

sifatida mustahkamlaydi [1]. “Pedagogning maqomi to‘g‘risida”gi Qonunda pedagoglarni qayta tayyorlash va malakasini oshirish, ularning attestatsiyasi va malaka toifalari masalalari alohida moddalar bilan tartibga solingan [2]. “Shaxsga doir ma’lumotlar to‘g‘risida”gi Qonun esa raqamli platformalarda tinglovchilar to‘g‘risidagi ma’lumotlarni yig‘ish va qayta ishlashning huquqiy chegaralarini belgilaydi [8].

Ikkinchi daraja – Prezident hujjatlari. “Raqamli O‘zbekiston – 2030” strategiyasi raqamli infratuzilma va elektron xizmatlarni rivojlantirishning umumiy yo‘nalishlarini belgilagan bo‘lsa [3], “O‘zbekiston – 2030” strategiyasida ta’lim sifati va kadrlar salohiyatini oshirish ustuvor vazifa sifatida qayd etilgan [4]. Uzlüksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish [5] va uni takomillashtirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar [6] to‘g‘risidagi qarorlar esa mazkur yo‘nalishning maqsadli hujjatlari hisoblanadi.

Uchinchi daraja – hukumat qarorlari. Vazirlar Mahkamasining 2024-yil 20-dekabr-dagi 867-son qarori bilan maktabgacha va maktab ta’limi tashkilotlari xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirishni tashkil etish tartibi tasdiqlangan bo‘lib, u ushbu sohadagi asosiy

tartibga soluvchi hujjat vazifasini bajaradi [7]. Pedagog kadrlarni attestatsiyadan o‘tkazish tartibi to‘g‘risidagi nizom esa malaka oshirish natijalarining kasbiy o‘sish bilan bog‘lanishini belgilaydi [9].

Darajalar o‘rtasidagi uzviylik alohida e’tibor talab qiladi. Yuqori darajadagi hujjatda belgilangan strategik yo‘nalish quyi darajada aniq mexanizmga aylanmasa, u deklarativ xarakterda qolib ketadi. Aksincha, quyi darajadagi hujjat yuqori darajadagi normadan uzilgan holda ishlab chiqilsa, tizimda ichki ziddiyat yuzaga keladi. Shu bois me’yoriy asosni takomillashtirishda alohida hujjatni emas, butun vertikalni birga ko‘rib chiqish maqsadga muvofiq.

To‘rtinchi daraja – idoraviy va lokal hujjatlar: vazirlik buyruqlari, o‘quv dasturlari va reja-topshiriqlar, malaka oshirish tashkilotining ichki reglamentlari hamda raqamli platformadan foydalanish qoidalari. Aynan shu darajada me’yoriy talab bevosita amaliy mexanizmga aylanadi, shu bois yuqori darajadagi hujjatlar bilan uzviylik ta’minlanmasa, butun tizim samaradorligi pasayadi.

Hujjatlarning raqamli boshqaruvga oid asosiy qoidalari 1-jadvalda umumlantirilgan.

1-jadval.

Malaka oshirishni raqamli boshqarishga oid amaldagi normativ-huquqiy hujjatlar

Hujjat	Daraja va sana	Raqamli boshqaruvga oid asosiy jihati	Amaliy mexanizmga aylanish darajasi
“Ta’lim to‘g‘risida”gi Qonun	Qonun, 2020-yil	Uzlüksiz kasbiy rivojlanishni tizim tarkibiy qismi sifatida mustahkamlash	Umumiy norma, quyi hujjatlar orqali aniqlashtiriladi
“Pedagogning maqomi to‘g‘risida”gi Qonun	Qonun, 2024-yil	Qayta tayyorlash, malaka oshirish va attestatsiyani huquqiy tartibga solish	O‘rta darajada; raqamli shakl alohida ajratilmagan
“Shaxsga doir ma’lumotlar to‘g‘risida”gi Qonun	Qonun, 2019-yil	Platformada ma’lumotlarni yig‘ish va qayta ishlash chegaralari	Umumiy norma, sohaviy talqinni talab qiladi

“Raqamli O‘zbekiston – 2030” strategiyasi	Prezident Farmoni, 2020-yil	Raqamli infratuzilma va elektron xizmatlarni rivojlantirish	Strategik daraja, sohaviy detallashtirishga muhtoj
“O‘zbekiston – 2030” strategiyasi	Prezident Farmoni, 2023-yil	Ta’lim sifati va kadrlar salohiyatini oshirish ustuvorligi	Strategik daraja
Uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish to‘g‘risidagi qaror	Prezident qarori, 2021-yil	Tizimning institutsional asosini belgilash	Yuqori darajada
Uzluksiz kasbiy rivojlantirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar to‘g‘risidagi qaror	Prezident qarori, 2024-yil	Tizimni takomillashtirish yo‘nalishlarini belgilash	Yuqori darajada
Uzluksiz kasbiy rivojlantirishni tashkil etish tartibi to‘g‘risidagi nizom	Vazirlar Mahkamasi qarori, 2024-yil	Jarayonni tashkil etishning bevosita tartibi	Bevosita amaliy mexanizm
Pedagog kadrlarni attestatsiyadan o‘tkazish tartibi to‘g‘risidagi nizom	Vazirlar Mahkamasi qarori, 2021-yil	Malaka oshirish natijalarini kasbiy o‘shirish bilan bog‘lash	Bevosita amaliy mexanizm

Jadval tahlili muhim qonuniyatni ko‘rsatadi: hujjatning yuridik kuchi qanchalik yuqori bo‘lsa, uning normalari shunchalik umumiy xarakterga ega bo‘ladi va aksincha. Shu bois raqamli boshqaruvning amaliy hayotiyliigi ko‘p jihatdan uchinchi va to‘rtinchi darajadagi hujjatlarning sifatiga bog‘liq.

Xalqaro konseptual asoslar. Milliy me‘yoriy asosni takomillashtirishda xalqaro konseptual hujjatlar muhim mo‘ljall vazifasini bajaradi. UNESCO tomonidan ishlab chiqilgan “Olti ustun” konsepsiyasida ta’limning raqamli transformatsiyasi liderlik va muvofiqlashtirish, ulanish va infratuzilma, xarajatlar va barqarorlik, salohiyat va madaniyat, kontent va yechimlar hamda ma’lumotlar va dalillar yo‘nalishlarining o‘zaro bog‘liqligi sifatida talqin etiladi [10]. Mazkur yondashuvning ahamiyati shundaki, u raqamlashtirishni texnik loyiha emas, institutsional islohot sifatida ko‘rishga undaydi.

OECDning Digital Education Outlook 2023 hisobotida samarali raqamli ta’lim ekotizimi-

ni shakllantirish raqamli transformatsiyaning ustuvor sharti sifatida qaraladi va raqamli vositalar, ta’lim jarayoni hamda inson omilining uyg‘unligiga urg‘u beriladi [11]. TALIS tadqiqoti ma’lumotlari esa maktab rahbarlarining kasbiy rivojlanishga bo‘lgan ehtiyoji yuqoriligini, asosiy to‘siqlar sifatida ish yuklamasining zichligi va mos dasturlarning yetishmasligini ko‘rsatadi [12]. Bu ma’lumotlar moslashuvchan, masofaviy va modulli formatlarni rivojlantirish zaruratini asoslaydi.

Yevropa Komissiyasining DigCompEdu doirasida pedagoglarning raqamli kompetentligi olti sohada tavsiflanadi va rivojlanish darajalari bo‘yicha bosqichlashtiriladi [18]. Ushbu ramka malaka oshirish dasturlarining mazmunini loyihalash va tinglovchilarning kirish darajasini diagnostika qilish uchun tayyor mezoniy asos beradi. Jahon bankining EdTech konsepsiyasida esa texnologiya maqsad emas, ta’lim natijalari va boshqaruv samaradorligini oshirish vositasi sifatida talqin qilinadi [19].

Raqamli boshqaruvga oid xalqaro konseptual asoslarning qiyosiy tahlili

Manba	Asosiy konseptual g'oya	Ustuvor urg'u	Milliy amaliyot uchun ahamiyati
UNESCO, "Olti ustun" konsepsiyasi	Raqamli transformatsiya – institutsional jarayon	Liderlik, salohiyat, moliyaviy barqarorlik, dalillar	Me'yoriy hujjatlarni tizimli mantiq asosida loyihalash
OECD, Digital Education Outlook 2023	Samarali raqamli ta'lim ekotizimi	Vositalar va inson omilining uyg'unligi	Platformalarni yagona boshqaruv muhitiga birlashtirish
OECD, TALIS tadqiqoti	Rahbarlarning kasbiy rivojlanish ehtiyoji va to'siqlari	Vaqt, moliya va dastur mosligi	Moslashuvchan va modulli formatlarni rivojlantirish
Yevropa Komissiyasi, DigCompEdu	Pedagogning raqamli kompetentligi ramkasi	Kompetensiyalarning darajali tavsifi	Dastur mazmunini va kirish diagnostikasini loyihalash
Jahon banki, EdTech konsepsiyasi	Texnologiya – natijaga erishish vositasi	Natijadorlik va xarajat samaradorligi	Raqamli yechimlarni samaradorlik mezonini baholash

Xalqaro yondashuvlarning qiyosiy tavsifi 2-jadvalda keltirilgan.

Raqamli boshqaruvning konseptual asoslari. Nazariy manbalar tahlili rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarish beshta o'zaro bog'liq ilmiy yondashuvga tayinishini ko'rsatdi.

Tizimli yondashuv malaka oshirishni alohida tadbirlar yig'indisi emas, o'zaro bog'langan elementlardan iborat yaxlit tizim sifatida qarashni taqozo etadi. Raqamli boshqaruvda bu yondashuv me'yoriy asos, institutsional mexanizm, platforma va ma'lumotlar oqimining bir-biriga muvofiqligini ta'minlashda namoyon bo'ladi.

Kompetensiyaviy yondashuv dastur mazmunini soatlar hajmi bilan emas, erishilishi kutilayotgan kompetensiyalar bilan belgilashni nazarda tutadi. Raqamli muhitda bu yondashuv kirish diagnostikasi, modullarni individual tanlash va natijani kompetensiya darajasi bo'yicha baholash imkonini beradi [18].

Andragogik yondashuv kattalar ta'limining o'ziga xosligini – mustaqillik, tajribaga tayanish, amaliy ehtiyojdan kelib chiqish va bilimni zudlik bilan qo'llash talabini hisobga oladi. Raqamli platformada bu yondashuv tinglovchining o'z trayektoriyasini tanlash huquqi, moslashuvchan jadval va amaliyotga yo'naltirilgan topshiriqlar orqali amalga oshiriladi.

Ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv yondashuvi qarorni tizimda to'plangan dalillarga tayantirishni anglatadi. Bunda tinglovchilar kontingenti, modullar bo'yicha talab, o'zlashtirish natijalari va tinglovchilarning qaytarma bahosi tahlil qilinib, keyingi davr dasturlari shu asosda qayta loyihalanadi.

Xizmat ko'rsatish (servis) yondashuvi malaka oshirishni ma'muriy majburiyat emas, tinglovchiga ko'rsatiladigan xizmat sifatida talqin qiladi. Bu yondashuv jarayonning qulayligi, shaffofligi va tinglovchining tanlov erkinligini boshqaruv sifatining mezoniga aylantiradi. Yondashuvlarning qiyosiy tavsifi 3-jadvalda berilgan.

3-jadval.

Malaka oshirishni raqamli boshqarishning konseptual yondashuvlari

Yondashuv	Mohiyati	Raqamli boshqaruvda ifodasi
Tizimli	Elementlarning o‘zaro bog‘liqligi va yaxlitligi	Me‘yoriy asos, institutsional mexanizm, platforma va ma’lumotlar oqimining muvofiqligi
Kompetensiyaviy	Natija kompetensiya orqali belgilanadi	Kirish diagnostikasi, modullarni individual tanlash, kompetensiya bo‘yicha baholash
Andragogik	Kattalar ta’limining o‘ziga xosligi	Individual trayektoriya, moslashuvchan jadval, amaliyotga yo‘naltirilgan topshiriqlar
Ma’lumotlarga asoslangan	Qaror dalillarga tayanadi	Analitik panel, talab tahlili, dasturlarni natijalar asosida qayta loyihalash
Servis	Malaka oshirish – tinglovchiga ko‘rsatiladigan xizmat	Elektron ariza, shaffof tanlov, qaytarma baho va xizmat sifatini o‘lchash

Raqamli boshqaruvning integrativ modeli. Normativ-huquqiy va konseptual asoslarni umumlashtirish rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning besh qatlamli integrativ modelini asoslash imkonini berdi (2-rasm).

Modelning birinchi qatlami – normativ-huquqiy asos. U butun tizimning poydevori bo‘lib, raqamli jarayonlarning yuridik maqomini, ishtirokchilarning huquq va majburiyatlarini hamda ma’lumotlar bilan ishlash chegaralarini belgilaydi. Ushbu qatlamdagi bo‘shliq yuqori-

RAQAMLI XAVFSIZLIK VA SHAXSIY MA’LUMOTLAR HIMOYASI**5-QATLAM. BOSHQARUV QARORI VA NATIJA**

malaka oshirish siyosati, resurs taqsimoti, individual trayektoriya, sertifikatlash

4-QATLAM. MA’LUMOTLAR VA ANALITIKA

yagona reyestr, portfolio, monitoring ko‘rsatkichlari, analitik panel

3-QATLAM. RAQAMLI PLATFORMA VA XIZMATLAR

ro‘yxatga olish, modul tanlash, masofaviy o‘qitish, elektron sertifikat

2-QATLAM. INSTITUTSIONAL-TASHKILY MEXANIZM

vazirlik – hududiy boshqarma – malaka oshirish instituti – ta’lim muassasasi

1-QATLAM. NORMATIV-HUQUQIY ASOS

qonunlar, prezident hujjatlari, hukumat qarorlari, nizom va reglamentlar

MONITORING VA QAYTA ALOQA**2-rasm. Rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning qatlamli modeli**

dagi barcha qatlamlarning barqarorligiga ta'sir qiladi.

Ikkinchi qatlam – institutsional-tashkiliy mexanizm: vazirlik, hududiy boshqarma, malaka oshirish instituti va ta'lim muassasasi o'rtasidagi vakolat va mas'uliyat taqsimoti. Aynan shu qatlamda huquqiy norma tashkiliy jarayonga aylanadi.

Uchinchi qatlam – raqamli platforma va xizmatlar: ro'yxatga olish, modul tanlash,

siy ma'lumotlar himoyasi hamda monitoring va qayta aloqa. Ularning har biri alohida qatlam emas, balki barcha qatlamlarga singdirilishi lozim bo'lgan talab hisoblanadi.

Amaldagi me'yoriy asosdagi bo'shliqlar va takliflar

Hujjatlarning kontent-tahlili amaldagi me'yoriy asosda raqamli boshqaruvni to'liq joriy etishga to'sqinlik qiluvchi to'rtta muhim bo'shliqni aniqlash imkonini berdi (4-jadval).

4-jadval.

Me'yoriy asosdagi bo'shliqlar va ularni bartaraf etish bo'yicha takliflar

Bo'shliq	Mavjud holat	Taklif etilayotgan yechim
Raqamli shaklning huquqiy maqomi	Masofaviy va aralash formatdagi malaka oshirishning maqomi hujjatlarda yetarlicha ajratib ko'rsatilmagan	Raqamli va aralash format turlarini, ularning hajmi va hisobga olinish tartibini nizom darajasida belgilash
Elektron sertifikat va portfolio	Elektron hujjatlar amalda qo'llanilsa-da, ularning qog'oz hujjat bilan tenglashtirilishi aniq belgilanmagan	Elektron sertifikat va raqamli portfolioning yuridik kuchini hamda saqlanish muddatini me'yoriy mustahkamlash
Modul-kredit tizimi	Malaka oshirish natijalarini hisobga olishning yagona birligi to'liq shakllanmagan	Modul-kredit birligini joriy etish va uni attestatsiya bilan bog'lash tartibini tasdiqlash
Ma'lumotlarning interoperabelligi	Turli axborot tizimlari o'rtasida ma'lumot almashinuvi to'liq tartibga solinmagan	Tizimlararo ma'lumot almashinuvi reglamentini va ma'lumotlar egaligini belgilash

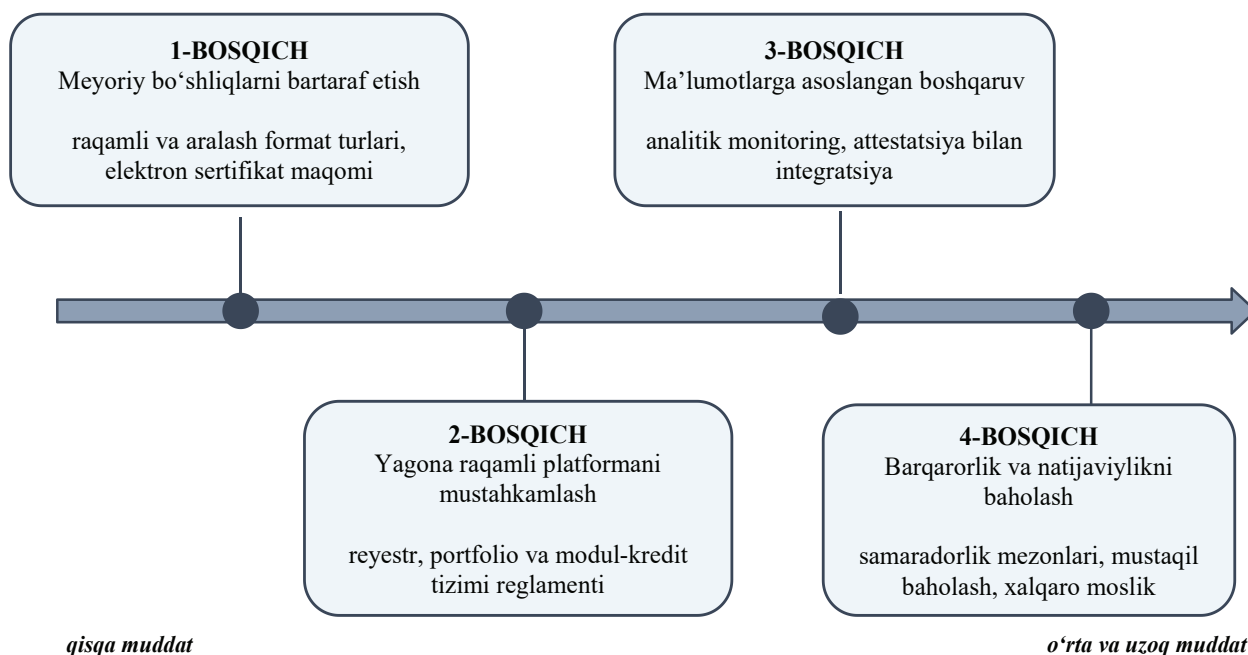
masofaviy o'qitish, topshiriqlarni baholash va elektron sertifikat berish. Bu qatlamning samaradorligi foydalanuvchi uchun qulaylik va jarayonlarning uzluksizligi bilan o'lchanadi.

To'rtinchi qatlam – ma'lumotlar va analitika: tinglovchilar reyestri, kasbiy portfolio, monitoring ko'rsatkichlari va analitik panellar. Ushbu qatlam raqamlashtirishni raqamli boshqaruvga aylantiruvchi asosiy bo'g'in hisoblanadi.

Beshinchi qatlam – boshqaruv qarori va natija: malaka oshirish siyosati, resurslarni taqsimlash, individual rivojlanish trayektoriyalarini shakllantirish va sertifikatlash. Model ikki tomondan kesib o'tuvchi tamoyillar bilan mustahkamlanadi: raqamli xavfsizlik va shax-

Aniqlangan bo'shliqlarni bartaraf etish bir vaqtning o'zida emas, bosqichma-bosqich amalga oshirilishi maqsadga muvofiq (3-rasm).

Birinchi bosqichda huquqiy maqom masalalari hal etiladi: raqamli va aralash format turlari, elektron sertifikat va portfolioning yuridik kuchi belgilanadi. Ikkinchi bosqichda yagona raqamli platforma institutsional jihatdan mustahkamlanadi: tinglovchilar reyestri, portfolio va modul-kredit tizimining reglamenti tasdiqlanadi. Uchinchi bosqichda ma'lumotlarga asoslangan boshqaruv joriy etiladi: analitik monitoring yo'lga qo'yiladi va uning natijalari attestatsiya jarayoni bilan bog'lanadi. To'rtinchi bosqichda tizim barqarorligi va natijaviyligi



**3-rasm. Raqamli boshqaruvning normativ-huquqiy asosini takomillashtirish
yo'l xaritasi**

ta'minlanadi: samaradorlik mezonlari belgilanib, mustaqil baholash mexanizmi joriy etiladi. Ta'lim menejmentida samaradorlikni aniqlash mezonlarini ishlab chiqish va ularni amaliyotga joriy etishning pedagogik imkoniyatlari alohida tadqiqot yo'nalishi sifatida ham qaralmoqda [16].

Shu bilan birga, joriy etishda bir qator xavflarni hisobga olish zarur. Birinchi xavf – huquqiy normaning texnologiyadan orqada qolishi, bunda amaliyotda qo'llanilayotgan raqamli yechim me'yoriy asosga ega bo'lmaydi. Ikkinchi xavf – teskari holat: normaning haddan ortiq batafsillashuvi tizimning moslashuvchanligini yo'qotadi. Uchinchi xavf – ma'lumotlarning ortiqcha to'planishi va ular asosida qaror qabul qilinmasligi. To'rtinchi xavf – shaxsiy ma'lumotlar himoyasining yetarli darajada ta'minlanmasligi, bu esa tizimga bo'lgan ishonchni zaiflashtiradi. Ushbu xavflarni bartaraf etishning asosiy sharti – me'yoriy hujjatlarni ishlab chiqishda texnologik yechimlar va boshqaruv amaliyoti bilan uzviylikni ta'minlashdir.

Olib borilgan tadqiqot quyidagi xulosalarni shakllantirish imkonini berdi.

Birinchidan, “malaka oshirishni raqamlashtirish” va “malaka oshirishni raqamli boshqarish” tushunchalari mazmunan farq qiladi: birinchisi jarayonni elektron shaklga o'tkazishni, ikkinchisi esa qaror qabul qilish mantiqini raqamli ma'lumotlar oqimiga asoslashni anglatadi.

Ikkinchidan, rahbar kadrlar malakasini oshirishni raqamli boshqarishning normativ-huquqiy asosi to'rt darajali tizimni tashkil etadi. Hujjatning yuridik kuchi oshgan sari uning normalari umumiy lashadi, shu bois raqamli boshqaruvning amaliy xarakteri asosan hukumat qarorlari va idoraviy hujjatlar sifatiga bog'liq bo'ladi.

Uchinchidan, xalqaro konseptual hujjatlar tahlili raqamlashtirishni institutsional islohot sifatida talqin qilish, raqamli vositalar bilan inson salohiyatini uyg'unlashtirish hamda kompetensiyalar ramkasiga tayanish zarurligini ko'rsatadi.

To'rtinchidan, raqamli boshqaruvning konseptual asosi tizimli, kompetensiyaviy, andragogik, ma'lumotlarga asoslangan va servis yondashuvlarining uyg'unligidan iborat bo'lib, ularning birortasi yakka holda jarayonni to'liq qamrab ololmaydi.

Beshinchidan, tadqiqot doirasida normativ-huquqiy asosdan boshqaruv qaroriga qadar bo'lgan besh qatlamli integrativ model asoslandi. Modelning barqarorligi quyi qatlamning mustahkamligi hamda raqamli xavfsizlik va monitoring tamoyillarining barcha qatlamlarga singdirilishi bilan belgilanadi.

Oltinchidan, amaldagi me'yoriy asosda to'rtta bo'shliq aniqlandi: raqamli format turlarining huquqiy maqomi, elektron sertifikat va portfolioning yuridik kuchi, modul-kredit tizimining yagona birligi hamda tizimlararo ma'lumot almashinuvi tartibi. Ularni bartaraf etishning to'rt bosqichli yo'l xaritasi taklif etildi.

Kelgusi tadqiqotlarda taklif etilgan modelni malaka oshirish tashkilotlari amaliyotida sinovdan o'tkazish, raqamli boshqaruv samaradorligini baholash mezonlarini ishlab chiqish hamda raqamli formatdagi malaka oshirishning rahbar kadrlar faoliyatiga ta'sirini empirik o'rganish maqsadga muvofiq hisoblanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-637-son, 2020-yil 23-sentabr.
2. O'zbekiston Respublikasining "Pedagogning maqomi to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-901-son, 2024-yil 1-fevral.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Raqamli O'zbekiston – 2030" strategiyasini tasdiqlash va uni samarali amalga oshirish chora-tadbirlari to'g'risidagi PF-6079-son Farmoni. 2020-yil 5-oktabr.
4. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "O'zbekiston – 2030" strategiyasi to'g'risidagi PF-158-son Farmoni. 2023-yil 11-sentabr.
5. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Maktabgacha va maktab ta'limi sohasidagi ilmiy-tadqiqot faoliyatini qo'llab-quvvatlash hamda uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini joriy qilish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ-4963-son qarori. 2021-yil 25-yanvar.
6. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining "Maktabgacha va maktab ta'limi tashkilotlari xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida"gi PQ-231-son qarori. 2024-yil 21-iyun.
7. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining "Maktabgacha va maktab ta'limi xodimlarining uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish to'g'risida"gi 867-son qarori. 2024-yil 20-dekabr.
8. O'zbekiston Respublikasining "Shaxsga doir ma'lumotlar to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-547-son, 2019-yil 2-iyul.
9. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 572-son qarori bilan tasdiqlangan "Maktabgacha, umumiy o'rta, o'rta maxsus, professional va maktabdan tashqari ta'lim tashkilotlari pedagog kadrlarini attestatsiyadan o'tkazish tartibi to'g'risida"gi nizom. 2021-yil 17-sentabr.
10. Normen-Smith J., van Cappelle F., Atis E., Ghobashy D. Six Pillars for the Digital Transformation of Education: A Common Framework. – Paris: UNESCO, 2024. – ED-2024/WS/23.
11. OECD. OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem. – Paris: OECD Publishing, 2023. – 414 p. DOI: 10.1787/c74f03de-en.
12. OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals. – Paris: OECD Publishing, 2020.
13. Otamurodov G'. Malaka oshirish jarayonida rahbar kadrlar boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning axborot-metodik tizimlari tahlili // Ilmiy xabarnoma. – Andijon, 2020. – № 2(46).

14. Otamurodov G‘.R. Oliy ta‘lim muassasalari rahbar kadrlarining boshqaruv kompetentligini rivojlantirishning integrallashgan axborot-metodik tizimini takomillashtirish: Pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD) diss... avtoreferati. – Toshkent, 2020. – 49 b.
15. Otamurodov G‘.R. Ta‘lim jarayonini boshqaruvchi tizimlar tahlili va samaradorligi (malaka oshirish kurslari misolida) // Ilmiy xabarnoma. Seriya: Pedagogik tadqiqotlar. – Andijon, 2021. – № 6(58). – B. 5–13.
16. Otamurodov G‘. Ta‘lim menejmentida samaradorlikni aniqlash mezonlari va ularni joriy etishning pedagogik imkoniyatlari // Maktab ta‘limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar. – Toshkent, 2026. – № 3.
17. Pont B., Nusche D., Moorman H. Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice. – Paris: OECD Publishing, 2008.
18. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. EUR 28775 EN. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/159770.
19. World Bank. Reimagining Human Connections: Technology and Innovation in Education at the World Bank. – Washington, DC: World Bank, 2020.

MAKTAB YOSHIDAGI BOLALARNING MA'NAVY-AXLOQIY KAMOLOTIDA OILA VA MAKTABLARDA O'RGANILADIGAN TOPISHMOQLARNING TA'LIMY-TARBIYAVIY AHAMIYATI VA MAZMUNI

*Turdiyev Azizbek Anvarjonovich,
A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti mustaqil tadqiqotchisi*

Annotatsiya: Maqolada o'zbek xalq topishmoqlarining maktab yoshidagi bolalar kognitiv va ma'naviy-axloqiy kamolotidagi o'rni kompleks yondashuv asosida tahlil qilinadi. Tadqiqotning asosiy e'tibori topishmoqning faqat javob topishga xizmat qiluvchi o'yin emas, balki bolaning kuzatishi, taqqoslashi, belgilarni tizimlashtirishi, taxmin qilishi, xulosani asoslay olishi va o'z fikrlash jarayonini qayta ko'rib chiqishiga imkon beruvchi kichik hajmli, ammo yuqori kognitiv yuklamaga ega folklor matni ekanini ochib berishga qaratilgan. Shuningdek, topishmoqlarning metaforik tabiati, paradoksal tuzilishi, bilvosita dalilga tayanganligi va refleksiv imkoniyatlari ma'naviy-axloqiy tarbiya bilan bog'lanadi. Maqolada oila va maktabning tarbiyaviy hamkorligida topishmoqdan foydalanishning amaliy modeli taklif etilib, uning milliy madaniy merosni saqlash, avlodlararo muloqotni kuchaytirish va bolaning mustaqil fikrlashini qo'llab-quvvatlashdagi imkoniyatlari asoslanadi.

Kalit so'zlar: topishmoq, o'zbek xalq og'zaki ijodi, bolalar folklori, kognitiv rivojlanish, ma'naviy-axloqiy tarbiya, metafora, mantiqiy tafakkur, metakognitsiya, refleksiya, oila va maktab hamkorligi.

Образовательно-воспитательное значение и содержание загадок, изучаемых в семье и школе, в нравственно-духовном развитии детей школьного возраста

Турдиев Азизбек Анваржонович,
независимый исследователь Национального
института педагогического мастерства
имени А. Авлони

Аннотация: В статье на основе комплексного подхода анализируется роль узбекских народных загадок в когнитивном и духовно-нравственном развитии детей школьного возраста. Основное внимание исследования направлено на раскрытие того, что загадка представляет собой не просто игру, направленную на нахождение ответа, а небольшой по объёму, но обладающий высокой когнитивной нагрузкой фольклорный текст, позволяющий ребёнку наблюдать, сравнивать, систематизировать признаки, выдвигать предположения, обосновывать выводы и переосмысливать собственный процесс мышления. Наряду с этим метафорическая природа, парадоксальная структура, опора на косвенные доказательства и рефлексивные возможности загадок рассматриваются во взаимосвязи с духовно-нравственным воспитанием. В статье предлагается практическая модель использования загадок в воспитательном взаимодействии семьи и школы, а также обосновываются их возможности в сохранении национального культурного наследия, укреплении межпоколенческого общения и поддержке самостоятельного мышления ребёнка.

Ключевые слова: загадка, узбекский устный народный фольклор, детский фольклор, когнитивное развитие, духовно-нравственное воспитание, метафора, логическое мышление, метакогниция, рефлексия, сотрудничество семьи и школы.

The educational and upbringing significance and content of riddles studied in the family and at school in the spiritual and moral development of school-age children

Turdiyev Azizbek Anvarjonovich,
Independent Researcher, A. Avloniy National
Institute of Pedagogical Excellence

Abstract: The article analyzes the role of Uzbek folk riddles in the cognitive and spiritual-moral development of school-age children based on an integrated approach. The main focus of the study is to demonstrate that a riddle is not merely a

game aimed at finding an answer, but rather a short folkloric text with a high cognitive load that enables children to observe, compare, systematize features, make hypotheses, substantiate conclusions, and reconsider their own thinking processes. In addition, the metaphorical nature, paradoxical structure, reliance on indirect evidence, and reflective potential of riddles are examined in connection with spiritual and moral education. The article proposes a practical model for using riddles in the educational cooperation between the family and the school and substantiates their potential for preserving national cultural heritage, strengthening intergenerational communication, and supporting children's independent thinking.

Keywords: riddle, Uzbek oral folk literature, children's folklore, cognitive development, spiritual and moral education, metaphor, logical thinking, metacognition, reflection, family-school cooperation.

Xalq ogʻzaki ijodi millatning tarixiy xotirasi, hayotiy tajribasi, dunyoni anglash usuli va maʼnaviy qadriyatlarini avloddan avlodga yetkazib kelgan tabiiy tarbiya maktabidir. Uning kichik janrlari orasida topishmoq oʻziga xos oʻrin egallaydi. Chunki topishmoqda xalq tajribasi tayyor hukm yoki nasihat tarzida emas, balki yashirin belgi va obrazlar tizimi orqali beriladi. Tinglovchi yoki oʻquvchi ana shu belgilarni anglash, ularni bir-biriga bogʻlash va javobni mustaqil topish orqali mazmunni qayta yaratadi. Shu jihatdan topishmoq xalq pedagogikasining fikrlashga undovchi shakllaridan biri sifatida namoyon boʻladi [1].

Topishmoqning janr xususiyati uning qisqaligida emas, balki qisqa shaklga katta maʼnoviy yuklama sigʻdirilishidadir. Unda narsa yoki hodisaning rangi, shakli, harakati, vazifasi, tovushi yoki taʼsiri bevosita nomlanmaydi; ular boshqa obrazlar orqali beriladi. Shuning uchun

topishmoqni yechayotgan bola bir vaqtning oʻzida tilni, obrazni va mantiqni idrok etadi. Oʻzbek topishmoqlarining leksik-semantik, sintaktik-semantik va metaforik xususiyatlari boʻyicha olib borilgan milliy tadqiqotlar ham aynan mana shu yashirin maʼno va obrazli ifoda mexanizmlarining murakkabligini koʻrsatadi [2, 3, 4].

Bugungi taʼlim jarayonida oʻquvchining tayyor axborotni eslab qolishidan tashqari, axborotni tahlil qilish, dalil va taxminni farqlash, muammoning bir nechta yechimini izlash, oʻz qarorini asoslash va oʻz faoliyatini baholash qobiliyatlari tobora muhimlashmoqda. Shu nuqtayi nazardan, milliy folklorning tabiiy fikrlash modeli sifatida shakllangan topishmoqlarni zamonaviy pedagogik yondashuvlar bilan uygʻunlashtirish alohida ilmiy-amaliy qiziqish uygʻotadi.

Maqolaning asosiy gʻoyasi shundan iboratki, topishmoqning tarbiyaviy samarasi

uning javobida emas, balki javobga olib boradigan fikrlash va muloqot jarayonida mujassam. Bola “nima?” savoliga javob izlar ekan, “nima uchun aynan shu?” degan ikkinchi bosqichga olib chiqilsa, topishmoq kognitiv mashqdan refleksiv va tarbiyaviy vazifaga aylanadi. Shu sababli maqolada topishmoqning badiiy-mantiqiy qurilishi, kognitiv mexanizmlari, ma'naviy-axloqiy mazmuni va oila-maktab sharoitidagi metodik imkoniyatlari bir butun tizim sifatida ko'rib chiqiladi.

Tadqiqotning maqsadi – maktab yoshidagi bolalar bilan ishlashda o'zbek xalq topishmoqlarining kognitiv va ma'naviy-axloqiy imkoniyatlarini ochib berish, ularning mazmuniy mexanizmlarini aniqlash hamda oila va maktab sharoitida foydalanishning pedagogik jihatdan asoslangan modelini taklif etish.

Tadqiqot materiali sifatida Z.Husainova tomonidan tuzilib nashrga tayyorlangan “Topishmoqlar” to'plamidan tanlangan namunalari olindi [5]. O'rganish jarayonida folklorshunoslik, semantik va pedagogik mazmun tahlili, qiyoslash, kognitiv talqin va metodik modellashtirish usullaridan foydalanildi. J.Piagetning kognitiv rivojlanish haqidagi qarashlari topishmoqlarning murakkabligini tushuntirish uchun nazariy tayanch, J.H.Flavellning meta-kognitiv monitoring konsepsiyasi esa o'quvchining o'z fikrlash faoliyatini kuzatishi va baholashini izohlash uchun nazariy vosita sifatida qo'llandi [6, 7].

Shu nuqtayi nazardan, topishmoqlarni bolalarning yosh xususiyatlari bilan bog'lab talqin qilishda yosh bosqichlarini qat'iy chegaralangan va barcha o'quvchilar uchun bir xil amal qiladigan me'yor sifatida qabul qilish to'g'ri emas. Ushbu masalaga doir kuzatishlar shuni ko'rsatadiki, bir xil topishmoqni yechish jarayonida turli yoshdagi bolalarning fikrlash strategiyalari ham, berilgan belgilarni qabul qilish va ular o'rtasida mantiqiy bog'lanish o'rnatish darajasi ham farq qilishi mumkin. Shu sabab-

li yosh ko'rsatkichi topishmoqning kognitiv murakkabligini belgilashda yagona mezon emas, balki boshqa individual-psixologik va pedagogik omillar bilan birgalikda qaraladigan umumiy yo'nalish sifatida namoyon bo'ladi.

Xususan, topishmoqning javobini to'g'ri topish jarayonida bolaning lug'at boyligi, oldindan shakllangan hayotiy tajribasi, kuza-tuvchanligi, diqqatni jamlay olishi, obrazli va mantiqiy tafakkuri, shuningdek, topishmoq mazmunidagi belgilarni ajratib olish va ularni o'zaro taqqoslay bilishi muhim ahamiyat kasb etadi. Bundan tashqari, pedagog yoki otanonaning topishmoqni taqdim etish usuli, bolaga fikrlash uchun yetarli vaqt berishi, tayyor javobni taqdim etish o'rniga yo'naltiruvchi savollar orqali mustaqil xulosaga olib kelishi ham natijaga bevosita ta'sir ko'rsatadi. Demak, topishmoqning kreativ va kognitiv imkoniyati uning o'zidagina emas, balki bolaning individual imkoniyatlari hamda uni o'rab turgan ta'limiy-muloqot muhiti bilan o'zaro ta'sirida to'liq namoyon bo'ladi.

Shundan kelib chiqib, maqolada keltirilgan yosh bosqichlari topishmoqlarni tanlash va ularning kognitiv murakkabligini baholash uchun qat'iy me'yor emas, balki metodik orientir sifatida talqin etiladi. Ya'ni 7-11 yoshdagi bolalar uchun asosan aniq, kuzatish mumkin bo'lgan belgilarga tayanuvchi topishmoqlar samarali bo'lishi mumkin bo'lsa, 11-15 yosh davrida sabab-oqibat munosabatlarini aniqlash, yashirin ma'noni anglash, paradoksni yechish, o'z fikrini asoslash va o'zining fikrlash jarayonini tahlil qilishni talab etuvchi murakkabroq topishmoqlardan foydalanish imkoniyati kengayadi. Biroq mazkur yo'nalish bolaning real kognitiv tayyorgarligiga qarab moslashtirilishi lozim. Ana shu yondashuv topishmoqdan foydalanishni oddiy yoshga moslashtirish tamoyilidan bolaning individual kognitiv imkoniyatlarini hisobga oladigan differensial yondashuv darajasiga olib chiqadi.

Topishmoqning o'zbek xalq pedagogik tafakkuridagi o'rni

Topishmoq xalqning narsa va hodisalarni kuzatish, ularning o'xshash va farqli tomonlarini ajratish hamda obrazli ifodalash tajribasini o'zida saqlaydi. Shu sababli u faqat folklor janri emas, balki kuzatuvchanlik va topqirlikni rag'batlantiruvchi xalqona pedagogik tajriba sifatida ham qimmatlidir. O'zbek folklorshunosligiga oid umumlashtiruvchi tadqiqotlarda topishmoq xalq og'zaki poetik ijodining kichik, ammo poetik qurilishi va mazmuniy imkoniyati jihatidan serqatlam janri sifatida qaraladi [1, 10].

Topishmoq poetikasini o'rganishga bag'ishlangan zamonaviy milliy maqolalarda uning tasviriylik, o'z va ko'chma ma'no, istiora va janriy xususiyatlari alohida qayd etiladi [8]. Bu jihatlar maqolamiz uchun muhim, chunki bolaning topishmoqni yechishi aslida ko'chma ma'noni to'g'ri obyekt bilan bog'lash, obrazni qayta kodlash va belgilarning umumiyligini aniqlash jarayonidir.

M.Jo'rayeva tadqiqotlarida o'zbek xalq topishmoqlarida tarixiy-mifologik tasavvurlar, marosim va qadimiy e'tiqod izlari ham uchrash ko'rsatiladi [9]. Demak, topishmoqni faqat mantiqiy jumboq sifatida o'rganish uning mazmuniy qatlamini toraytiradi. U bolaning milliy madaniyat, tabiat, mehnat va xalqning dunyoqarashi haqidagi tasavvurlarini boyituvchi matn sifatida ham qaralishi kerak.

Topishmoqning kognitiv tabiati: javobdan oldingi fikrlash

Topishmoqning javobini topish jarayonini shartli ravishda "belgi – taxmin – tekshirish – xulosa – refleksiya" zanjiri sifatida tasavvur qilish mumkin. Dastlab o'quvchi matndagi axborotni qabul qiladi. Keyin qaysi belgilar asosiy, qaysilari ikkilamchi ekanini ajratadi. Shundan so'ng o'z tajribasidagi obyektlar bilan taqqoslaydi va taxminiy javoblarni ilgari suradi. Javobning har bir belgiga qanchalik mos kelishini tekshirish esa mantiqiy nazoratni talab qiladi.

Shu sababli topishmoqning rivojlantiruvchi qiymati "to'g'ri javob"ning o'zidan ko'ra, unga kelish jarayonida yuqoriroq namoyon bo'ladi. Agar o'qituvchi yoki ota-ona javobni darhol aytib yuborsa, bola faqat natijani eslab qoladi. Aksincha, unga vaqt berilsa, kichik ishoralar berilsa va javobini asoslash so'ralsa, o'quvchi fikrlashning o'zini mashq qiladi.

Piaget nazariyasi nuqtayi nazaridan aniq kuzatiladigan belgilar asosidagi topishmoqlar konkret fikrlashga tayangan vaziyatlarni yaratadi; bilvosita dalil, ziddiyatli belgi yoki ramziy ma'no asosidagi topishmoqlar esa murakkabroq mantiqiy operatsiyalarni talab qiladi [6]. Biroq mazkur moslikni "7-11 yoshga faqat konkret, 11-15 yoshga faqat mavhum topishmoq" tarzida mexanik qo'llash ilmiy jihatdan to'g'ri emas. Bir xil yoshdagi bolalarning tajribasi va kognitiv tayyorgarligi turlicha bo'lishi mumkin.

Topishmoqning metakognitiv imkoniyati javob topilgandan keyin, ayniqsa, kuchayadi. "Qaysi belgi sizga yordam berdi?", "Nima sababdan boshqa javobni tanlamadingiz?", "Dastlab nimada adashdingiz?" kabi savollar o'quvchini o'z fikrlash faoliyatiga tashqi kuzatuvchi sifatida qarashga undaydi. Bu Flavell tomonidan ta'riflangan metakognitiv monitoring bilan mazmunan uyg'unlashadi [7].

Tanlangan topishmoqlarning mazmuniy va tarbiyaviy tahlili

1. "Momaqaldiraq" topishmog'i

"Ilon izli yorug' nur, Bulutlarni quchadi, Jarangdor ovozidan Yer-u osmon ko'chadi".

Mazkur topishmoqda chaqmoqning shakli "ilon izi" bilan, momaqaldiraqning tovushi esa kuchli harakat va tebranishni bildiruvchi obraz bilan berilgan. Bola birinchi navbatda "yorug' nur" va "ilon izi" o'rtasidagi o'xshashlikni, keyin esa "jarangdor ovoz" va momaqaldiraq o'rtasidagi sababiy aloqani aniqlaydi. Demak, javob bitta belgi orqali emas, kamida ikki turdagi axborotni birlashtirish orqali topiladi.

Tarbiyaviy jihatdan bu topishmoq tabiatni faqat qo'rqinchli hodisa sifatida emas, uning qudratini anglagan holda ehtiyotkorlik bilan kuzatish imkonini beradi. Shu yerda muhim metodik nuqta bor: axloqiy xulosa topishmoqqa sun'iy ravishda yopishtirilmasligi kerak [10]. O'qituvchi badiiy tasvirni tabiat xavfsizligi bilan bog'lovchi savol bersa, tarbiyaviy mazmun tabiiy ravishda ochiladi.

2. "Shamol" topishmog'i

"Ko'rib bo'lmas ko'z bilan, Ushlab bo'lmas qo'l bilan. O'simliklar kuylashar, Shivirlashib u bilan".

Bu namuna topishmoqning bilvosita dalilga asoslangan kognitiv tabiatini yaqqol namoyon etadi. Shamolning o'zi ko'rinmaydi, biroq uning ta'siri – barglarning shivirlashi, shoxlarning tebranishi – kuzatiladi. Demak, bola "ko'rinmaydigan narsa mavjud emas" degan sodda tasavvurdan chiqib, natija orqali sababni aniqlashga o'tadi.

Mazkur topishmoqning ma'naviy-axloqiy mazmuni ham bevosita nasihat emas. U o'quvchini hodisaning mohiyatini faqat tashqi ko'rinish bilan emas, dalil va ta'sir orqali baholashga odatlantiradi. Pedagogik suhbatda bu fikrni insonning xatti-harakati va niyatini baholash masalasiga ehtiyotkorlik bilan ko'chirish mumkin: inson haqida faqat birgina tashqi belgiga asoslanib hukm chiqarish to'g'ri emas.

3. "Qirov" topishmog'i

"Qorga o'xshar, emas qor, Qor kabi sovug'i bor. Quyosh chiqqan zamoni Yo'qolar o'sha oni".

Bu topishmoqning asosiy kognitiv tuguni "o'xshashlik" va "aynanlik"ni farqlashdir. O'quvchi qirovning qor bilan umumiy belgilarini aniqlaydi, keyin uning tez yo'qolishi kabi farqlovchi xususiyatini topadi. Shu orqali taqqoslash operatsiyasi oddiy "nimaga o'xshaydi?" savolidan "qaysi jihati bilan aynan o'sha narsa emas?" savoliga ko'tariladi.

Tarbiyaviy jihatdan ushbu topishmoq tashqi o'xshashlikka asoslangan shoshilinch bahodan

saqlanish mavzusini ochishga imkon beradi. Bunda o'qituvchi topishmoqni insonlar haqidagi stereotipik hukmlarga to'g'ridan-to'g'ri bog'lashdan ko'ra, avval tabiatdagi o'xshash hodisalarni taqqoslatishi, keyin hayotiy vaziyatga umumlashtirishi maqsadga muvofiq.

4. "Bo'ron" topishmog'i

"Har tomondan kelib guvillab, Chang-to'zonni haydab yurar, Daraxt yiqib, tom uchirib, Dengizlarni hayqirtirar".

Bu topishmoqda belgilar ketma-ketligi kuchayib boradi: tovush, chang-to'zon, daraxtning yiqilishi, tomning uchishi va nihoyat dengizning hayqirishi. Bola alohida belgilarni yagona sabab – bo'ron bilan birlashtiradi. Shu sababli mazkur namuna tahlil va sintezni bir vaqtda ishga soluvchi qulay materialdir.

Tarbiyaviy qatlamda tabiat kuchlari oldida ehtiyotkorlik, xavfsizlik qoidalariga amal qilish va insonning tabiatga nisbatan mas'uliyatli munosabati muhokama qilinadi. Bunda "tabiat kuchli, inson ojiz" degan biryoqlama xulosa emas, balki tabiat hodisasini oldindan kuzatish, xavfni anglash va to'g'ri harakat qilish mas'uliyati ustuvor bo'lishi lozim.

5. "Yomg'ir" topishmog'i

"Paqiri yo'q suv separ, Tut qoqqanday duv separ".

Topishmoq qisqa bo'lsa-da, ikki kuchli obrazga ega: "paqiri yo'q" – paradoks, "tut qoqqanday duv separ" – o'xshatish. Bola suv sepilishi uchun odatda idish kerakligi haqidagi kundalik tajribasini eslaydi, so'ng bu belgini yomg'ir hodisasi bilan bog'laydi. Ikkinchi misra esa yomg'irning birdan va ko'p yog'ishini xalqona tajriba orqali jonlantiradi.

Bu topishmoq bilan ishlaganda tabiatni kuzatish kundaligi, bulutlarning holati yoki yomg'ir oldidan kuzatiladigan belgilar haqida kichik topshiriq berish mumkin. Natijada folklor matni tabiiy fanlar mazmuni bilan bog'lanadi, biroq topishmoqning badiiy tabiati saqlab qolinadi.

6. “Kim ekan u?” topishmog‘i

“Otamning o‘g‘li, lekin mening akam ham emas, ukam ham emas. Kim ekan u?”

Ushbu topishmoqning o‘ziga xosligi shundaki, javob tashqi obyekt emas, topishmoqni yechayotgan shaxsning o‘zi bo‘lishi mumkin. O‘quvchi “otamning o‘g‘li” iborasini eshitganda odatda o‘zidan boshqa erkak qarindoshni qidiradi. Yechim esa “men”ni ham mantiqiy tizimga kiritish zarurligini ko‘rsatadi.

Mazkur topishmoq metakognitiv refleksiya uchun, ayniqsa, qulay. “Nima sababdan o‘zimni variant sifatida hisobga olmadim?” savoli o‘quvchini o‘z fikrlashidagi avtomatik taxminlarni anglashga olib keladi. Shu bilan birga, “o‘zini anglash” tushunchasini faqat psixologik atama sifatida emas, qaror va xatti-harakat uchun mas’uliyat bilan bog‘lash mumkin.

rilishi mumkin, biroq mashg‘ulotning maqsadi faqat tezlikni oshirish bo‘lmazligi kerak. Ayniqsa, kichik yoshdagi yoki tortinchoq o‘quvchilarga javobni yozib olish, juftlikda muhokama qilish va keyin aytish imkonini berish maqsadga muvofiq.

Ikkinchi shart – yordamning bosqichli bo‘lishi. O‘quvchi qiynalganda javobni aytib yuborish o‘rniga “qaysi belgi eng muhim?”, “bu narsa ko‘rinadimi?”, “u qanday ta’sir qiladi?” kabi yo‘naltiruvchi savollar berilishi lozim. Bu usul yordamni javobga emas, fikrlashga qaratadi.

Uchinchi shart – javobni asoslash. “To‘g‘ri” yoki “ noto‘g‘ri” bahosi bilan mashg‘ulotni tugatish o‘rniga o‘quvchidan javobga olib kelgan belgilarni izohlash so‘raladi. Aynan shu bosqichda topishmoqning kognitiv qiymati ochiq namoyon bo‘ladi.

1-jadval.

Tanlangan topishmoqlarning kognitiv va tarbiyaviy imkoniyatlari

Namuna	Asosiy kognitiv amal	Obraziy usul	Tarbiyaviy yo‘nalish	Savol
Momaqalldiroq	Belgilarni birlashtirish	Metafora, mubolag‘a	Tabiatni anglash va ehtiyotkorlik	Qaysi belgi chaqmoqqa ishora qiladi?
Shamol	Natijadan sababni aniqlash	Bilvosita tasvir	Dalilga asoslanish	Shamolni ko‘rmasak, uni qanday bilamiz?
Qirov	Taqqoslash va farqlash	Paradoks	Tashqi ko‘rinishga shoshilmaslik	Qor bilan qirovning farqi nimada?
Bo‘ron	Tahlil va sintez	Kuchayib boruvchi tasvir	Xavfsizlik va mas’uliyat	Qaysi belgilar bo‘ronni ko‘rsatmoqda?
Yomg‘ir	Paradoksni yechish	O‘xshatish	Kuzatuvchanlik	“Paqiri yo‘q” nimani anglatadi?
Kim ekan u?	Refleksiya	Mantiqiy burilish	O‘zini anglash	Nega javobni o‘zingizdan izlamadingiz?

Topishmoqni oila va maktabda qo‘llashning metodik shartlari

Topishmoqdan samarali foydalanishning birinchi sharti – bolaga fikrlash uchun vaqt berish. Tez javob beradigan bola rag‘batlantir

To‘rtinchi shart – refleksiya va qadriyatga ko‘chirish. Har bir topishmoqda sun’iy axloqiy xulosa qidirish shart emas. Biroq uning mazmuni tabiiy ravishda tarbiyaviy suhbatga imkon bersa, “Bu fikrni hayotda qayerda qo‘l-

lash mumkin?” savoli bilan umumlashtirish mumkin.

Oiladagi foydalanishda topishmoqning imkoniyati yanada boshqacha: u o'qituvchi-o'quvchi munosabatidan ko'ra erkinroq, avlodlararo muloqotga yaqinroq vaziyat yaratadi. Bola buvi yoki bobosidan topishmoq eshitishi, uning variantlarini yozib olishi, ma'nosini so'rashi va keyinchalik sinfda taqdim etishi mumkin. Shu tarzda oila xalq og'zaki ijodining tirik manbasi, maktab esa uni tahlil qilish va pedagogik jihatdan qayta ishlash makoniga aylanadi.

Oila-maktab hamkorligining taklif etilayotgan modeli

Mazkur tadqiqot doirasida topishmoq bilan ishlashni yetti bosqichda tashkil etish taklif etiladi: 1) tinglash yoki o'qish; 2) asosiy belgilarni ajratish; 3) taqqoslash; 4) taxmin qilish; 5) javobni asoslash; 6) fikrlash jarayonini refleksiv baholash; 7) zarur bo'lsa, mazmunni hayotiy qadriyat yoki amaliy vaziyat bilan bog'lash. Ushbu ketma-ketlik topishmoqni oddiy savol-javobdan rivojlantiruvchi faoliyatga aylantiradi.

Oila-maktab hamkorligida model quyidagicha davom ettirilishi mumkin: oila – mahalliy

yoki oilaviy topishmoqni yetkazadi; o'quvchi – uning matnini yozib oladi; o'qituvchi – topishmoqning belgilarini, obrazini va javobini tahlil qiladi; o'quvchi – o'z xulosasini asoslaydi; oila – mazkur topishmoqning hayotiy yoki an'anaviy ma'nosini sharhlaydi. Bunda milliy merosni “muzey eksponati”ga aylantirmasdan, uning zamonaviy ta'limdagi funksiyasini tiklash imkoniyati paydo bo'ladi.

Tahlil qilingan namunalar topishmoqning bir vaqtning o'zida uch darajada ishlashini ko'rsatadi. Birinchi daraja – badiiy idrok: bola obrazni ko'radi, eshitadi yoki tasavvur qiladi. Ikkinchi daraja – kognitiv yechim: bola belgilarni taqqoslab, javobni aniqlaydi. Uchinchi daraja – refleksiv va tarbiyaviy talqin: bola nima uchun shu javobni tanlaganini va mazkur fikrni hayotda qayerga ko'chirish mumkinligini anglaydi. Topishmoqning pedagogik kuchi aynan shu uch darajaning bir-biridan uzilmasligidir.

Milliy tadqiqotlar topishmoqning til, metafora, semantika va poetika jihatlarini chuqur yoritgan [2, 3, 4, 8, 11]. Pedagogik tahlil esa shu ilmiy natijalarni bolaning fikrlash faoliyati bilan bog'lash imkonini beradi. Masalan, metafora faqat badiiy bezak emas: u o'quvchini ikki



2-rasm. Topishmoq bilan ishlashning kognitiv-ma'naviy modeli

obyekt o'rtasidagi umumiy belgini izlashga majbur qiladi. Paradoks esa faqat qiziqarli shakl emas: u bolaning mavjud tasavvurini muammoli vaziyatga kiritadi. Demak, folklorshunoslikdagi poetik hodisa pedagogik jaryonda kognitiv operatsiyaga aylanishi mumkin.

Shu bilan birga, topishmoqning har bir namunasidan bir xil tarbiyaviy xulosa chiqarishga urinish metodik jihatdan ehtiyotkorlikni talab qiladi. Tarbiyaviy mazmun matnning o'zida mavjud bo'lgan imkoniyatdan kelib chiqishi, o'qituvchi tomonidan sun'iy ravishda yuklanmasligi kerak. Masalan, "Qirov" topishmog'idan tashqi ko'rinishga aldanmaslik mavzusiga o'tish mumkin, biroq bu xulosani avval tabiat hodisasining o'zidagi taqqoslash orqali asoslash kerak. Shunda tarbiya didaktik nasihat emas, fikrlashdan tug'ilgan xulosaga aylanadi.

Oila va maktab hamkorligi bu jarayonni yanada mazmunli qiladi. Maktabda topishmoqning tuzilishi va mantiqi o'rganilsa, oilada uning xalq xotirasidagi varianti, qo'llanish vaziyati yoki avloddan eshitilgan talqini saqlanadi. Shu jihatdan topishmoq milliy madaniyat va zamonaviy pedagogikaning kesishgan nuqtalaridan biri bo'la oladi.

Tadqiqotning ilmiy yangiligi uch jihatda namoyon bo'ladi: birinchidan, o'zbek xalq topishmoqlarining pedagogik imkoniyati badiiy obraz, kognitiv amal va ma'naviy-axloqiy xulosa o'rtasidagi uzviy bog'liqlik sifatida talqin qilindi; ikkinchidan, topishmoqni topishning "belgi-taqqoslash-taxmin-asoslash-refleksiya" zanjiri metodik model sifatida ajratildi; uchinchidan, oila va maktabning turli funksiyalari – oilaning folkloriy tajriba manbai, maktabning esa tahlil va pedagogik yo'naltirish makoni sifatidagi roli bir tizimda asoslandi.

Taklif etilgan yondashuv boshlang'ich sinf o'qish savodxonligi, ona tili va adabiyot, tarbiya mashg'ulotlari, sinfdan tashqari o'qish, oilaviy topshiriqlar va maktabning ma'naviy-ma'ri-

fiy tadbirlarida qo'llanishi mumkin. Ayniqsa, topishmoqni javobni topish bilan tugatmasdan, dalillash va refleksiya bilan davom ettirish o'quvchining faol ishtirokini kuchaytiradi. Maktab amaliyotida topishmoqlarni mavzuga qarab emas, kognitiv murakkablik va tarbiyaviy imkoniyatiga qarab ham guruhlash maqsadga muvofiq.

O'zbek xalq topishmoqlari milliy folklorning kichik janri bo'lishiga qaramay, bolalar tafakkurini rivojlantirish uchun katta pedagogik imkoniyatga ega. Ularning kuchi tayyor bilim bermasdan, bolani kuzatish, taqqoslash, taxmin qilish, tekshirish va xulosa chiqarishga majbur etishidir.

Tanlangan "Momaqalldiroq", "Shamol", "Qirov", "Bo'ron", "Yomg'ir" va "Kim ekan u?" topishmoqlari misolida turli kognitiv mexanizmlar namoyon bo'lishi aniqlandi. Ular orasida metaforik o'tkazish, bilvosita dalildan foydalanish, taqqoslash va farqlash, belgilarni sintez qilish, paradoksni yechish hamda refleksiv baholash alohida o'rin tutadi.

Topishmoqlarning ma'naviy-axloqiy imkoniyati esa bevosita nasihat berishdan ko'ra, fikrlash jarayonida hosil bo'ladigan xulosaning hayotiy munosabatga aylanishi bilan kuchlidir. Tabiatga ehtiyotkorlik, tashqi o'xshashlikka aldanmaslik, dalilga tayangan holda xulosa qilish, o'z xatosini anglash va shaxsiy mas'uliyat kabi yo'nalishlar topishmoq bilan ishlash jarayonida tabiiy ravishda ochilishi mumkin.

Shu sababli topishmoqni ta'lim jarayonida faqat "javob topish o'yini" sifatida emas, balki milliy madaniy meros, kognitiv rivojlanish va ma'naviy-axloqiy tarbiyani birlashtiruvchi pedagogik vosita sifatida qayta talqin qilish maqsadga muvofiq. Oila va maktab hamkorligida esa uning imkoniyati yanada kengayib, folklor namunasi avlodlararo muloqot, mustaqil fikrlash va tarbiyaviy refleksiya vositasiga aylanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Abdullayev J.X. O'zbek topishmoqlarining leksik-semantik xususiyatlari: filologiya fanlari nomzodi dissertatsiyasi avtoreferati. – Toshkent, 1993/1994.
2. Flavell J.H. Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-Developmental Inquiry // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34, No. 10. – P. 906–911.
3. Imomov K., Mirzayev T., Sarimsoqov B., Safarov O. O'zbek xalq og'zaki poetik ijodi. – Toshkent: O'qituvchi, 1990.
4. Jo'rayeva M. Topishmoq va marosim // O'zbek tili va adabiyoti. – 2009. – №2. – B. 19–24.
5. Jumaboyev M. Bolalar adabiyoti va folklor. – Toshkent: O'zbekiston Yozuvchilar uyushmasi Adabiyot jamg'armasi nashriyoti, 2006. – 216 b.
6. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. – New York: W. W. Norton & Company, 1952.
7. Qobuljonova G. Metaforalarning sistemaviy-lisoniy talqini (o'zbek xalq topishmoqlari misolida): filologiya fanlari nomzodi dissertatsiyasi avtoreferati. – Toshkent, 2006.
8. Saparniyozova M. O'zbek xalq topishmoqlarining sintaktik-semantik xususiyatlari: filologiya fanlari nomzodi dissertatsiyasi avtoreferati. – Toshkent, 2005.
9. Topishmoqlar. Tuzuvchi va nashrga tayyorlovchi Z. Husainova. – Toshkent: G'afur G'ulom nomidagi Adabiyot va san'at nashriyoti, 1981.
10. Turdiyev A.A. Xalq epik merosi (doston va maqollar)ning o'quvchilar xulq-atvor madaniyatini shakllantirishdagi didaktik imkoniyatlari. // Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar. 8-son. – B. 42–49. https://doi.org/10.66023/mt/v_i400/401
11. Usmonova N. Topishmoq poetikasi // Educational Research in Universal Sciences. – 2023. – Vol. 2, Issue 12. – B. 303–309.

MALAKA OSHIRISH TIZIMIDA PEDAGOG KADRLARNING METODIK KOMPETENTLIGINI RIVOJLANTIRISH – KASBIY O‘ZINI-O‘ZI RIVOJLANTIRISH OMILI SIFATIDA

Tuxtasinov Muxammad G‘ulomjon-o‘g‘li,
*Namangan viloyati pedagogik mahorat markazi
akademik faoliyat bo‘yicha o‘rinbosar, dotsent*
Tel: +99895-000-63-66
e-mail: muhammadjon_toht@mail.ru

Annotatsiya: Ushbu maqolada malaka oshirish tizimida pedagog kadrlarning metodik kompetentligini rivojlantirish, pedagog kadrlarning malakasini oshirish tizimi xususiyatlari, pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirish va bunda o‘ziga xos yondashuvlar, kasbiy o‘zini-o‘zi rivojlantirish, kompetentli yondashuvning ustuvor tamoyillari haqida so‘z boradi.

Kalit so‘zlar: axborotlashuv, malaka oshirish, uzluksiz ta‘lim, kasbiy malaka, metodik kompetentlik, pedagog kadrlarning kasbiy ehtiyojlari, ta‘limiy platformalar

Развитие методической компетентности педагогических кадров в системе повышения квалификации как фактор профессионального саморазвития

Тухтасинов Мухаммад Гуломжон-угли,
заместитель директора по академической деятельности Наманганского областного центра педагогического мастерства, доцент

Аннотация: В данной статье рассматриваются вопросы развития методической компетентности педагогических кадров в системе повышения квалификации, особенности системы повышения квалификации педагогических работников, развитие методической компетентности педагогов и специфические

подходы к данному процессу, профессиональное саморазвитие, а также приоритетные принципы компетентностного подхода. Особое внимание уделяется значению методической компетентности как важного фактора профессионального саморазвития педагогов и повышению эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: информатизация, повышение квалификации, непрерывное образование, профессиональная квалификация, методическая компетентность, профессиональные потребности педагогических кадров, образовательные платформы.

Development of pedagogical staff’s methodological competence in the professional development system as a factor of professional self-development

Tuxtasinov Muhammad Gulomjon-ugli,
Deputy Director for Academic Affairs of the Namangan Regional Center for Pedagogical Excellence, docent

Abstract: This article discusses the development of pedagogical staff’s methodological competence within the professional development system, the specific features of the teacher professional development system, approaches to developing teachers’ methodological competence, professional

self-development, and the priority principles of the competency-based approach. Particular attention is paid to the importance of methodological competence as a key factor in teachers' professional self-development and in improving the effectiveness of the educational process.

Keywords: informatization, professional development, lifelong education, professional qualification, methodological competence, professional needs of pedagogical staff, educational platforms.

Uzluksiz ta'lim tizimining har bir bosqichi jamiyatning ijtimoiy talabi, o'qitishning maqsadi va yo'nalishiga ko'ra o'ziga xos jihatlarni namoyon qiladi. Malaka oshirish tizimi pedagog kadrlarning kasbiy o'sishini ta'minlashda muhim o'rin tutadi. Zamonaviy sharoitda malaka oshirish tizimi modernizatsiyalayotgan ta'limga qo'yilayotgan talablarga muvofiq pedagog kadrlarning zarur kasbiy kompetentlik sifatlariga ega bo'lishlarini ta'minlash, mazkur jarayonni tashkil qilishga metodik rahbarlikni tashkil qilishga yo'naltirilgan. Shu bois malaka oshirish tizimi jamiyatda, shu bilan birga xalqaro ta'lim tizimida ro'y berayotgan tezkor o'zgarishlarni kuza-tish, ulkan axborot oqimidan foydali, zarur, ahamiyatli ta'limiy xarakterdagi yangiliklardan xabardor bo'lish, davr talabiga ko'ra o'qitish sohadagi innovatsion yangilanishlar, o'zgarishlarga nisbatan mobillikni namoyon qilish imkoniyatiga ega bo'lishi zarur.

Global axborotlashuv barcha jamiyatlarda bo'lgani kabi O'zbekistonda ham ijtimoiy hayotning tezlashuvini sodir qilmoqda. Avval-lari muayyan davlatda sodir bo'lgan ijtimoiy, iqtisodiy va madaniy o'zgarishlarga oid axbo-rotlardan radio, televideniye va matbuotdan iborat ommaviy axborot vositalari yordamida ko'pi bilan bir-uch oyda xabardor bo'lingan. Bugungi kunda Internet xalqaro aloqa tizimi, mobil qurilmalarning tobora takomillashib borayotgani, yangi turdagi axborot uzatuvchi tizimlarning yaratilayotgani sababli geogra-fik jihatdan olis hududlarda sodir bo'layot-

gan o'zgarishlar to'g'risida qisqa muddatlarda ma'lumotga ega bo'lish mumkin.

Axborot tizimlarining inqilobiy, shiddatli rivoji o'zida ham salbiy ham ijobiy xusu-siyatni namoyon qiladi. Salbiy jihati xalqaro maydonda axborot xuruji, kiber jinoyatlar, g'oyaviy-psixologik manipulyatsiyaning ku-chayishi, shaxs, ayniqsa, yoshlar ongini turli buzg'unchi g'oyalar bilan egallashga urinuvchi kuchlarning faollashuvi bilan bog'liq. Ijobiy jihati esa ilm-fan, texnika, ishlab chiqarish, xizmat ko'rsatish hamda texnologiya sohala-rida erishilayotgan xalqaro tajribalarga oid axborotlarni tezkor o'zlashtirish, kundalik, ay-niqsa, kasbiy faoliyatga tatbiq qilish imkoniyati mavjudligi bilan belgilanadi.

Ensiklopedik xarakterdagi manbalarda "malaka oshirish" ("kadrlar malakasini oshi-rish va ularni qayta tayyorlash") tushunchasi shunday ta'riflanadi: uzluksiz ta'lim tizimi tur-laridan biri, xalq xo'jaligining barcha sohasida ishlovchi mutaxassislar va rahbar xodimlar-ning kasbiy bilim va ko'nikmalarini yangilash hamda chuqurlashtirish, shuningdek, har bir xodimning o'z mutaxassisligi bo'yicha so'nggi fan yutuqlari, yangiliklari bilan tanishish, ularni o'zlashtirish, yangi amaliy ish usullari, ilgor ish tajribalarini o'rganishdan iborat ilmiy nazariy va amaliy tayyorgarlik jarayoni [17]; kadrlarning kasbiy bilim, ko'nikma, malakala-rini yangilash, chuqurlashtirish, kengaytirish jarayoni [12].

Tadqiqotchi O.N.Xijnyakova pedagog kadrlarning malakasini oshirish tizimini "u yoki bu kasb sohasida avval o'zlashtirilgan

bilim va malakalarni takomillashtirish, chuqurlashtirish hamda yangilashga yo'naltirilgan qo'shimcha kasbiy ta'lim, uzluksiz ta'lim tizimining jamiyat tomonidan qo'yiladigan talablarga mobillik asosida javob beruvchi yanada tez moslashuvchan bo'g'ini" [14] sifatida baholaydi. Darhaqiqat, malaka oshirish, xususan, pedagoglar kasbiy malakasini oshirish tizimi uzluksiz ta'limning kuchli konsepsiya va mexanizmga ega yetakchi tarmog'i bo'lishi zarur. Zero, uzluksiz ta'limning quyi bosqichlarida faoliyat yuritayotgan pedagog kadrlarning kasbiy jihatdan faol bo'lishi, ijtimoiy-kasbiy raqobat kun sayin kuchayib borayotgan mavjud sharoitda yuqori talabga ega mutaxassis bo'lib yetishishida malaka oshirish tizimi muhim o'rin tutadi.

Global axborotlashuv "malaka oshirish" tushunchasiga nisbatan yangicha yondashish zarurligini ko'rsatmoqda. Shunga ko'ra mazkur tushunchani quyidagicha talqin etish maqsadga muvofiqdir: ta'limiy o'zgarishlar, zamonaviy bilimlarga tayangan holda jamiyat ijtimoiy hayotining barcha sohalarida faoliyat yurituvchi kadrlar va rahbar xodimlarda innovatsion o'zgarishlar hamda raqamli munosabatlarga kasbiy mobil moslashuvni qaror toptirish, kasbiy kompetentlik sifatleri (xususan, kreativlik, tanqidiy fikrlash qobiliyati)ni yanada rivojlantirish jarayoni.

Shunga alohida e'tibor qaratish lozimki, malaka oshirish tizimi mutaxassis va rahbar xodimlarga boshlang'ich kasbiy bilimlarni berish, ularda dastlabki kasbiy malakalarni shakllantirishga yo'naltirilmaydi. Bu jarayon xodimlarni qayta tayyorlash tizimi tomonidan amalga oshiriladi. Malaka oshirish tuzilmasi, aksincha, mavjud bilim, malaka va tajribalar negizida ularni yangi tamoyillar, konseptual yondashuvlar bilan boyitish, chuqurlashtirish, takomillashtirishga xizmat qiladi.

Ta'lim xodimlari malakasini oshirish tizimining tavsifi, o'ziga xos jihatlari to'g'risida

so'z yuritilganda "kasbiy malaka" va "pedagogning kasbiy malakasi tushunchalarining talqiniga ham e'tibor qaratiladi.

"Kasbiy malaka" tushunchasi mutaxassisning "professional ma'lumotga egaligi, ichki sifat natijalari" [8], "professional tayyorgarlik (ma'lumotga egalik)ning darajasi va turi; muayyan ishni bajarish uchun talab qilinadigan bilim, ko'nikma, malakalarga egalik; muayyan turdagi ishning murakkabligi, aniqligi, mas'uliyatli ekaniga ko'ra tavsifi; xodimlarning muayyan kasb, mutaxassislik doirasida tegishli mehnat vazifalarini bajarishga bo'lgan kasbiy tayyorlik" [2]; "kompetentlik darajasining in'ikosi, o'zlashtirilgan bilim, ko'nikma, malakalar negizidagi ma'lumot, tegishli lavozim talbalariga mos kelish" [10]; "mutaxassislik bo'yicha mehnat vazifalarini bajarish uchun talab qilinadigan kompetensiyalarga egalikni tavsiflovchi kasbiy tayyorlik darajasi" [5] kabi ma'nolarni anglatadi.

Garchi keltirilgan ta'riflar "kasbiy malaka" tushunchasi mohiyatini shaklan turlicha ifodalagan bo'lsa, ularning barchasi yagona nuqta – "mutaxassis – kasbiy faoliyatni tashkil qilishga tayyorlik – tegishli turdagi mutaxassislik bo'yicha mehnat vazifalarini bajarishga layoqatlilik" mantig'i doirasida o'zaro kesishadi.

Bizningcha, "kasbiy malaka" tushunchasi mutaxassis professional tayyorgarligining qonunchilik me'yorlari, kasbiy malaka talablariga mos kelishini tasdiqlovchi rasmiy baho ko'rsatkichini ifodalaydi.

"Pedagogning kasbiy malakasi" tushunchasi "ta'lim xodimlarining professional faoliyatni amalga oshirish qobiliyatlari bo'lib, shaxsning integral sifatleri va me'yoriy tavsifnomasi"[4]; "xodimning muayyan kasbiy talablarga javob bera olish darajasi"[15]ni yoritadi.

Pedagog va uning professional faoliyati xususida so'z yuritilganda kasbiy bilim, kasbiy tajriba, kasbiy mahorat, kasbiy kompetentlik

kabi tushunchalar faol qo'llanilgani holda "kasbiy malaka (kvalifikatsiya)" atamasining pedagogik-psixologik talqini e'tibordan chetda qolgan. Shu sababli manbalarda ushbu tushuncha deyarli tilga olinmagan.

Mavjud vaziyatni hisobga olgan holda "pedagogning kasbiy malakasi (kvalifikatsiyasi)" atamasini tavsiflashda "kasbiy malaka" tushunchasi mohiyatini yorituvchi ta'riflarga tayanish to'g'ri bo'ladi.

Demak, pedagogning kasbiy malakasi (kvalifikatsiyasi) – tegishli mutaxassislik bo'yicha belgilangan malaka talablariga muvofiq pedagogik vazifalarni bajarishga bo'lgan kasbiy tayyorgarlik, ma'lumot hamda kompetentlik darajasi sanaladi.

Pedagogning kasbiy malakasi (kvalifikatsiyasi) doirasida uning metodik kompetentlikka ega bo'lishi muhim ahamiyatga ega. Malaka oshirish tizimida ham pedagog kadrlarning global axborotlashuv sharoitida kechayotgan shiddatli ta'limiy o'zgarishlarga tezkor moslashishi, innovatsion yangiliklarni qabul qilishi hamda shaxsan innovatsion, kreativ g'oyalarni asoslay olishi borasidagi ijtimoiy talablarga to'laqonli javob bera olish metodik kompetentlikka ega bo'lish muammosini yanada dolzarblashtiradi.

O'z mohiyatiga ko'ra "metodik kompetentlik" tushunchasi "pedagogik jarayonni metodik jihatdan oqilona tashkil etish, ta'lim yoki tarbiyaviy faoliyat shakllarini to'g'ri belgilash, metod va vositalarni maqsadga muvofiq tanlash, ularni samarali, muvaffaqiyatli qo'llay olish" [7] mazmunini anglatadi. Kasbiy kompetentlikni obrazli tarzda Yerning tuzilishi bilan qiyoslash mumkin. Agarda kasbiy bilim, ko'nikma, malaka va tajriba Yerning yadrosi (kasbiy bilim – ichki yadro; kasbiy ko'nikma, malaka va tajriba – tashqi yadro) bo'lsa, uning mantiyasi (ichki qobig'i) – kasbiy, xususan, metodik kompetentlik (quyi mantiya – metodik kompetentlik; yuqori mantiya – umumiy hol-

dagi kasbiy kompetentlik) sanaladi. Qachonki, yadro (ichki va tashqi; kasbiy bilim, ko'nikma, malaka va tajriba) hamda quyi mantiya (metodik kompetentlik) mavjud bo'lsagina yuqori mantiya (kasbiy kompetentlik) shakllanadi.

Bu esa malaka oshirish tizimi faoliyatini to'liq holda tegishli soha xodimlarining metodik kompetentligini rivojlantirishga yo'naltirilish zarurligini anglatadi.

Zamonaviy malaka oshirish tizimida pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirishning o'ziga xos jihatlari namoyon bo'ladi. Tadqiqot muammosi mohiyatini nazariy va amaliy jihatdan tahlil qilish malaka oshirish tizimida pedagoglarda metodik kompetentligini rivojlantirishning quyidagi jihatlari namoyon bo'lishini ko'rsatdi:

malaka oshirish jarayoni pedagoglarga kasbiy bilim asoslari to'g'risidagi bilimlarni berishga emas, balki qo'shimcha ta'lim sifatida ularni O'zbekiston Respublikasining ta'lim sohasiga oid davlat siyosati mazmunining yangi talqini, Respublika qonunchiligida ro'y bergan o'zgarishlar, professional faoliyatni tashkil qilish, o'quv-metodik hujjatlarni yuritishning yangi tartibi, tegishli yo'nalishlar bo'yicha jahon va milliy ta'limda ilgari surilayotgan innovatsion metodika, ta'limiy dastur va loyihalar mazmunini yorituvchi umumlashma axborotlarning taqdim qilinishiga yo'naltiriladi;

kasbiy bilim, malaka va kompetentlik sifatlarini izchil boyitib, mustahkamlab, takomillashtirish borish tajribasiga ega pedagoglar malaka oshirish tizimida faollik ko'rsatadi, ta'limni tashkil qilish borasidagi ehtiyojlarini aniq, ravshan bayon qiladi, qolaversa, o'quv modullari yordamida mavjud ehtiyojlari qondirilishini tanqidiy baholab borishadi;

pedagoglar ta'lim amaliyotida o'zlari duch kelayotgan muammolarni malaka oshirish tizimi rahbar-xodimlari, hamkasblar

bilan muhokama qilish, samarali yechimlarni topishga intiladi;

malaka oshirish jarayonining afzalliklaridan biri – ta’limga oid xorijiy va mahalliy tajribalarni ommalashtirish imkoniyatiga egalik bo‘lib, pedagoglar o‘z hamkasblari bilan ularning mohiyatini tahliliy, tanqidiy o‘zlashtirish istagida bo‘ladi, hamkasblarning ish tajribalari va professional yutuqlaridan xabardor bo‘lish ularni o‘z ustida ishlashga, kasbiy faoliyatni tashkil qilishga ijodiy, kreativ yondashishga undaydi;

tinglovchi-pedagoglar mavjud vaziyatlarni baholay olish tajribasiga egaliklari sababli malaka oshirish jarayoni va uning natijalarini har bir o‘quv moduli bo‘yicha alohida-alohida, shuningdek, umumiy holda izchil baholab borishga harakat qiladi;

talabchanliklari pedagoglarni malaka oshirish tizimi rahbar-xodimlaridan o‘quv jarayonining zamonaviy texnologiya hamda innovatsion yondashuv asosida tashkil etilishini talab qilishga undaydi.

Malaka oshirish tizimida pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirishning o‘ziga xos jihatlari bu borada muayyan vazifalarni hal qilish zarurligidan dalolat beradi. Tadqiqot muammosini nazariy va amaliy o‘rganish malaka oshirish tizimida pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirish jarayonida quyidagi vazifalarni ijobiy hal qilish zaruriyatini kun tartibiga olib chiqadi:

1. Malaka oshirish kursi o‘quv modullarini monitoring asosida pedagog kadrlarning mavjud ta’limiy, xususan, metodik ehtiyojlaridan kelib chiqqan holda belgilash.

2. Belgilangan o‘quv modullari bo‘yicha yaratiladigan dasturlardan o‘yin xarakteridagi zamonaviy ta’lim platformalari (Kahoot, Khan Academy, Quizlet, iSpring Learn, tizimlari), onlayn-servislar (Madtest, “Krossvordlar fabrikasi” (“Fabrika krossvordov”), “Konstruktor testov.ru”, IQ.ACADEMY, Online Test Pad,

Wordwall, Plickers, Mindomo) va ilovalar (Hot Potatoes, Lucidchart, Google Slides, Google Docs kabilar) bilan yaqindan tanishtirish, ular bilan ishlash qobiliyatlarini rivojlantirish orqali pedagoglar tomonidan interfaol xarakterga ega metodik ishlanmalarni samarali tayyorlanishini ta’minlash.

3. O‘quv dasturlari, shuningdek, o‘quv modullarining mazmunida “Konseptual jadval”, “Syujetli diagramma”, “Venn diagrammasi”, “Taqqoslovchi diagramma”, “Izchillik diagrammasi”, “Decision path” (“Qarorlar yo‘li”), “Morfologik quti”, “Flowchart” (“Blok-sxema”), “Davriy shkala”, “Dalillar xaritasi” (“Dalillarga asoslangan tuzilma”), “Personajlar xaritasi”, “Chiziqli hikoya qilish”, “Ishonch tuzilmasi”, “Delfi”, “Idrok xaritasi” (“Intellectual xarita”, “Mental xarita”) kabi interfaol metodlar, ular bilan ishlash tartibi, shartlari, didaktik imkoniyatiga oid ma’lumotlarning o‘rin olishiga erishish.

4. Malaka oshirish tizimida pedagoglarni kreativ qobiliyatlarini rivojlantirishda o‘ziga xos ahamiyat kasb etadigan “Aqliy hujum”, “Oltita rangli qalpoqchalar”, “Tugallanmagan rasm” (Torrens testi) kabi metodlar, “Tasodifiy aloqalar”, “Assotsiatsiyalar jadvali”, “Qaynoq dalillar” (Nataliya Algeshkina), “Bitta kartinali muzey” (Lidiya Fedorova), “Sinektik hujum”, “Doiradan chiqish”, “Frirayting” (“Erkin so‘z”) kabi mashqlar bilan yaqindan tanishtirish, ular bilan ishlashga oid amaliy malakalarni rivojlantirish.

5. Tinglovchilar tomonidan yuqorida qayd qilingan interfaol metod va innovatsion xarakterdagi mashqlar jamlanmasi sifatida “Kreativ generatsiya” nomli metodik bazani shakllantirish.

Muammoni nazariy o‘rganish va amaliyotchi pedagog kadrlarning kasbiy ehtiyojlarini inobatga olgan holda malaka oshirish tizimida quyidagi yondashuvlarni qaror toptirish maqsadga muvofiq ekaniga ishonch hosil qilindi:

1. Tashxisli yondashuv. Mazkur yondashuv malaka oshirish jarayonida pedagog kadrlarning qondirilishi zarur bo'lgan kasbiy, shu jumladan, metodik ehtiyojlarini aniqlash, shu asosida tizim orqali ko'rsatiladigan ta'lim xizmati yo'nalishlarini, ahamiyatli omillarni belgilash, mazmunini shakllantirish, shu maqsadda tashkil qilinadigan muqobil harakatlarning rejasini ishlab chiqish maqsadga muvofiqligini ifodalaydi. Tashxisli yondashuv, odatda, anketa so'rovi, monitoring, benchmarking (qiyosiy o'rganish) kabi shakl (monitoring) va metodlar (anketa so'rovi, benchmarking) yordamida amalga oshiriladi. Monitoring orqali pedagog kadrlarning kasbiy faoliyatda erishayotgan yutuqlari, pedagogik vaziyatlarda yuzaga kelayotgan muammolar, ta'lim sifatini yaxshilashga oid metodik ehtiyojlari tizimli, izchil o'rganilsa, benchmarking xorijiy va mahalliy tajribalar asosida pedagog kadrlarning "shaxsiy natijalarini takomillashtirish uchun metodlarni aniqlash, ularni amalda qo'llashga moslashish, ularni amaliyotga samarali tatbiq qilish orqali o'zlariga tegishli ko'rsatkichlarni baholash etalonini yaratish"[13]ga qaratilgan jarayon mohiyatini yoritadi.

Malaka oshirish tizimida tashxisli yondashuvga tayanib ish ko'rish pedagog kadrlarning mehnat faoliyati samaradorligini oshirish chora-tadbirlarini belgilash, ularning kasbiy-malakaviy darajasi va ehtiyojlarini belgilash, yangi ta'lim dasturlarini yaratish, xodimlarning o'z professional faolligidan qoniqish ko'rsatkichlarini aniqlash imkoniyatini yaratadi.

2. Innovatsion yondashuv. Bugungi kunda "innovatsion yondashuv ta'lim tizimini modernizatsiyalash hamda ta'lim samaradorligiga erishishning asosiy sharti" [16] sanaladi. Shu bois malaka oshirish tizimida pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirishda innovatsion yondashuv muhim ahamiyatga ega. Binobarin, axborotlashgan jamiyatda har

daqiqada metodik bilimlarning yangilanishi uchun texnologik imkoniyatlar yuzaga kelmoqda. Innovatsion yondashuv mohiyatini "innovatsiya" tushunchasining mazmuniga tayangan holda to'laqonli ochib berish mumkin.

Mazmunan "innovatsiya" tushunchasi "yangiliklar (yangi vosita, metod, texnologiya, dastur va hokazolar)ni o'zlashtirish; yangi metodika va dasturlarni yaratish, ularni ta'lim jarayoniga tatbiq qilish va ijodiy jihatdan to'laqonli tushunib yetish"[6] ma'nosini anglatadi. Ayni o'rinda shuni ham alohida qayd etib o'tish joizki, pedagogik amaliyotda "innovatsiya" tushunchasi kasbiy faoliyatda ikki xil yo'nalishida talqin qilinadi. Avvalo, ta'limiy ehtiyojlarga ko'ra pedagogik jarayon mazmuni, shakliy-tarkibiy tuzilmasi, metodik konstruksiyasi, diagnostik kompozitsiyasini yangilash; ikkinchidan, zamonaviy, sifatli o'qitishga erishish maqsadida metodik xarakterdagi xorijiy va mahalliy tajribalarni o'zlashtirish.

Malaka oshirish tizimida pedagoglar metodik kompetentligini rivojlantirishga nisbatan innovatsion yondashuvni qaror toptirish qayd etilgan har ikki yo'nalishda o'quv modullarining mazmunini yangilash va takomillashtirish, "tizimning ichki tuzilishini o'zgartirishga"[1] ni taqozo qiladi.

O'qitish jarayonining innovatsion xarakter kasb etishiga ikki yo'l bilan erishiladi. Birinchidan, pedagoglar zamonaviy ta'lim ehtiyojlarini qondira oladigan xorijiy va mahalliy tajribalarni o'zlashtiradi; ikkinchidan, o'zlarning kasbiy kompetentligi, pedagogik mahorati va ish tajribasi, shuningdek, professional vazifalar va kasbiy muammolarni hal qilishga ijodiy yondashish mustaqil ravishda innovatsion g'oyalarni shakllantirib, uni pedagogik jamoatchilik e'tiboriga havola etiladi. Mualliflik g'oyasiga ko'ra innovatsion ishlanmalarni yaratish pedagog kadrlarning yuqori darajada metodik kompetentlikka egaligini tasdiqlovchi va baholovchi omillardan biri sanaladi.

Pedagog-tarixchilarni ta'limiy platformalar (moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment; Modulli obyektiv-yo'naltiruvchi dinamik ta'lim muhiti; HEMIS – Higher Education Management Information System; Oliy ta'limni boshqarish axborot tizimi; Skillbox, Infourok, Foxford); o'yinga asoslangan ta'lim platformalari (Kahoot, Khan Academy, Quizlet, iSpring Learn, tizimlari), ZOOM (video konferensiya vositasi), onlayn-servislar (Madtest, "Krossvordlar fabrikasi" ("Fabrika krossvordov"), "Konstruktor testov.ru", IQ.ACADEMY, Online Test Pad, Wordwall, Plickers, Mindomo) va ilovalar (Hot Potatoes, Lucidchart, Google Slides, Google Docs kabilar) bilan yaqindan tanishtirish, ular bilan ishlash qobiliyatlarini rivojlantirish esa ular tomonidan interfaol xarakterga ega metodik ishlanmalarni samarali tayyorlanishi uchun zarur texnologik imkoniyatni yuzaga keltiradi.

3. Interfaol yondashuv. Pedagogik nuqtai nazardan ushbu yondashuvni ham mustaqil yondashuv, ham innovatsion yondashuvning tarkibiy elementi sifatida qabul qilish mumkin. Binobarin, o'z xarakteriga ko'ra interfaollik innovatsion mazmunga ega. Malaka oshirish tizimida o'quv modullarini o'qitishning interfaol yondashuvga asoslanishi, eng avvalo, pedagoglarni yangi interfaol metod va texnologiyalar bilan tanishtirishni nazarda tutadi. Qolaversa, ularda interfaol metod va texnologiyalar bilan ishlash kompetentligini yanada rivojlantiradi.

Mazmunan interfaol yondashuv ta'lim amaliyotiga interfaol texnologiyalar (ta'lim platformalari va ilovalar, qo'shimcha virtual reallik (VR (Virtual reality) – raqamli muhit, AR (Augmented reality) – qo'shimcha raqamli obyektlar), "bulutli" servislar) va vositalar (interfaol doska, multimedia qurilmalari, planshet va boshqalar)ni tatbiq etish, o'qitishni interfaol shakllarda tashkil qilish, o'quv mazmunini interfaol metodlar yordamida ochib berish kabilarni o'z ichiga oladi.

Mohiyatiga ko'ra interfaol yondashuv ham malaka oshirish tizimida pedagog kadrlarning ijodiy qobiliyatlarini ochib berishga xizmat qiladi. Zero, interfaol metodlar tayyor metodik ko'rsatmalarga ega. Biroq, shunga qaramay, muayyan interfaol metodning tavsifi, funkcion imkoniyati hamda o'quv modullarining tegishli mavzusi, uning negizida taqdim qilinayotgan material xarakteridan kelib chiqqan holda ularni maqsadga muvofiq tanlash, ular yordamida metodik ishlanmalarni samarali tayyorlay olish uchun pedagoglar ijodiy qobiliyatga ega bo'lishlari lozim.

Malaka oshirish tizimida pedagog-tarixchilarda mantiqiy fikrlash, chuqur tahlil qilish, tarixiy hodisa, voqea va jarayonlarni o'zaro qiyosiy o'rganish, sintezlash, tarixiy bilimlarni umumlashtirish va ma'lum belgilariga muvofiq turkumlashtirish, guruhlashtirishga xizmat qiluvchi interfaol metodlar bilan yaqindan tanishtirish, ular yordamida innovatsion xarakterdagi o'quv-metodik loyihalarni tayyorlash malakalarini yanada rivojlantirish maqsadga muvofiq sanaladi. Bu kabi interfaol metodlar sirasiga interfaol metodlarni kiritish mumkin.

4. Kreativ yondashuv. Mazkur yondashuv innovatsion hamda interfaol yondashuvlarni o'zaro mazmunan to'ldiradi. Zero, "kreativ yondashuv" tushunchasining mohiyati ta'lim jarayonida mavjud "vazifa va muammolarni hal qilish uchun nostandart va innovatsion metodlardan foydalanish" [5]ni ifodalaydi.

Malaka oshirish tizimida o'quv modullari mazmunining kreativ yondashuv tamoyillari bilan boyitilishi pedagoglar tomonidan o'ziga xos, nostandart g'oyalarni ishlab chiqish texnikasi va texnologiyasini o'zlashtirish, samarali ravishda "g'oyalar jangi"ni tashkil qilishga oid yangi metodlardan xabar bo'lish, ularni pedagogik amaliyotda qo'llash tajribalarin egallash, o'zgacha, boshqalarnikidan farq qiluvchi yangi farazlarni ilgari surish kompetensiyalarini rivojlantirish uchun zarur pedagogik sharoit yaratadi.

Shuningdek, malaka oshirish tizimida kreativ yondashuvga tayanish “eng muhim bo‘lgan inson resurslarini yuqori darajada samarali faollashtirishga imkon beradi; har bir subyektning individual xususiyatlari hamda kreativ qobiliyatlari bir qadar to‘laonli ochiladi”[3].

Malaka oshirish jarayonida pedagoglarni kreativ xarakterga ega metodlar bilan izchil tanishtirish, xorijiy mamlakatlar ta’limi tajribasida qo‘llanilayotgan kreativ g‘oyalarni ilgari suruvchi yangi metodlarni izlash, ular asosida “Kreativ generatsiya” metodik bazasini yaratish tizim oldida turgan muhim vazifalardan biridir. Malaka oshirish tizimida pedagog kadrlarning kreativ qobiliyatlarini rivojlantirishda mashqlardan foydalanish amaliy jihatdan foydali hamda samarali sanaladi.

5. Kompetentli yondashuv. Pedagogik yondashuvning ushbu turi malaka oshirish tizimida pedagoglar tomonidan ahamiyatli kasbiy kompetentlik sifatlarini samarali o‘zlashtirilishi, ularda mobillik, raqobatga bardoshlik, kreativlik va o‘z faoliyatiga nisbatan tanqidiy yondashuvni qaror toptiradi.

Mohiyatiga ko‘ra kompetentli yondashuvning ustuvor tamoyillari uning umumiy xususiyatini ochib berishga yordam beradi. Xususan, kompetentli yondashuv ta’lim shaxs hayotining, ularni jamiyatda o‘rnatilgan ijtimoiy tartiblarga moslashuvni ta’minlashning muhim tarkibiy element sifatida ta’lim oluvchilarga “individuallikni rivojlantirish, muammolarni hal qilish malakalarini shakllantirish; shaxsiy imkoniyat va qobiliyatlarni inobatga olgan holda bilish hamda faoliyatning asosiy kompetensiyalari, metodlari, usullarini o‘zlashtirish; tegishli ma’lumotni olishda muvaffaqiyatlarga erishish, mavjud yutuqlarni izchil ko‘paytirish borishga imkon beradigan o‘qish faoliyati turini mustaqil tanlash va tahlil qilish” [9] imkoniyatini yaratishi zarur. Qolaversa, “shaxsiy motivatsiya negizida mustaqil faoliyatning xilma-xilligi va ko‘p

variantli bo‘lishiga erishish; ta’lim muassasasi-ni ochiq ijtimoiy tizim sifatida jamoatchilik, boshqa ijtimoiy institutlar, ijodiy jamoalar va boshqalar bilan hamkorlik qilishini ta’minlash; pedagog kadrlarning ta’lim oluvchilar bilan o‘zaro tenglik tamoyiliga muvofiq hamkorlik qilishi, mavjud qiziqish va layoqatlarini rivojlantirgan holda ularga jamiyatda o‘z o‘rnini topishlariga ko‘maklashishi; zamonaviy texnologiyalar hamda mehnat bozori talablarini inobatga olgan holda ta’lim oluvchilar, ularning ota-onalari, tadbirkorlik subyektlarining vakillari, jamoatchilik tomonidan o‘qitish samaradorligini baholash” kompetentli yondashuvning yetakchi g‘oyalarini belgilab beradi.

Shunday qilib, globallashuv jarayonining ta’lim tizimiga ta’siri pedagoglardan mehnat bozoridagi kuchli raqobatga bardoshli bo‘lishni taqozo qilmoqda. Kasbiy jihatdan mavjud raqobatga bardoshlilik mutaxassisning kompetentli ekanligidan dalolat beradi. Kasbiy kompetentlikning muhim asoslaridan biri – metodik kompetentlik sanaladi. O‘z mohiyatiga ko‘ra metodik kompetentlik pedagogning metodik bilim, ko‘nikma, malaka va tajribaning puxta o‘zlashtirilgani, ulardan amaliy faoliyatda hech bir qiyinchiliklarsiz foydalanishini tavsiflaydi.

Ta’lim muassasalarida faoliyat olib borayotgan pedagog kadrlarning metodik kompetentligi bir xil darajada bo‘lmaydi. Kasbiy bilimdonligi, ish tajribasi, faoliyatga yondashuvi nuqtai nazaridan pedagoglar o‘zlarida metodik kompetentlikning turli darajalarini namoyon qiladi.

Zamonaviy malaka oshirish tizimi modernizatsiyalayotgan ta’limga qo‘yilayotgan talablarga muvofiq pedagog kadrlarning zarur kasbiy, xususan, metodik kompetentlik sifatlarini yanada rivojlantirishga yo‘naltirilishi zarur. Malaka oshirish jarayonini tashkil qilishda tizimning o‘ziga xos jihatlarini hisobga olish orqali pedagog kadrlarning metodik kompetentligini samarali rivojlantirishga qaratilgan faoliyat mazmuni va mexanizmini puxta asos-

lash imkoniyatini yaratadi. Natijada pedagog kadrlarning metodik kompetentligini samarali rivojlantirishga doir vazifalar muvaffaqiyatli hal qilinadi.

Demak, zamonaviy malaka oshirish tizimi modernizatsiyalayotgan ta'limga qo'yilayotgan talablarga muvofiq pedagog kadrlarning zarur kasbiy, xususan, metodik kompetentlik sifatlarini yanada rivojlantirishga yo'naltirilishi

zarur. Malaka oshirish jarayonini tashkil qilishda tizimning o'ziga xos jihatlarini hisobga olish orqali pedagog kadrlarning metodik kompetentligini samarali rivojlantirishga qaratilgan faoliyat mazmuni va mexanizmini puxta asoslash imkoniyatini yaratadi. Natijada pedagog kadrlarning metodik kompetentligini samarali rivojlantirishga doir vazifalar muvaffaqiyatli hal qilinadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Инновацион таълим технологиялари моҳияти, назарий асослари ва турлари // <http://tmatm.uz/site/wp-content/uploads/2015/09/INNOVATION-TALIM-TEHNOLOGIYALARI.pdf>.
2. Квалификация // <https://ht-lab.ru/obuchenie/slovari/tolkovatel-inostrannykh-terminov-po-kadrovomu-menedzhmentu/kvalifikatsiya>.
3. Мороз В.В. Креативный подход к преподаванию профессионально-ориентированного иностранного языка // Ж. Вестник Оренбургского государственного университета. – Оренбург: 2017. – С. 8.
4. Николаев А.Л., Поленин О.В. Особенности внутренней системы повышения квалификации педагогов учреждений начального профессионального образования // Ж. Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск: 2010. – № 5 (24). – С. 88.
5. О профессиональных квалификациях // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2300000014>.
6. Пашкевич А.В. Компетентностно-ориентированный урок. – Волгоград: Учитель, 2014. – С. 207.
7. Педагогик касбий компетентлик ва унга хос сифатлар // <http://tmatm.uz/site/wp-content/uploads/2015/09/3.-PEDAGOGIK-KASBIJ-KOMPETENTLIK.pdf>; Исакова З.Р., Ибрагимова Ш.Г. Педагогик жараёнда педагогнинг касбий маҳорати ва компетентлиги // Ж. Интернаука. – 2020. – № 12 (141). Часть. 3. – С. 76.
8. Подповетная Ю.В. Профессиональная квалификация как основа профессиональной деятельности будущего специалиста // Ж. Человек. Спорт. Медицина. – Челябинск: 2006. – № . – С. 204.
9. Подходы в образовании: виды и особенности // <https://gb.ru/blog/podhody-v-obrazovanii>.
10. Скороглядова И.Г. Что такое профессиональная квалификация учителя, и как ее повысить // <https://solncesvet.ru/blog/povyshenie-kvalifikacii/professionalnaya-kvalifikaciya-uchitelya>.
11. Тошкент энциклопедияси. – Т.: “Ўзбекистон миллий энциклопедияси” Давлат илмий нашриёти, 2009. – 315-б.
12. Управленческий учёт / Э.А.Аткинсон, Р.Д.Банкер, Р.С.Каплан, М.С.Янг. 2-переизд. – М.: Издательский дом “Вильямс”, 2012. – С. 568.
13. Хижнякова О.Н. Система повышения квалификации учителей: исторический опыт и перспективы // Историко-педагогический журнал. – Нижний Тагил: 2014. – № 4. – С. 140.
14. Что такое квалификация педагога? // <https://nspedagogov.ru/kak-zarabotnaya-plata-uchitelya-zavisit-ot-ego-kvalifikaczi>.
15. Явкочдиева Д.Э. Инновацион ёндашув таълим тизимини модернизациялаш омили сифатида // Ж. Замонавий таълим (Ўзбекистон). – Чирчик: 2021. – № 4 (110). – 49-б.
16. Ўзбекистон миллий энциклопедияси. Конимех – Мирзокуш / 5-том. Бош таҳрир хайъати аъзолари: М.Аминов ва бошқ. – Т.: “Ўзбекистан миллий энциклопедияси” Давлат илмий нашриёти, 2003. – 419-б.

BOSHLANG'ICH TA'LIM JARAYONIDA O'QUVCHILARNING KREATIVLIGINI RIVOJLANTIRISHDA MENTAL ARIFMETIKA TEXNOLOGIYASIDAN FOYDALANISHNING PEDAGOGIK IMKONIYATLARI

O'rolova O'g'iloy Bahodir qizi,

A. Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti tayanch doktoranti

e-mail: urolovaugiloy7@gmail.com

Tel: +998959480501

Annotatsiya: Mazkur maqolada boshlang'ich ta'lim jarayonida o'quvchilarning kreativligini rivojlantirishda mental arifmetika texnologiyasidan foydalanishning pedagogik imkoniyatlari ilmiy-nazariy jihatdan tahlil qilingan. Tadqiqotda kreativlik tushunchasining mazmun-mohiyati, boshlang'ich sinf o'quvchilarida kreativ fikrlashni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari hamda muammoli ta'lim, o'yin texnologiyalari va loyihaviy ta'lim metodlarining didaktik imkoniyatlari yoritilgan. Shuningdek, mental arifmetika texnologiyasining o'quvchilarning mantiqiy va kreativ fikrlashi, diqqat, xotira hamda boshqa kognitiv jarayonlarini rivojlantirishdagi o'rni ilmiy manbalar va pedagogik yondashuvlar asosida asoslab berilgan.

Kalit so'zlar: boshlang'ich ta'lim, o'quvchilar kreativligi, kreativ fikrlash, mental arifmetika texnologiyasi, kognitiv jarayonlar, muammoli ta'lim, loyihaviy ta'lim, o'yin texnologiyalari, kompetensiyaviy yondashuv.

**Педагогические возможности использования
технологии ментальной арифметики в
развитии креативности учащихся в процессе
начального образования**

Уролова Угиллой Баходировна,
*докторант (PhD) Национального института
педагогического мастерства имени А. Авлони*

Аннотация: В данной статье рассматриваются педагогические возможности использования технологии ментальной арифметики в процессе развития креативности учащихся начальных классов. В исследовании проанализированы сущность понятия креативности, педагогические условия развития творческого мышления, а также дидактические возможности проблемного, игрового и проектного обучения. Кроме того, на основе научных источников обоснована роль технологии ментальной арифметики в развитии логического мышления, внимания, памяти и других когнитивных процессов учащихся.

Ключевые слова: начальное образование, креативность, творческое мышление, технология ментальной арифметики, когнитивные процессы, проблемное обучение, проектное обучение, игровые технологии, компетентностный подход.

**Pedagogical opportunities for using mental
arithmetic technology to develop students'
creativity in primary
education**

O'rolova O'g'iloy Bahodir qizi,
*PhD Researcher, A. Avloniy National Institute of
Pedagogical Excellence*

Abstract: *This article examines the pedagogical possibilities of using mental arithmetic technology to develop creativity among primary school students. The study analyzes the essence of creativity, the pedagogical conditions necessary for the development of creative thinking, and the didactic potential of problem-based learning, game-based learning, and project-based learning methods. In addition, the role of mental arithmetic technology*

in improving students' logical thinking, attention, memory, and other cognitive processes is scientifically substantiated.

Keywords: *Primary education, creativity, creative thinking, mental arithmetic technology, cognitive processes, problem-based learning, project-based learning, game-based learning, competence-based approach.*

Bugungi kunda jahon ta'lim maydonida o'quvchilarning intellektual salohiyatini yuksaltirish, kreativ fikrlashini rivojlantirish hamda ularni innovatsion faoliyatga tayyorlash ta'limni rivojlantirishining ustuvor yo'nalishlaridan biri hisoblanadi. Shu sababli ta'lim jarayonida o'quvchilarning kreativ salohiyatini rivojlantirishga xizmat qiluvchi samarali pedagogik texnologiyalarni joriy etish dolzarb ilmiy-amaliy masalalardan biri sifatida e'tirof etilmoqda.

Boshlang'ich ta'lim bosqichi shaxsning intellektual, psixologik va ijtimoiy rivojlanishining poydevorini belgilovchi muhim davr hisoblanadi. Mazkur bosqichda o'quvchilarda mustaqil va kreativ fikrlash, mantiqiy mushohada yuritish, muammolarga nostandart yechim topish hamda bilish faoliyatini faollashtirishga yo'naltirilgan metod va texnologiyalardan foydalanish alohida ahamiyat kasb etadi. Aynan ushbu yosh davrida shakllangan kognitiv va ijodiy kompetensiyalar o'quvchilarning keyingi ta'lim bosqichlaridagi muvaffaqiyatini belgilovchi muhim omillardan biri hisoblanadi.

So'nggi yillarda boshlang'ich ta'lim amaliyotida qo'llanilayotgan innovatsion texnologiyalar orasida mental arifmetika alohida e'tiborni tortmoqda. Ushbu texnologiya abakusdan foydalanish hamda aqliy hisoblash usullarini o'zlashtirish orqali o'quvchilarning mantiqiy tafakkuri, diqqatning barqarorligi, xotira, tasavvur, tahliliy fikrlash va tezkor qaror qabul qilish

ko'nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi. Shu bilan birga, mental arifmetika mashg'ulotlari o'quvchilarning kreativ fikrlashini faollashtirish, muammolarga turli nuqtai nazardan yondashish va yangi g'oyalarni ilgari surish qobiliyatini rivojlantirish uchun qulay pedagogik muhitni yaratadi.

Respublikamizda ta'lim tizimini modernizatsiya qilish va ta'lim sifatini oshirishga qaratilgan islohotlarda ham o'quvchilarning ijodiy va mustaqil fikrlash kompetensiyalarini rivojlantirish ustuvor vazifa sifatida belgilangan. Jumladan, "ijodkor va iqtidorli o'quvchilarni qo'llab-quvvatlash, ularda mustaqil hamda ijodiy fikrlash ko'nikmalarini shakllantirish"[2] ustuvor vazifa etib belgilangan. Mazkur ustuvor vazifa ta'lim jarayoniga innovatsion pedagogik texnologiyalarni, xususan, mental arifmetika elementlarini samarali integratsiya qilishning ilmiy-metodik asoslarini takomillashtirish zaruratini yuzaga keltiradi.

Pedagogika va psixologiya sohasida olib borilgan tadqiqotlar boshlang'ich maktab yoshining kreativlik va kognitiv qobiliyatlarni rivojlantirish uchun eng qulay davr ekanligini tasdiqlaydi. Shunga qaramasdan, boshlang'ich ta'lim jarayonida mental arifmetika texnologiyasining o'quvchilarning kreativ fikrlashini rivojlantirishdagi didaktik imkoniyatlari, uni ta'lim jarayoniga integratsiya qilish mexanizmlari hamda pedagogik samaradorligi yetarli darajada kompleks tadqiq etilmagan.

Yuqoridagilardan kelib chiqib, boshlang'ich ta'lim jarayonida o'quvchilarning kreativligini rivojlantirishning nazariy-pedagogik asoslarini tahlil qilish, mental arifmetika texnologiyasining didaktik imkoniyatlarini ilmiy jihatdan asoslash hamda uning o'quvchilarning kreativ va kognitiv kompetensiyalarini rivojlantirishdagi pedagogik ahamiyatini yoritish maqsadga muvofiq.

O'quvchilarning intellektual faolligi va mustaqil bilish faoliyatini rivojlantirishda kreativlik kompetensiyasi muhim tarkibiy omillardan biri hisoblanadi. Mazkur kompetensiya shaxsning mavjud bilim va tajribasini tahlil qilish, yangi g'oyalarni ilgari surish, muammolarga nostandart yechimlar topish hamda innovatsion yondashuvlarni qo'llash qobiliyatini ifodalaydi. Shu bois tadqiqot davomida kreativlik tushunchasining mazmun-mohiyatini aniqlashda mahalliy va xorijiy ilmiy manbalar tahlil qilindi.

Ilmiy adabiyotlarda "kreativlik va ijod tushunchalari insonning yangilik yaratishga yo'naltirilgan intellektual-ijodiy faoliyati bilan uzviy bog'liq" holda talqin etiladi [4]. Mazkur yondashuv kreativlikni faqat erkin tasavvur mahsuli sifatida emas, balki muammoni tahlil qilish, mavjud bilimlarni qayta ishlash va yangi yechimlarni ishlab chiqishga yo'naltirilgan tizimli fikrlash jarayoni sifatida tavsiflash imkonini beradi.

Xalqaro ilmiy manbalarda ham kreativlik tushunchasiga alohida e'tibor qaratilgan. Xususan, Encyclopaedia Britannicada kreativlik shaxsning yangi g'oyalar, usullar yoki muammolarga original va samarali yechimlar yaratish qobiliyati sifatida izohlanadi [5].

Ushbu ta'rif kreativlikning ikki muhim jihatini originallik va amaliy ahamiyatni o'zida mujassamlashtiradi. Demak, kreativ faoliyat o'quvchidan keng tasavvur doirasi bilan bir qatorda mantiqiy-tahliliy fikrlash, mavjud bilimlarni yangi vaziyatlarda qo'llash hamda

innovatsion yechimlarni ishlab chiqish kompetensiyalarini ham talab etadi.

Ilmiy manbalar tahlili shuni ko'rsatadiki, kreativlikning pedagogik mexanizmlari mahalliy va xorijiy olimlar tomonidan quyidagi konseptual yondashuvlar asosida tadqiq etilgan:

J.Gilford nazariyasi bo'yicha kreativlik divergent fikrlash ko'rinishi bo'lib, u axborot qidirishning ko'p variantli yo'nalishlarini qamrab oladi [9]. Bu yondashuv boshlang'ich sinf o'quvchisini qolipli (standart) fikrlashdan xalos etishning nazariy poydevori bo'lib xizmat qiladi.

R.Sternberg qarashlarida kreativlik intellektning uchlik nazariyasining uzviy qismi bo'lib, u yangi muammolarni yechishdagi kognitiv moslashuvchanlik sifatida baholanadi [10]. Mazkur yondashuv o'quvchi intellektining amaliy samaradorligini belgilaydi.

L.Vigotskiy yondashuviga ko'ra, kreativ faoliyat o'quvchining "yaqin rivojlanish zonsi"ni faollashtiruvchi va tajribalarni yangi reallikka aylantiruvchi vositadir [3] degan g'oyani ilgari suradi. Bu esa ta'lim jarayonini o'quvchi imkoniyatlaridan bir qadam oldinda tashkil etish zaruriyatini asoslaydi.

P.Musayev esa kreativlikni o'quvchining mustaqil va darslik doirasidan tashqarida mantiqiy asoslangan shaxsiy yechimlarni ilgari surishi [8] deb ta'riflaydi.

Sh.Shodmonova o'z tadqiqotlarida, o'quvchilarda kreativlikni shakllantirish – bu ularning mustaqil faoliyatini tashkil etish va muammoli vaziyatlarni yechish jarayonida o'zining intellektual salohiyatini namoyon qilishiga sharoit yaratishdir [7] deb izohlangan. U kreativlikni shaxsning o'z-o'zini rivojlantirishga bo'lgan ehtiyoji bilan bog'laydi.

R.Safarovanning ilmiy ishlarida kreativlikni o'quvchi shaxsining ijtimoiy-pedagogik muhitdagi ijodiy faolligi sifatida tavsiflaydi [6]. Ushbu yondashuviga ko'ra, boshlang'ich ta'limda integratsiyalashgan darslar boladagi standart

fikrlash qoliplarini buzib, original g'oyalar tug'ilishiga xizmat qiladi.

Yuqorida tahlil qilingan ilmiy-nazariy manbalarni umumlashtirish asosida kreativlik tushunchasiga quyidagicha mualliflik ta'rifi-mizni keltirib o'tamiz.

Kreativlik – bu mantiqiy tafakkur va vizual tasavvurning o'zaro integratsiyasi asosida shakllanadigan kognitiv kompetensiya bo'lib, u o'quvchining mavjud bilim va tajribasidan samarali foydalanish, muammolarga yangicha yondashish hamda intellektual vazifalarga original va samarali yechimlar ishlab chiqish salohiyatini ifodalaydi.

Boshlang'ich ta'lim jarayonida kreativlikni shakllantirish o'quvchining kognitiv rivojlanishi va shaxsiy kompetensiyalarini yuzaga chiqarishda fundamental ahamiyatga ega. Ushbu bosqichda ijodiy tafakkurning rivojlanishi o'quvchining nafaqat o'quv fanlarini o'zlashtirishi, balki hayotiy muammolarga nisbatan moslashuvchan yondashuvini ham belgilaydi.

Tadqiqot tahlillari shuni ko'rsatadiki, kreativlik kompetensiyasini shakllantirish ta'lim jarayonida quyidagi komponentlarni rivojlantirishga xizmat qiladi:

Intellektual faollikni oshirish – o'quvchi tayyor bilimlarni qabul qiluvchi passiv obyekt-dan, yangi g'oyalarni yaratuvchi faol subyektga aylantiradi;

Moslashuvchan tafakkurni shakllantirish – nostandart vaziyatlarda o'quvchi o'zining kognitiv imkoniyatlarini safarbar etib, bir nechta muqobil yechimlarni topishga o'rgatadi;

Motivatsiyani kuchaytirish – ijodiy erkinlik bolada fanga nisbatan qiziqishni oshiradi va "muvaffaqiyat hissi"ni shakllantiradi.

Tadqiqotimiz doirasida kreativlikni shakllantirishning samarali va amaliy ahamiyatga ega quyidagi usullarini tavsiya etamiz:

1. Muammoli ta'lim usuli. Ushbu usulda o'quvchi oldiga yechimi darslikda tayyor berilmagan muammoli vazifa qo'yiladi. Masalan,

boshlang'ich sinf o'quvchilarida mental arifmetika elementlari yordamida "Abakus bo'l-magan taqdirda, murakkab sonlarni qanday tez hisoblash mumkin?" - degan savol o'quvchini izlanishga majbur qiladi. Bu esa divergent fikrlashni faollashtiradi.

2. Loyihaviy ta'lim usuli. O'quvchilarga kichik guruhlarda muayyan mavzu bo'yicha loyiha yaratish topshiriladi. Bunda mantiqiy hisob-kitoblar va badiiy tasavvurlar uyg'unlashtiriladi. Loyiha ustida ishlash jarayonida o'quvchi g'oyani rejalashtirish, sintez qilish va yakuniy mahsulot shaklida taqdim etish ko'nikmalarini o'zlashtiradi.

3. O'yin texnologiyalari va simulyatsiyalar. Boshlang'ich sinf yoshidagi o'quvchilarda o'yin yetakchi faoliyat hisoblanadi. "Flash-anzan" o'yinlari yoki rolli o'yinlar orqali o'quvchida diqqatni jamlash va obrazli tasavvur qilish qobiliyati rivojlanadi. O'yin muhiti o'quvchidagi xato qilish qo'rquvini yo'qotib, ijodiy tajribalar uchun zamin yaratadi.

4. Erkin ijodiy topshiriqlar va Aqliy hujum. O'quvchilarga nostandart savollar berish (masalan: Agar sonlar gapira olganda, ular bizga nima degan bo'lardi?) orqali ularning fantaziya olami kengaytiriladi. Bunda o'quvchining har qanday fikri rag'batlantiriladi, bu esa uning o'ziga xos aniq g'oyalarini yuzaga chiqarishiga yordam beradi.

Boshlang'ich ta'limda o'quvchilarning intellektual salohiyatini oshirishda mental arifmetika texnologiyasi o'ziga xos innovatsion vosita sifatida namoyon bo'ladi. Tadqiqotimiz doirasida ushbu tushunchaning mohiyatini yoritishda ilmiy manbalarga tayanildi. Xususan, "Kognitiv psixologiya ensiklopediyasi"da mental arifmetika "ishchi xotira, vizual-fazoviy tasavvur va ijro etuvchi funksiyalarning murakkab kombinatsiyasi bo'lib, u miyaning neyroplastikligini oshirishning asosiy vositasi" [17] sifatida tavsiflangan. Mazkur berilgan ta'rif mazmuniga e'tibor qaratadigan bo'lsak, mental

arifmetika shunchaki tezkor hisoblash texnikasi emas, balki miyaning funksional imkoniyatlarini kengaytirishga qaratilgan kompleks kognitiv strategiyadir.

amaliy hisoblash harakatlarining keyinchalik mental tasavvur asosida bajarilishi mazkur nazariyaning amaliy-pedagogik ko'rinishlaridan biri sifatida namoyon bo'ladi.

1-jadval.

Kreativlikni shakllantirish usullarining ta'limiy natijalari

№	Innovatsion metod	Neyropedagogik mexanizm	Kreativ kompetensiya	Amaliy-pedagogik natija
1	Muammoli ta'lim	Kognitiv dissonans uyg'otish orqali neyronlararo yangi bog'lanishlarni faollashtirish.	Analitik va divergent fikrlash: Muammoga ko'p variantli yechim topish.	O'quvchi tomonidan yaratilgan shaxsiy gipoteza va kashfiyotlar.
2	Loyiha usuli	Miya yarim sharlarining sintez faoliyati: mantiqiy rejalashtirish va vizual obrazlar uyg'unligi.	Sintetik kreativlik: G'oyalarni jamlab, yaxlit tizim (loyiha) qura olish.	Tadqiqot obyekti, maket yoki innovatsion yechim ko'rinishidagi amaliy ish.
3	Mental-vizual o'yinlar	Miyaning "ishchi xotira" sig'imini kengaytirish va neyroplastiklikni oshirish.	Kognitiv tezkorlik: Axborotni soniyalar ichida qayta ishlash va vizualizatsiya.	Fokuslangan diqqat va intellektual barqarorlik (stressga chidamlilik).
4	"Aqliy hujum"	Miyaning prefrontal qobig'idagi standart filtrlar va qoliplarni vaqtincha bloklash.	Originallik va erkinlik: "Qutidan tashqarida" fikrlash.	Avval uchramagan, noodatiy va nostandart g'oyalar generatori.

Mental arifmetikaning mahalliy va xorijiy tadqiqotchilari tomonidan quyidagi yondashuvlar asosida tadqiq etilgan. Xususan:

Govard Gardner nazariyasi bo'yicha, inson intellekti ko'p qirrali bo'lib, mental arifmetika undagi "matematik-mantiqiy" va "vizual-fazoviy" intellekt turlarining uyg'unligini ta'minlaydi [11]. Bu esa o'quvchining mantiqiy ma'lumotlarni obrazlar shaklida qayta ishlash qobiliyatini rivojlantiradi.

Jan Piaje nazariyasiga ko'ra, bolaning intellektual rivojlanishi tashqi amaliy harakatlarning bosqichma-bosqich ichki aqliy operatsiyalarga aylanishi (interiorizatsiya) jarayoni bilan tavsiflanadi [12]. Mental arifmetika texnologiyasida abakus (soroban) yordamida bajariladigan

N.Ismatova integratsiyalashgan ta'lim o'quvchining kognitiv doirasini kengaytirishini [13] ta'kidlasa, M.G'aniyeva ijodiy topshiriqlar boladagi mantiqiy qoliplarni buzishga xizmat qilishini asoslab beradi. Bu esa o'z navbatida mental arifmetika texnologiyasining nafaqat hisob, balki shaxsni rivojlantiruvchi universal vosita ekanligidan dalolat beradi [14]. Bu yondashuv mental arifmetikaning milliy o'quv dasturlaridagi integratsion ahamiyatini asoslaydi.

Ushbu ilmiy-nazariy manbalarni tahlilidan kelib chiqib, mental arifmetika tushunchasiga quyidagicha mualliflik ta'rifimizni keltirdik.

Mental arifmetika – bu abakus vizualizatsiyasi orqali miya yarim sharlarining sinxron faoliyatini ta'minlovchi intellektual texnologi-

ya bo'lib, u o'quvchida mantiqiy algoritmlarni obrazli tasavvurga aylantirish orqali kognitiv tezkorlikni rivojlantirish jarayonidir.

Tadqiqot jarayonida mental arifmetika ko'nikmalarini shakllantirishning quyidagi metodik bosqichlari va usullari tahlil qilindi.

1. Vizualizatsiya usuli: O'quvchi abakusdagi har bir sonni konkret obraz (toshlar holati) sifatida ko'radi. Bu holat bolada obrazli xotirani mantiqiy xotira bilan birlashtiradi. Abakus toshlarini hayolan tasavvur qilish bolada "ichki ekran" funksiyasini shakllantiradi. Bu ko'nikma o'quvchiga o'qish (ona tili) darslarida badiiy matnlarni o'qiyotganda voqealarni kino kabi ko'z oldiga keltirishga, tabiiy fanlarda esa tabiat hodisalarini (masalan, suvning aylanishi) 3D formatda tasavvur qilishga yordam beradi. Bu – o'quvchining har qanday axborotni obrazga aylantira olish qobiliyatidir.

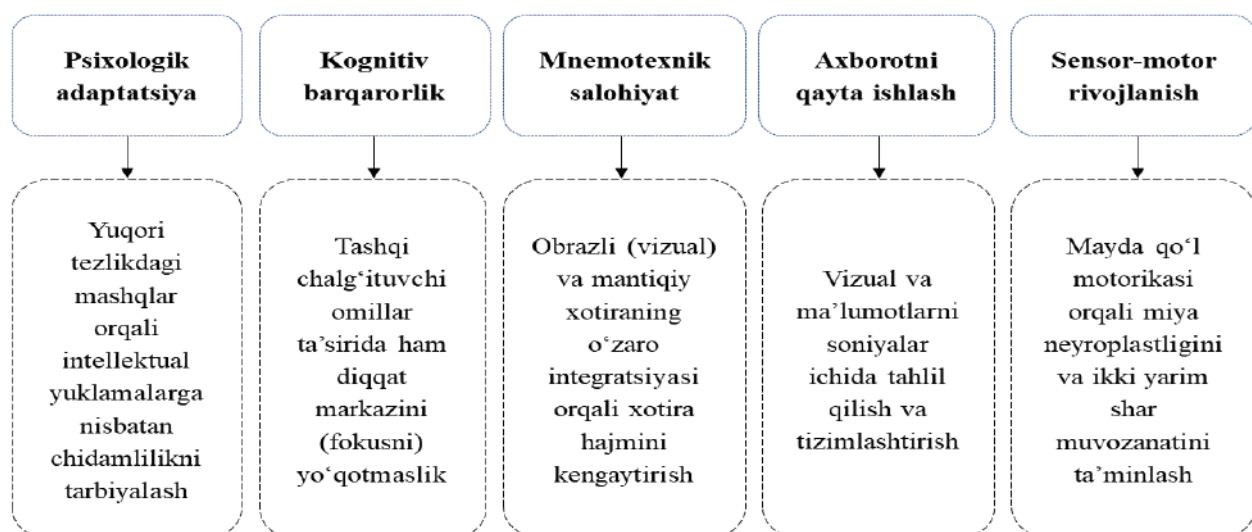
2. Tezkor tasvirlash (Flash-anzan) usuli: Kompyuter yoki ekran orqali sonlarning soniyalar ichida almashishi. Bu usul o'quvchining diqqat konsentratsiyasi va vizual qabul qilish tezligini maksimal darajaga ko'taradi. Flash-anzan usuli zamonaviy boshlang'ich ta'limning

eng muhim talabi – tezkorlik va diqqat barqarorligini tarbiyalaydi. Bola soniyalar ichida vizual axborotni qabul qilib, unga munosabat bildirishni o'rganadi. Bu ko'nikma o'quvchiga darsda o'qituvchi berayotgan topshiriqlarni bir zumda anglash va matnlar ichidan kerakli kalit so'zlarni tezda topish (skanerlash) imkoniyatini beradi.

3. Diktant va audio-mashqlar: Sonlarni eshitish orqali mental hisoblash jarayoni hisoblanib, usul auditorial (eshitish) xotirani va diqqatni jamlashni rivojlantiradi. Eshitish orqali bajariladigan mashqlar bolada faol tinglash madaniyatini shakllantiradi. Bu ko'nikma ona tili va xorijiy tili darslarida o'qituvchi nutqini yoki audio matnlarni birinchi marta-dayoq anglash va xotirada saqlash samaradorligini oshiradi. Bu orqali bolaning nafaqat xotirasi, balki so'z boyligini tezkor faollashtirish qobiliyati ham rivojlanadi.

4. Sinxron harakatlar usuli: Ikkala qo'l barmoqlari bilan abakusda ishlash. Bu usul orqali miyaning o'ng va chap yarim sharlari o'rtasidagi neyron bog'liqliklar mustahkamlanadi.

Mental arifmetikaning boshlang'ich ta'limdagi ahamiyati



1-rasm. Mental arifmetikaning boshlang'ich ta'limdagi ahamiyati

Tadqiqot natijalari ko'rsatadiki, mental arifmetika faqatgina raqamlar bilan ishlash ko'nikmasi emas, balki o'quvchi shaxsining intellektual va kreativ qirralarini ochuvchi universal texnologiyadir. Jadvalda keltirilgan har bir ko'rsatkich boshlang'ich sinf o'quvchisining boshqa fanlarni, xususan, ona tili, tabiiy fanlar va san'at fanlarini ham muvaffaqiyatli o'zlashtirishi uchun kognitiv poydevor bo'lib xizmat qiladi.

Tadqiqotimiz davomida mental arifmetika va kreativlik shunchaki parallel jarayonlar emas, balki bir-birini funksional jihatdan oziqlantiruvchi tizim ekanligi aniqlandi. Ushbu bog'liqlik quyidagi fundamental kognitiv mexanizmlar orqali amalga oshiriladi.

1. Miyaning funksional sinxronizatsiyasi – neyropedagogik nuqtayi nazardan, kreativlik o'ng yarim shar (obrazli tafakkur, intuitsiya) faoliyati bilan bog'liq, raqamlar bilan ishlash esa chap yarim shar (mantiq, tahlil) funksiyasidir. Mental arifmetika jarayonida o'quvchi sonli algoritm bilan ishlashda (chap yarim shar) hayoliy abakus obrazini vizualizatsiya qiladi (o'ng yarim shar). Bu sinxronizatsiya natijasida integratsiyalashgan tafakkur yuzaga keladi, bu esa kreativlikning fiziologik poydevori bo'lib xizmat qiladi.

2. Ishchi xotira sig'imi va intellektual erkinlik – o'quvchining bir vaqtning o'zida bir nechta axborot birliklarini ongda saqlash, ularni tahlil va sintez qilish hamda yangi va original g'oyalarni shakllantirish qobiliyatini ifodalovchi kognitiv jarayondir. Boshlang'ich ta'lim jarayonida mental arifmetika texnologiyasi aynan ushbu jarayonlarni faollashtirib, o'quvchilarning tezkor fikrlashi, diqqat barqarorligi va kreativ tafakkurining rivojlanishiga xizmat qiladi. Hisoblash amallarining avtomatlashuvi natijasida o'quvchining kognitiv resurslari murakkab va noodatiy yechimlarni ishlab chiqishga yo'naltiriladi, bu esa kreativ kompetensiyalarning rivojlanishini ta'minlaydi.

Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatdiki, mental arifmetika o'quvchi miyasida yangi neyron bog'lanishlarni shakllantiradi. Bu laboratoriyada o'quvchi nafaqat sonlarni, balki so'zlar, ranglar va tabiat hodisalarini ham kreativ tarzda qayta ishlaydi. Mazkur hisoblash jarayonlarini quyidagi fanlararo bog'liqlik misolida ko'rishimiz mumkin:

Ona tili va o'qish savodxonligi darslarida lingvistik yondashuv usuli o'quvchi tafakkurini boyitadi. Masalan, o'quvchi bahor mavzusida matn yaratishi kerak bo'lganda, uning neyron bog'liqliklari abakus toshlarini qanday tez harakatlantirsa, so'zlar zaxirasini ham shunday tezlikda tahlil qiladi. O'quvchilar matn mazmunini tahlil qilish, obrazli fikrlash va yangi g'oyalarni shakllantirish ko'nikmalarini rivojlantiradilar. Bu yerda mental arifmetika – nutqiy kreativlikning vazifasini o'taydi.

Tabiiy fanlar (Science) darslarida mental arifmetika texnologiyasidan foydalanish o'quvchilarning tabiiy hodisalarni vizual modellash tirish va sabab-oqibat bog'liqligini anglash kompetensiyalarini rivojlantirishga xizmat qiladi. Masalan, suvning tabiatdagi aylanishi mavzusini o'rganishda o'quvchilar bug'lanish, kondensatsiya va yog'in jarayonlarini ketma-ket tasavvur qilish orqali ushbu hodisalarning dinamik modelini ongida shakllantiradi. Mental arifmetika mashg'ulotlarida rivojlanadigan vizual tasavvur ko'nikmalari tabiiy jarayonlarni fazoviy va mantiqiy jihatdan yaxlit idrok etishga, ularning o'zaro bog'liqligini anglashga hamda ilmiy tushunchalarni chuqurroq o'zlashtirishga yordam beradi.

Mental arifmetika asosida tashkil etiladigan topshiriqlarda o'quvchiga faqat arifmetik amalni bajarish emas, balki hisoblash jarayonini tasavvur, tahlil va ijodiy fikrlash bilan uyg'unlashtirishni talab etuvchi kognitiv senariylar taklif etiladi. Mental arifmetika mashg'ulotlarida vizual va kreativ topshiriqlardan

foydalanish o'quvchilarning tasavvur qilish qobiliyatini rivojlantiradi.

Bunday topshiriqlarni bajarish jarayonida o'quvchining bilish faoliyati quyidagi yo'nalishlarda namoyon bo'ladi:

Hisoblash komponenti – arifmetik amalni tezkor va aniq bajarish orqali hisoblash ko'nikmalari mustahkamlanadi.

Vizual komponent – topshiriqda berilgan obraz va hodisalarni ongda modellashtirish orqali fazoviy tasavvur hamda vizual fikrlash rivojlanadi.

Lingvistik-kreativ komponent – tasavvur qilingan vaziyat asosida hikoya yoki tavsif yaratish orqali nutqiy faoliyat, ijodiy fikrlash va kommunikativ kompetensiyalar shakllanadi.

Shunday qilib, mental arifmetika texnologiyasini fanlararo integratsiya asosida qo'llash o'quvchilarning aqliy savodxonligi bilan bir qatorda kreativ fikrlashi, vizual modellashtirish ko'nikmalari va kognitiv kompetensiyalarini kompleks rivojlantirish uchun qulay pedagogik sharoit yaratadi.

Yuqorida keltirilgan nazariy tahlillar natijalari asosida mental arifmetika texnologiyasining o'quvchilarning kognitiv va kreativ kompetensiyalariga ta'sirini aks ettiruvchi konseptual model ishlab chiqildi (1-rasm). Mazkur model tahlili mental arifmetika texnologiyasi an'anaviy o'qitish yondashuviga nisbatan axborotni qabul qilish, diqqatning barqarorligi, tafakkur tezligi, xotira, muammolarni hal etish hamda o'z-o'zini baholash kabi kognitiv kompetensiyalarning rivojlanishiga ijobiy ta'sir ko'rsatishini namoyon etdi. Shuningdek, model mental arifmetika mashg'ulotlari jarayonida mantiqiy, vizual va kreativ fikrlash jarayonlarining o'zaro integratsiyalashuvi natijasida o'quvchilarning intellektual salohiyati va mustaqil fikrlash kompetensiyalarining rivojlanishi ta'minlanishini asoslaydi.

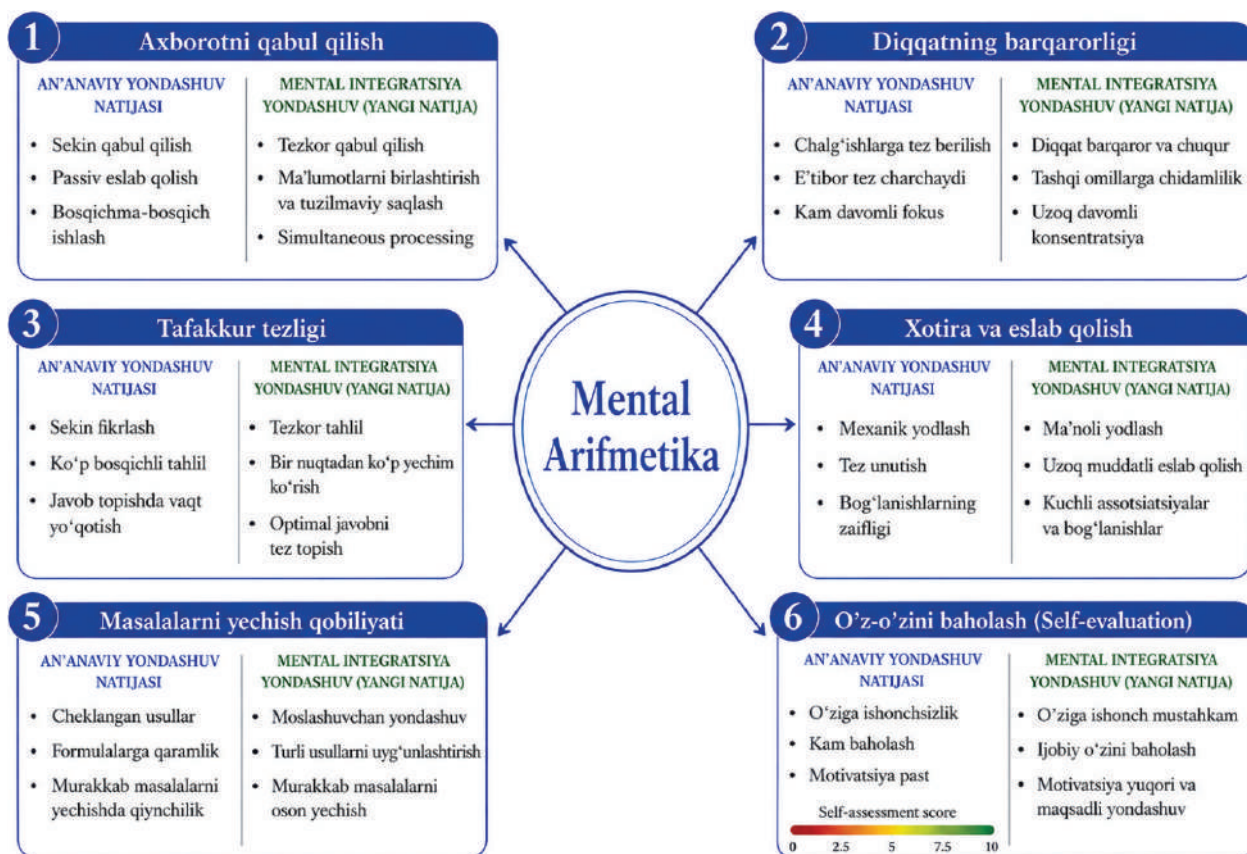
Shunday qilib, ishlab chiqilgan konseptual model mental arifmetika texnologiyasini faqat

hisoblash ko'nikmalarini rivojlantirish vositasi sifatida emas, balki o'quvchilarning kognitiv va kreativ kompetensiyalarini kompleks rivojlantirishga xizmat qiluvchi integratsiyalashgan pedagogik texnologiya sifatida e'tirof etish imkonini beradi. Mazkur texnologiyani boshlang'ich ta'lim jarayoniga fanlararo integratsiya tamoyillari asosida joriy etish o'quvchilarning intellektual salohiyatini rivojlantirish, mustaqil va kreativ fikrlash kompetensiyalarini shakllantirish hamda ta'lim sifati va samaradorligini oshirishning muhim pedagogik omillaridan biri hisoblanadi.

Mazkur rasmda mental arifmetika va boshlang'ich ta'lim fanlari o'rtasidagi uzviy bog'liqlikni ilmiy jihatdan o'z ifodasini topgan. Har bir fan kesimida kreativlikning alohida ko'rinishi rivojlanishi bevosita miyaning neyroplastikligi va mental hisob jarayonidagi kognitiv faollik bilan bog'liqdir.

Tadqiqot doirasida o'tkazilgan nazariy tahlillar hamda amaliy mashg'ulotlar natijalari mental arifmetika texnologiyasining boshlang'ich sinf o'quvchilarining kognitiv va kreativ kompetensiyalarini rivojlantirishda muhim pedagogik imkoniyatlarga ega ekanligini ko'rsatdi. Tadqiqot natijalariga ko'ra, mazkur texnologiya faqat tezkor hisoblash ko'nikmalarini shakllantirish bilan cheklanmay, balki o'quvchilarning mantiqiy va obrazli fikrlashi, diqqatning barqarorligi, xotira, tasavvur hamda muammoli vaziyatlarga kreativ yondashish qobiliyatini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Pedagogik kuzatuvlar mental arifmetika mashg'ulotlari jarayonida shakllangan vizualizatsiya va diqqatni boshqarish ko'nikmalari o'quvchilarning fanlararo bilimlarni o'zlashtirish samaradorligini oshirishini ko'rsatdi. Hisoblash jarayonlarining bosqichma-bosqich avtomatlashuvi esa o'quvchilarning kognitiv resurslarini murakkab tahliliy va ijodiy vazifalarni bajarishga yo'naltirish imkonini yaratadi. Natijada o'quvchilarda mustaqil fikrlash,



2-rasm. Mental arifmetika texnologiyasining o'quvchilarning kognitiv va kreativ kompetensiyalariga ta'sirining konseptual modeli

muammolarga innovatsion yondashish hamda yangi g'oyalarni ishlab chiqish kompetensiyalari rivojlanadi.

Tadqiqot natijalari asosida quyidagi amaliy tavsiyalar ishlab chiqildi:

Birinchidan, mental arifmetika texnologiyasini faqat matematika darslari bilan cheklab qolmasdan, ona tili, o'qish savodxonligi, tabiiy fanlar va san'at yo'nalishidagi mashg'ulotlar bilan integratsiyalash tavsiya etiladi;

Ikkinchidan, ta'lim jarayonida o'quvchilarning divergent fikrlashini rivojlantirish maqsadida bir muammoga turli yechimlarni izlashga yo'naltirilgan topshiriqlar ulushini oshirish maqsadga muvofiq;

Uchinchidan, mental arifmetika mashg'u-

lotlarini o'quvchilarning yosh va individual psixologik xususiyatlarini hisobga olgan holda interfaol metodlar, ijodiy topshiriqlar hamda o'yin texnologiyalari bilan uyg'unlashtirish tavsiya etiladi.

Umuman olganda, mental arifmetika texnologiyasi boshlang'ich ta'lim jarayonida o'quvchilarning kreativ fikrlashi, kognitiv rivojlanishi va intellektual salohiyatini kompleks rivojlantirishga xizmat qiluvchi samarali pedagogik vositalardan biri hisoblanadi. Mazkur texnologiyani ta'lim amaliyotiga ilmiy-metodik asosda joriy etish o'quvchilarda mustaqil va kreativ fikrlash kompetensiyalarini shakllantirish hamda ta'lim sifatini oshirishga ijobiy ta'sir ko'rsatadi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. – Toshkent, 2020-yil 23-sentyabr.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 11-maydagi PF-134-sonli "2022–2026-yillarda xalq ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dasturni tasdiqlash to'g'risida"gi Farmoni.
3. Vigotskiy L.S. *Tasavvur va ijodiyot bolalik yoshida*. – Toshkent: O'qituvchi, 1980. – 120 b.
4. *O'zbekiston Milliy Ensiklopediyasi*. 5-jild. – Toshkent: Davlat ilmiy nashriyoti, 2005. – 476-bet.
5. *Encyclopaedia Britannica*. Creativity. URL: <https://www.britannica.com/topic/creativity> (murojaat qilingan sana: 01.08.2026).
6. Safarova R.G'. va boshqalar. *Boshlang'ich sinf darsliklarining didaktik asoslarini takomillashtirish*. – Toshkent: Fan, 2012. – 180 b.
7. Shodmonova Sh.S. *Talabalarda mustaqil fikrlashni shakllantirish va rivojlantirishning pedagogik asoslari*. – Toshkent: Fan, 2010. – 150 b.
8. Musayev P. *Ijodiy tafakkur psixologiyasi*. – Toshkent: Fan va texnologiya, 2014.
9. Gilford J. *The Nature of Human Intelligence*. – New York: McGraw-Hill, 1967.
10. Sternberg R.J. *The Nature of Creativity*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
11. Gardner H. *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. – New York: Basic Books, 2006.
12. Piaje J. *Izbrannye psixologicheskie trudy*. – Moskva: Prosvesheniye, 1969.
13. Ismatova N. *Boshlang'ich ta'limda integratsiyalashgan yondashuvlar*. – Samarqand: SamDU nashriyoti, 2021.
14. G'aniyeva M. O'quvchilarning kreativ fikrlashini shakllantirishning psixologik jihatlari // *Zamona-viy ta'lim jurnali*. – 2021. – № 6. – 34–40-betlar.
15. Yusupov Sh. Mental arifmetika va kognitiv jarayonlar o'rtasidagi bog'liqlik // *Pedagogik mahorat jurnali*. – 2022. – № 3. – 22–28-betlar.
16. Soroka S. *Mental arifmetika: darslik va metodik qo'llanma*. – Toshkent: Innovatsiya-Ziyo, 2021. – 190 b.
17. *Encyclopedia of Cognitive Psychology*. – Oxford: Oxford University Press, 2018.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SCHOOL EDUCATION: OPPORTUNITIES, CHALLENGES, AND FUTURE DIRECTIONS WITH EVIDENCE FROM UZBEKISTAN

Dilnozakhon Buzrukkhonova Sarvarkhon qizi,
Master's Student, Webster University in Tashkent
bdilnozaa@mail.ru
+998903285446.
<https://orcid.org/0009-0004-2430-5762>

Abstract: Artificial intelligence (AI) is a revolutionary technology that has significantly made impacts on the educational fields including teaching, learning, assessment, educational support and school management in school education. Further, the emergence of generative AI has contributed significantly to this shift, offering teachers and students tools to create content, tailor learning, aid in instructional writing, and streamline mundane tasks. However, the integration of AI in school education also raises concerns related to academic integrity, data privacy, algorithmic bias, overreliance on AI, and institutional readiness. This research critically reviews contemporary literature on the opportunities and challenges associated with AI, integration in school education, with particular attention to the emerging context of Uzbekistan's school education. The review synthesizes international research alongside recent studies examining AI adoption among educators in Uzbekistan, while recognizing that direct evidence from school education remains limited. The literature suggests, that AI can improve personalized learning, feedback and assessment, teachers' lesson planning and professional learning, and minimize teachers' administrative burden. Meanwhile, AI literacy, professional development, ethical governance, and institutional support are key to effective implementation. Evidence from Uzbekistan demonstrates growing ac-

ceptance of AI among educators but also indicates, that school-level guidance and professional expertise remain underdeveloped. The study believes that Uzbekistan may learn from worldwide experiences while pursuing a context-sensitive, human-centered approach to AI integration in school education.

Keywords: artificial intelligence, school education, generative AI, educational technology, AI literacy, Uzbekistan, digital transformation, teachers, students.

**Maktab ta'limida sun'iy intellekt: O'zbekiston
tajribasi asosida imkoniyatlar, muammolar va
kelajak yo'nalishlar**

Buzrukxonova Dilnozaxon Sarvarxon qizi,
Toshkent shahridagi Webster universiteti,
o'qituvchi, magistr

Annotatsiya: Sun'iy intellekt (SI) maktab ta'limida o'qitish, ta'lim olish, baholash, ta'limiy qo'llab-quvvatlash va maktab boshqaruvi kabi akademik faoliyat sohalariga sezilarli ta'sir ko'rsatgan inqilobiy texnologiya hisoblanadi. Xususan, generativ sun'iy intellektning paydo bo'lishi mazkur o'zgarishlarni yanada jadallashtirib, o'qituvchilar va o'quvchilarga kontent yaratish, ta'limni individuallashtirish, o'quv-metodik materiallar tayyorlash jarayonini qo'llab-quvvatlash hamda takroriy

va kundalik vazifalarni soddalashtirish imkonini bermiqda. Biroq sun'iy intellektni ta'lim jarayoniga integratsiya qilish akademik halollik, ma'lumotlar maxfiyligi, algoritmik noxolislik, sun'iy intellektga haddan tashqari bog'lanib qolish va ta'lim muassasalarining tayyorgarlik darajasi bilan bog'liq qator xavotirlarni ham yuzaga keltirmoqda. Ushbu tadqiqot maktab ta'limida sun'iy intellektni integratsiya qilish bilan bog'liq imkoniyatlar va muammolarga bag'ishlangan zamonaviy ilmiy adabiyotlarni, ayniqsa O'zbekistonda shakllanayotgan kontekstga alohida e'tibor qaratgan holda, tanqidiy tahlil qiladi. Tadqiqotda xalqaro ilmiy izlanishlar hamda O'zbekiston ta'lim tizimi pedagoglari tomonidan sun'iy intellektdan foydalanishni o'rganuvchi so'nggi empirik tadqiqotlar umumlashtirilgan. Adabiyotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, sun'iy intellekt individuallashtirilgan ta'lim, qayta aloqa va baholash sifatini oshirish, darsni rejalashtirish va pedagoglarning kasbiy rivojlanishini qo'llab-quvvatlash hamda pedagoglarning ma'muriy yuklamasini kamaytirish imkonini beradi. Shu bilan birga, sun'iy intellektdan samarali foydalanish uchun AI savodxonligi, kasbiy rivojlanish, axloqiy boshqaruv va institutsional qo'llab-quvvatlash muhim ahamiyatga ega. O'zbekistondagi dalillar pedagoglar o'rtasida sun'iy intellektdan foydalanishga qiziqish va qabul qilish darajasi ortib borayotganini ko'rsatadi. Biroq institutsional yo'riqnomalar va kasbiy ekspertiza hali yetarli darajada shakllanmagan. Tadqiqotda O'zbekiston jahon tajribasidan foydalanigan holda, maktab ta'limida sun'iy intellektni integratsiya qilishga kontekstga mos va insonga yo'naltirilgan yondashuvni amalga oshirishi mumkinligi ta'kidlanadi. Bunda oliy ta'limda o'tkazilgan tadqiqotlar maktab ta'limi uchun bevosita dalil sifatida emas, balki o'qituvchi faoliyati, individuallashtirilgan ta'lim va mas'uliyatli foydalanish yo'nalishlarini belgilashga xizmat qiluvchi asos sifatida talqin qilinadi.

Kalit so'zlar: sun'iy intellekt, maktab ta'limi, generativ sun'iy intellekt, ta'lim texnologiyalari, AI savodxonligi, O'zbekiston, raqamli transformatsiya., pedagoglar, o'quvchilar.

Искусственный интеллект в школьном образовании: возможности, проблемы и перспективные направления на основе опыта узбекистана

Дилнозахон Бузрукхонова Сарвархон кизи,
Магистрант Университета Вебстер
в Ташкенте

Аннотация: Искусственный интеллект (ИИ) является революционной технологией, которая оказывает значительное влияние на академическую деятельность в учреждениях высшего образования, включая преподавание, обучение, научные исследования, оценивание и институциональное управление. В частности, появление генеративного искусственного интеллекта значительно ускорило эти изменения, предоставляя преподавателям и студентам инструменты для создания контента, персонализации обучения, поддержки академического письма и оптимизации рутинных задач. Вместе с тем интеграция искусственного интеллекта вызывает ряд проблем, связанных с академической добросовестностью, конфиденциальностью данных, алгоритмической предвзятостью, чрезмерной зависимостью от ИИ и готовностью образовательных учреждений к его внедрению. В данном исследовании проводится критический обзор современной научной литературы, посвящённой возможностям и проблемам интеграции искусственного интеллекта в высшее образование, с особым вниманием к формирующемуся контексту Узбекистана. В обзоре обобщаются результаты международных исследований, а также недавних эмпирических исследований, посвящённых внедрению ИИ преподавателями высших учебных заведений Узбекистана. Анализ литературы показывает, что искусственный интеллект способен повысить эффективность персонализированного обучения, обратной связи и оценивания, научно-исследовательской деятельности, а также снизить административную нагрузку на

преподавателей. Вместе с тем для эффективного внедрения ИИ ключевое значение имеют ИИ-грамотность, профессиональное развитие, этическое управление и институциональная поддержка.

Данные по Узбекистану свидетельствуют о растущем принятии искусственного интеллекта преподавателями высших учебных заведений, однако институциональные рекомендации и профессиональная экспертиза в данной области пока остаются недостаточно развитыми. В

исследовании подчёркивается, что Узбекистан может использовать мировой опыт, одновременно реализуя контекстно-ориентированный и человекоцентричный подход к интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, генеративный искусственный интеллект, образовательные технологии, ИИ-грамотность, Узбекистан, цифровая трансформация.

The rapid development of artificial intelligence (AI) is reshaping educational systems worldwide. Advances in machine learning, natural language processing, and generative AI have expanded the role of technology in education, from providing access to information toward actively supporting knowledge creation, teaching, assessment, and educational decision-making. AI is increasingly being incorporated into educational environments to personalize learning, automate routine processes, improve academic support, and enhance educational efficiency [1, 2]. Although some of the cited studies were conducted in higher education, the identified mechanisms are relevant to school education when adapted to learners' age, curriculum and pedagogical context.

This has been accelerated by the advent of generative AI. ChatGPT can create text, summarize information, help with academic writing, create instructional materials, and give immediate feedback, among other uses. However, these features provide opportunities for teachers to free up some of their time from repetitive tasks, to focus more on teaching, mentoring, and interacting with students. For instance, Hashem et al. [9] have shown how ChatGPT can support lesson planning and content creati-

on and reduce teachers' workload [9]. Although the study was conducted in higher education, this function is also relevant to school teachers' lesson preparation, provided that AI-generated materials are checked for accuracy, curriculum alignment and age appropriateness. Meanwhile, the advent of AI presents substantial challenges in the field of education and ethics. The rise in the use of generative AI has raised concerns around privacy issues, algorithmic bias, the reliability of information generated using AI and academic dishonesty, as students have become increasingly reliant on AI-generated content. UNESCO (2019) highlights the need to pay attention to the following issues, that must be considered when using AI in education: equity, inclusion, ethics and human capacity development. Likewise, more recent scholarship suggests that the adoption of technology must go hand in hand with the right governance and institutional readiness [4, 8].

These are especially important in the context of countries, that are experiencing fast digital transformation. Uzbekistan has implemented significant reforms in its higher education system to modernize it and promote the use of digital technologies. Empirical studies on the use of AI in universities of Uzbekistan, however, are still limited. Their findings provide use-

ful background for school education, but should not be treated as direct evidence of school-level effects. The education community also sees greater application of generative AI in the field of education, with worries about ethical issues, critical thinking, and a lack of institutional guidance [7, 11]. Therefore, this paper examines the opportunities and challenges associated with AI integration in education and considers how evidence from higher education can inform, without being mechanically transferred to, school education in Uzbekistan. The paper specifically focuses on the ways AI can support teaching, learning, research, assessment, and academic productivity, while also examining the ethical and institutional conditions required for responsible implementation.

1.1. Conceptualizing Artificial Intelligence in Higher Education

AI in education encompasses technologies capable of performing tasks. Traditionally associated with human cognitive abilities, including learning, reasoning, language processing, prediction, and decision-making. With the advent of more widely available machine learning, intelligent tutoring systems, learning analytics, and generative AI, its presence has grown significantly across education. Based on this potential, Pedro et al. (2019) highlighted the necessity to reflect on ethical and social issues. As well as to investigate the potential of AI for supporting personalized learning, enhancing educational management and extending access to educational opportunities.

An important development is the emergence of generative AI, which can be integrated directly into educational and academic activities. Generative AI can generate explanations, teaching materials, feedback, collation and other kinds of content, as opposed to just being able to retrieve it. George and Wooden (2023) suggest, that this should be considered as part of a

wider process of strategic transformation. With AI as part of the strategic changes that are occurring in universities, where intelligent technologies are making their way into the university's processes. Here, AI can support research, student services, administration, and institutional decision-making, in addition to enriching classroom learning.

This transformation also changes the competencies expected from educators, including school teachers. AI literacy involves more than knowing how to operate an AI tool. Educators must be able to evaluate AI-generated outputs, recognize limitations and biases, understand ethical implications, and determine when AI is pedagogically appropriate. Recent research indicates that educators' ability to integrate AI effectively is strongly influenced by institutional support and opportunities for professional development [1, 10]. UNESCO's AI Competency Framework for Teachers identifies human-centred mindset, ethics of AI, AI foundations and applications, AI pedagogy, and AI for professional learning as core competency dimensions [17].

1.2. Applications and Opportunities of AI in Higher Education

One of the most significant opportunities associated with AI is personalized learning. AI systems can analyze student performance and learning patterns and subsequently provide individualized resources, feedback, and learning pathways. Intelligent tutoring systems can adapt instructional support to the student's needs and generative AI can offer instant explanations and conversational support. Indeed, Kuleto et al. [6] highlight the potential of AI and machine learning in enhancing adaptive learning, intelligent tutoring, and data-driven education decision-making [6]. Although the study focuses on higher education institutions, these mechanisms can inform school-level exploration

of adaptive support, formative feedback, and data-informed teaching.

AI can also be a direct aid to teachers. Generative AI applications can be used to help develop the syllabus, plan lessons, create instructional materials, design assessments, and provide feedback. This is especially significant because administrative and preparation can eat up a significant amount of educator time. Hashem et al. [9] reported that ChatGPT could serve as a teacher assistant in planning and content creation, which could alleviate teachers' workload and facilitate efficient teaching preparation [9]. For school education, this finding is potentially relevant to lesson planning and resource preparation, but requires teacher verification and age-appropriate adaptation. Conducted research on lecturer productivity, also reveals that AI can support administrative functions, teaching, assessment, research, and mentoring students [12].

Assessment is another crucial field where AI can be applied. AI-powered tools can aid in automated marking, feedback, adaptive testing, and performance analysis. These applications can offer students quicker feedback and assist teachers determine where students may be in need of extra help. But, automated assessment must be guided by human judgment and evaluation in education should be contextual and qualitative and cannot be completely captured by automated systems. Research productivity is another area where AI can help. AI can help researchers with literature search, data organization, text editing, data analysis, and integrating vast amounts of scholarly literature. Institutional applications of AI include admissions, scheduling, student services, predictive analytics, and strategic planning. The authors of the paper Khairullah et al. (2025) consider AI to be a transformation of the institution, and not a bunch of individual technological initiatives,

when it comes to integrating AI into academic and administrative work.

Evidence from Uzbekistan demonstrates that these opportunities are already beginning to emerge in higher education. Mirzayev et al. [7] found that Uzbek university EFL teachers viewed ChatGPT positively [7]. For school education, this evidence suggests potential teacher-level benefits, while also demonstrating the need for separate empirical studies of school teachers and students. Particularly because of its ability to provide real-time feedback, support autonomous learning, and assist with grammar and spelling. Saydazimova and Saydazimova [11], examining teachers across 34 higher education institutions in Uzbekistan, similarly found generally positive attitudes toward AI and reported that educators had developed into AI adopters and collaborators, although they had not yet reached the level of AI innovators [11]. This provides a useful starting point for designing school-focused professional development, but it should not be generalized to school teachers without additional evidence. The evidence is used here to identify mechanisms that may be explored in school education, not as direct proof of school-level outcomes.

1.3. Challenges of AI Integration in Higher Education

Despite its potential, AI integration creates substantial challenges. Academic integrity is among the most prominent. Generative AI can produce academic texts and responses, that students may submit without sufficient intellectual contribution. This complicates traditional approaches to plagiarism and assessment and requires universities to reconsider how learning is evaluated. Mulaudzi and Hamilton (2025) highlight the difficulty of maintaining academic integrity, while allowing students and educators to benefit from AI technologies.

Another concern is that students might rely excessively on AI. While AI can offer instant support, relying too heavily on it could limit the scope for independent thinking, creativity, and problem-solving skills. The study by Mirzayev et al. [7] revealed that EFL teachers in Uzbek universities were worried about student over-reliance on ChatGPT and its potential impact on critical thinking [7]. For school education, this concern is particularly important because critical thinking, independent learning and information verification are core developmental outcomes. This points towards the use of AI as an aid to learning, not a substitute for students' intellectual participation.

There are also ethical and governance issues. AI systems can mirror the biases in the data they are trained on, and can be used to handle significant amounts of personal information. UNESCO [13] raises the following principles for the development and use of AI: human oversight, transparency, fairness, and protection of human dignity. Ethical governance, algorithmic bias, data protection, and institutional responsibility are also major challenges highlighted by Khan et al. (2025) for the sustainable integration of AI in higher education.

Another significant problem is teacher preparedness. For the successful implementation of AI, teachers need to have technical expertise as well as pedagogical and ethical skills. If not properly supported through professional development and institutional guidance, teachers could employ AI in an inconsistent manner or even refuse to do so. The study in Uzbekistan suggests that teachers are more accepting of the use of AI, yet there still needs to be more knowledge and expertise development to move from adoption to more innovative uses and forms of AI-supported pedagogy [11]. This reinforces the importance of structured continuous professional development for school teachers.

1.4. Research Gap

Although research on AI in education has expanded rapidly, several gaps remain. Existing studies frequently examine individual applications of AI, such as personalized learning, ChatGPT, assessment, or faculty perceptions, rather than considering AI as a broader institutional transformation. Furthermore, much of the existing evidence comes from technologically advanced education institutions, since research in Central Asia is quite restricted. The Uzbek school context is notably understudied. Recent research have offered significant evidence regarding teachers' opinions of ChatGPT and broader AI acceptance among educators. Although the existing material is still fragmented across various disciplines and educational methods [7, 11]. There is relatively limited research combining the pedagogical, organizational, ethical and professional dimensions of AI in Uzbekistan's school education system.

This gap is important, since Uzbekistan may not be able to immediately adopt foreign models. Context-sensitive techniques are necessary. Due to variations in institutional capacity, infrastructure, educator readiness, policy contexts, and educational practices. Therefore, more research should look at how Uzbekistan may adopt international AI methods, while preserving human agency, ethical responsibility, and educational quality.

Artificial intelligence is increasingly becoming an important component of school education. With applications extending from personalized learning and assessment to research, administration, and faculty productivity. The literature reviewed in this study indicates, that AI can improve educational processes and reduce repetitive workloads when implemented appropriately. For educators in particular, AI can support activities such as syllabus de-

velopment, lesson planning, assessment preparation, feedback, and administrative documentation. Allowing more time to be devoted to mentoring students, fostering critical thinking, and conducting research. However, AI should not be viewed as a replacement for university teachers. Its instructional efficacy is dependent upon appropriate use, pedagogical judgment, and effective human oversight. Academic integrity, data privacy, algorithmic prejudice, student dependency, and inadequate AI literacy continue to be major issues. Which institutions need to address through professional development and institutional policies. According to the available evidence, educators in Uzbekistan are becoming more interested in AI; however, the evidence base for school edu-

cation remains limited. However, the system still lacks the institutional know-how needed for wider use. While avoiding the presumption that technologies can be exported without modification, Uzbekistan can learn from global experiences. Ultimately, the future of AI in Uzbekistan's school education should be based on a human-centred model. In which technology reduces unnecessary workload, expands educational opportunities, and supports—not replaces—professional expertise. Strategic investment in AI literacy, teacher professional development, ethical governance, child data protection, and appropriate technological infrastructure will be essential if Uzbekistan is to realize the educational benefits of AI while minimizing its risks [5, 17-18, [15].

References:

1. Buele, J., & Llerena-Aguirre, L. (2025). Transformations in academic work and faculty perceptions of artificial intelligence in higher education. *Frontiers in Education*, 10, 1603763. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1603763>
2. George, B., & Wooden, O. (2023). Managing the strategic transformation of higher education through artificial intelligence. *Administrative Sciences*, 13(9), 196. <https://doi.org/10.3390/admsci13090196>
3. Hashem, R., Ali, N., El Zein, F., Fidalgo, P., & Abu Khurma, O. (2024). AI to the rescue: Exploring the potential of ChatGPT as a teacher ally for workload relief and burnout prevention. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 19, 023. <https://doi.org/10.58459/rptel.2024.19023>
4. Khan, S., Mazhar, T., Shahzad, T., Khan, M. A., Rehman, A. U., Saeed, M. M., & Hamam, H. (2025). Harnessing AI for sustainable higher education: Ethical considerations, operational efficiency, and future directions. *Discover Sustainability*, 6, 23. <https://doi.org/10.1007/s43621-025-00809-6>
5. Khairullah, S. A., Harris, S., Hadi, H. J., Sandhu, R. A., Ahmad, N., & Alshara, M. A. (2025). Implementing artificial intelligence in academic and administrative processes through responsible strategic leadership in the higher education institutions. *Frontiers in Education*, 10, 1548104. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1548104>
6. Kuleto, V., Ilić, M., Dumangiu, M., Ranković, M., Martins, O. M. D., Păun, D., & Mihoreanu, L. (2021). Exploring opportunities and challenges of artificial intelligence and machine learning in higher education institutions. *Sustainability*, 13(18), 10424. <https://doi.org/10.3390/su131810424>
7. Mirzayev, A. B. U., Kamal, S. S. L. A., & Axundjanova, M. A. (2025). Understanding Uzbekistan university EFL teachers' perceptions of ChatGPT: From benefits to ethical challenges. *International Journal of Information and Education Technology*, 15(2), 246–254. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2025.15.2.2238>
8. Mulaudzi, L. V., & Hamilton, J. (2025). Lecturer's perspective on the role of AI in personalized learning: Benefits, challenges, and ethical considerations in higher education. *Journal of Academic Ethics*, 23(4), 1571–1591. <https://doi.org/10.1007/s10805-025-09615-1>

9. Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A., & Valverde, P. (2019). Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development. UNESCO.
10. Ren, X., & Wu, M. L. (2025). Artificial intelligence integration in higher education: A systematic review of faculty development and intelligent TPACK. *TechTrends*, 69, 519–538.
11. Saydazimova, I., & Saydazimova, O. (2025). Teachers' perceptions and agency in implementation of artificial intelligence: The case of Uzbekistan. *Technology in Language Teaching & Learning*, 7(4), 102980. <https://doi.org/10.29140/tltl.v7n4.102980>
12. Ugosor, S. A., Oloda, F. S. S., & Ukachukwu, N. A. (2025). Perceived effects of artificial intelligence on the productivity of lecturers of higher institutions in Taraba State. *International Journal of Innovative Education Research*, 13(1), 393–406. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15064583>
13. UNESCO. (2022). Recommendation on the ethics of artificial intelligence. UNESCO.
14. Zhuang, T., Xu, X., & Zhang, Y. (2025). Contextualizing and visualizing abstract theoretical knowledge for situated learning: Large-scale VR-supported higher education in China. *Virtual Reality*, 29, 4. <https://doi.org/10.1007/s10055-024-01075-z>
15. UNICEF. (2021). Policy Guidance on AI for Children 2.0. UNICEF Office of Global Insight and Policy. <https://www.unicef.org/innocenti/media/1341/file/UNICEF-Global-Insight-policy-guidance-AI-children-2.0-2021.pdf>
16. O'zbekiston Respublikasi Prezidenti. (2024). Sun'iy intellekt texnologiyalarini 2030-yilga qadar rivojlantirish strategiyasini tasdiqlash to'g'risida: PQ-358-son qaror, 14-oktabr 2024-yil.
17. Miao, F., & Cukurova, M. (2024). AI Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>
18. Miao, F., Shiohira, K., & Lao, N. (2024). AI Competency Framework for Students. Paris: UNESCO.

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
kafedrasida 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'rganadigan va rivojlantiriladigan konstrukt sifatida konseptualashtirish 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 regulatsiyasi, 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 regulatsiyasi, pedagogik refleksiya, sinf iqlimi, professional muloqot, baholash amaliyoti, emotsional intellekt.

**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 regulativ 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 baholanish-

dan qo'rquv sifatida talqin qilib, javobni kichik qadamlarga bo'lib so'rash va qo'llab-quvvatlovchi til birliklarini tanlaydi. Amaliy kuza-tuv tadqiqotlarida o'qituvchining emotsional qo'llab-quvvatlashi yuqori bo'lgan sinflarda o'quvchilarning darsdagi ishtiroki va topshiriq-ni 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 regulatsiyasi va ijro funksiyalari o'rtasidagi neyropsixologik aloqalar, shuningdek, o'qituvchi-o'quvchi munosabat-larining 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 metatahlillarda 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

operatsionallasadi. 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.*

**Metaemotsional kompetentlikning uch qatlamli modeli
va uning funksional proyeksiyalari**

Uch qatlamli model komponenti	Funksional proyeksiyasi	Asosiy mazmun	Pedagogik imkoniyat
Metabilim	Kognitiv-refleksiv yoʻnalish	Emotsiyani anglash, funksiyasini tushunish va tahlil qilish	Formativ baholash
Metaregulyatsiya	Emotsional- regulyativ yoʻnalish	Kechinmani maqsadga muvofiq boshqarish	Rivojlantiruvchi taʼlim
Metaaloqa	Kommunikativ yoʻnalish	Emotsiyani munosabatda tan olish va muvofiqlashtirish	Inklyuziv taʼlim
(Integrativ natija)	Qoʻllab-quvvatlash	Uch qatlamning birgalikdagi taʼsiri	Psixologik xavfsizlik va motivatsiya

1-jadvalda koʻrsatilganidek, komponentlar taʼlim texnologiyasi bilan bevosita bogʻlanadi. Bisquerra va Pérez emotsional kompetensiyani ong, boshqaruv, ijtimoiy koʻnikma hamda farovonlik yoʻnalishlariga ajratadi [8]. Jennings va Greenberg pedagogning ijtimoiy-emotsional kompetentligini sinf iqlimi va oʻquvchi natijalari bilan bogʻlaydi [9]. Biroq mazkur yondashuvlar metaemotsional refleksiyaning komponentlararo mexanizmini, xususan, tarbiya nazariyasidagi individualizatsiya va differentsiatsiya bilan aloqasini ochmaydi.

Pedagogik imkoniyatlar masalasida Brackett va hammualliflar emotsiyani boshqarish qobiliyati kasbiy kuyish hamda ish qoniqishi bilan bogʻliqligini empirik tarzda asoslagan [10]. Frenzel va hammualliflar oʻqituvchi emotsiyalarining oʻquvchi zavqiga uzatilishini tajriba yoʻli bilan tasdiqlagan [11]. Shu bilan birga, Taxer va Gross oʻqituvchilar emotsiyani nima sababdan va qanday boshqarishini vaziyatga bogʻliq strategiyalar orqali izohlaydi [12]. Demak, mavjud adabiyotlarda pedagogning metaemotsional kompetentligi tuzilishi, komponentlari va pedagogik imkoniyatlarini yagona diagnostik modelda birlashtirish boʻshligʻi saqlanadi; bu boʻshliq keyingi empirik tekshiruvning mazmuniy mezonlarini belgilaydi.

Tadqiqot nazariy yoʻnalishda qurildi va metaemotsional kompetentlikni izohlash uchun tizimli yondashuv, kontent-tahlil hamda konseptual modellashtirish usullari qoʻllanildi. Bu metodologiyaning mexanizmi shundan iboratki, tizimli tahlil komponentlarni ajratadi va ularning oʻzaro aloqasini “kirish – jarayon – chiqish” zanjiri orqali koʻrsatadi, kontent-tahlil esa mavjud ilmiy matnlarda uchraydigan kategoriyalarni kodlab, takrorlanuvchi maʼnolarni umumlashtiradi. Masalan, emotsiya regulyatsiyasi boʻyicha manbalarda “kognitiv qayta baholash”, “diqqatni qayta yoʻnaltirish”, “ifodani boshqarish” kabi birliklar ajratilib, ularning pedagogik vaziyatlarga mos kelishi tahlil qilindi [1; 15]. Maʼlumotlar bazasi sifatida pedagogika va taʼlim psixologiyasi boʻyicha monografiyalar, metodik qoʻllanmalar 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 taʼrifiy aniqligini oshiradi va keyingi empirik oʻlchashlar uchun oʻzgaruvchilarni operatsionallashtirishga zamin yaratadi, ayniqsa pedagogik hodisalar koʻp omilli boʻlgani uchun konseptual tozalikka ehtiyoj yuqori boʻladi [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 mulqotida 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 tekshiruvchanligi 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 kuzatuv 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 jarayon-

lar 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'yorga olib kelish 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'yorga olib kelishga 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, kelting birinchi qadamni birga belgilaymiz" kabi metaaloqa o'quvchining himoyalaniish 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, formativ 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

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
<i>(Integrativ natija)</i>	<i>Qo'llab-quvvatlash darajasi</i>	<i>Ijobiy til birliklarini tanlash, ishtirokni rag'batlantirish</i>	<i>Uch qatlamning birgalikdagi ta'siri</i>	<i>Ishtirok va motivatsiya oshishi; qulay pedagogik muhit</i>

sinfidagi 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 vaziyatlarining tez o'zgaruvchanligida ham adaptivlikni ta'minlaydi. Masalan, bir xil baholash mezonni 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

mik 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, mikro-dars 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 kuzatuv; 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 kuzatuv; 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]

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 akade-

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 $\alpha \geq 0,70$); (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 operatsionalashtirish 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.

PISA XALQARO BAHOLASH DASTURI KONTEKSTIDA INGLIZ TILI DARSLARIDA MATNLARNI TANQIDIY TAHLIL QILISH KO'NIKMALARINI SHAKLLANTIRISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI

Davronova Noila Nurmatovna,

O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti magistranti

tel: +998994140080

davrnovanoila@gmail.com

Annotatsiya: Mazkur maqolada Xalqaro o'quvchilarni baholash dasturi (PISA) kontekstida ingliz tili darslarida o'quvchilarning matnlarni tanqidiy tahlil qilish ko'nikmalarini shakllantirishning nazariy-metodologik asoslari tadqiq etiladi. PISA dasturining o'qish savodxonligi modelidagi "mulohaza yuritish va baholash" (reflect and evaluate) jarayonining mazmuni va tarkibiy qismlari – matn mazmunini va shaklini baholash tahlil qilinadi. Shuningdek, chet tili ta'limida tanqidiy savodxonlikni shakllantirishning zamonaviy nazariy modellari (To'rt resurs modeli, sintezlovchi yondashuv, EFL tanqidiy savodxonlik modeli) ko'rib chiqiladi. O'zbekistonning PISA-2022 dasturidagi natijalari asosida o'quvchilarning o'qish savodxonligi, xususan tanqidiy tahlil ko'nikmalari darajasi tahlil qilinib, muammoning dolzarbligi asoslanadi. Maqola natijalari mavzu bo'yicha keyingi empirik-metodik tadqiqotlar uchun nazariy poydevor bo'lib xizmat qiladi.

Kalit so'zlar: PISA, o'qish savodxonligi, tanqidiy tahlil, tanqidiy fikrlash, tanqidiy savodxonlik, mulohaza yuritish va baholash, chet tili o'qitish metodikasi, funksional savodxonlik.

Теоретико-методологические основы формирования навыков критического анализа текста на уроках английского языка в контексте международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA)

Давронова Ноила Нурматовна,
магистрант Узбекского государственного университета мировых языков

Аннотация: В данной статье исследуются теоретико-методологические основы формирования у учащихся навыков критического анализа текста на уроках английского языка в контексте Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). Анализируются содержание и структурные компоненты процесса "рефлексия и оценка" (reflect and evaluate) в модели читательской грамотности PISA – оценка содержания и формы текста. Рассматриваются современные теоретические модели формирования критической грамотности в обучении иностранному языку (модель четырёх ресурсов, синтезирующий подход, EFL-модель критической грамотности). На основе результатов Узбекистана в PISA-2022 анализируется уровень читательской грамотности учащихся, в частности навыков критического анализа, что обосновывает актуальность проблемы. Результаты статьи служат теоретической основой для дальнейших эмпирико-методических исследований по данной теме.

Ключевые слова: PISA, читательская грамотность, критический анализ, критическое мышление, критическая грамотность, рефлексия и оценка, методика обучения иностранному языку, функциональная грамотность.

Theoretical and methodological foundations of developing critical text analysis skills in English language lessons in the context of the programme for international student assessment (PISA)

Davronova Noila Nurmatovna,

Master's student, Uzbekistan State World Languages University

Abstract: *This article examines the theoretical and methodological foundations of developing students' critical text analysis skills in English language lessons within the context of the Programme for International Student Assessment (PISA). It analyzes the content and structural components of the "reflect and evaluate" process in the PISA*

reading literacy model – evaluating the content and form of a text. The article also reviews contemporary theoretical models for developing critical literacy in foreign language education, including the Four Resources Model, the synthesizing approach, and the EFL model of critical literacies. Drawing on Uzbekistan's PISA 2022 results, the article analyzes students' reading literacy level, particularly their critical analysis skills, thereby substantiating the relevance of the problem. The findings serve as a theoretical foundation for further empirical and methodological research on this topic.

Keywords: *PISA, reading literacy, critical analysis, critical thinking, critical literacy, reflect and evaluate, foreign language teaching methodology, functional literacy.*

O‘zbekiston Respublikasida ta‘lim sifatini oshirish, xususan o‘quvchilarning funksional savodxonligini xalqaro standartlar darajasiga yetkazish borasidagi davlat siyosati uzluksiz ta‘lim tizimida tub islohotlarni amalga oshirishni taqozo etmoqda. Bu borada Iqtisodiy hamkorlik va taraqqiyot tashkiloti (OECD) tomonidan har uch yilda o‘tkaziladigan Xalqaro o‘quvchilarni baholash dasturi (PISA) muhim mezon vazifasini o‘taydi.

2023-yilda e‘lon qilingan PISA-2022 natijalariga ko‘ra, O‘zbekiston o‘quvchilarining o‘qish savodxonligi bo‘yicha o‘rtacha ko‘rsatkichi **336 ballni** tashkil etib, OECD mamlakatlari o‘rtacha ko‘rsatkichi (**476 ball**)dan sezilarli darajada **140 ballga past** bo‘lgan hamda ishtirokchi 80 davlat orasida **79-o‘rinni** egallagan [10]. Yanada tashvishlirog‘i, o‘quvchilarning atigi **14 foizi** o‘qish savodxonligi bo‘yicha minimal (2-daraja) chegaraga yetgan, xalqaro miqyosda esa bu ko‘rsatkich 74 foizni tashkil etadi; yuqori (5–6-daraja) natija ko‘rsatgan o‘quvchilar ulushi esa **0 foizni** tashkil etdi [10]. Bu ma‘lumotlar o‘quvchilarning matnni shunchaki “o‘qiy olishi”dan ko‘ra, uni tanqidiy tah-

lil qilish, baholash va real hayotiy vaziyatlarga tatbiq eta olish ko‘nikmalarining yetarlicha shakllanmaganligidan dalolat beradi. Quyidagi 1-jadvalda mamlakatimiz o‘quvchilarining uchta asosiy yo‘nalish bo‘yicha qayd etgan aniq ballari va xalqaro o‘rtacha ko‘rsatkichlar solishtirilgan.

S.Jumayeva [5] ta’kidlaganidek, O‘zbekiston ta‘lim tizimidagi asosiy muammolardan biri ta‘lim mazmunining real hayot amaliyoti bilan bog‘liqligining sustligi hamda o‘quvchilarda tanqidiy va mantiqiy fikrlash ko‘nikmalarining yetarli darajada rivojlantirilmaganligidir. Ingliz tili darslarida ham xuddi shunday holat kuzatiladi: an’anaviy o‘qitish amaliyotida asosiy e‘tibor grammatik qoidalarni yodlash va matn mazmunini qayta aytib berishga qaratilgan bo‘lib, matnni tanqidiy baholash, muallif nuqtai nazarini aniqlash, dalillarning ishonchililigini tekshirish kabi yuqori tafakkur darajasidagi ko‘nikmalarga yetarlicha e‘tibor berilmaydi [3].

Shu bois, PISA dasturining nazariy-metodologik asoslarini, xususan, uning “mulohaza yuritish va baholash” (reflect and evaluate)

O'zbekistonning PISA-2022 tadqiqotidagi natijalari qiyosiy tahlili [3, 10]

№	Savodxonlik yo'nalishlari	O'zbekiston balli	OECD o'rtacha balli	Xalqaro farq
1	Matematik savodxonlik (Mathematical Literacy)	364 ball	472 ball	-108 ball
2	Tabiiy-ilmiy savodxonlik (Scientific Literacy)	355 ball	485 ball	-130 ball
3	O'qish savodxonligi (Reading Literacy)	336 ball	476 ball	-140 ball

jarayonini chuqur o'rganish hamda ushbu jarayonni ingliz tili darslarida amaliy ravishda shakllantirish mumkin bo'lgan nazariy modellarni tizimlashtirish dolzarb ilmiy-metodik ahamiyat kasb etadi.

Mazkur maqolaning maqsadi – PISA dasturi kontekstida ingliz tili darslarida o'quvchilarning matnlarni tanqidiy tahlil qilish ko'nikmalarini shakllantirishning nazariy-metodologik asoslarini tizimli tahlil qilish va ularni umumlashtirishdan iborat.

1. Tayanch tushunchalar tahlili: “tanqidiy tafakkur”, “tanqidiy savodxonlik” va “o'qish savodxonligi”

Tanqidiy tafakkur tushunchasi pedagogika va psixologiya fanlarida turlicha talqin qilinadi. Facione [3] tomonidan ishlab chiqilgan mashhur ta'rifga ko'ra, tanqidiy tafakkur – bu maqsadli, o'z-o'zini tartibga soluvchi mulohaza yuritish jarayoni bo'lib, uning natijasida talqin, tahlil, baholash va xulosa chiqarish, shuningdek ushbu mulohazaning dalillarga, kontseptual, metodologik, mezoniy yoki kontekstual asoslarga muvofiqligini izohlash amalga oshiriladi. Ennis [2] esa tanqidiy tafakkurni nimaga ishonish yoki nima qilish kerakligi haqida qaror qabul qilishga qaratilgan mantiqiy va introspektiv fikrlash sifatida ta'riflaydi.

“Tanqidiy savodxonlik” (critical literacy) tushunchasi esa tanqidiy tafakkurni til va matn bilan ishlash kontekstiga tatbiq etadi. Luke va

Freebodyning [7] “To'rt resurs modeli” (Four Resources Model)ga ko'ra, malakali o'quvchi to'rt xil “o'quvchi rolini” – kod hal qiluvchi, mazmun tuzuvchi, matn foydalanuvchisi va matn tanqidchisi rolini bajara olishi kerak. Aynan so'nggi rol – matnni ijtimoiy mahsulot sifatida ko'rib, uning ortida turgan qadriyat va mafkuralarni aniqlash tanqidiy tahlil ko'nikmalarining mohiyatini tashkil etadi.

Xorijiy tilni chet til sifatida o'rganuvchilar (EFL) uchun bu model bir qator o'ziga xos qiyinchiliklarni keltirib chiqaradi, chunki til vositalarining o'zi hali to'liq shakllanmagan bo'lishi mumkin. Shu sababdan Suh va Huh [11] L1 kontekstida ishlab chiqilgan modellarni EFL sharoitiga moslashtirib, uch komponentli “til va tanqidiylik”, “hissiyot va tanqidiylik”, “fuqarolik va tanqidiylik” komponentlaridan iborat integratsiyalashgan modelni taklif etishgan. Ushbu model tilni o'zlashtirish jarayoni bilan tanqidiy tafakkurni rivojlantirish jarayonini bir vaqtning o'zida, bir-birini to'ldiruvchi tarzda olib borish zarurligini asoslaydi.

2. PISA dasturida “mulohaza yuritish va baholash” jarayonining tuzilishi

PISA dasturining o'qish savodxonligi kontseptual asosiga ko'ra [8], o'qish jarayoni uchta asosiy kognitiv jarayonni o'z ichiga oladi: 1) ma'lumotni topish (access and retrieve); 2) tushunish va sharhlash (integrate and interpret); 3) mulohaza yuritish va baholash (refle-

ct and evaluate). Aynan uchinchi jarayon eng yuqori kognitiv darajani talab qiladi, chunki u o'quvchidan matndan tashqaridagi bilim, tajriba va qarashlarni jalb qilib, matnda berilgan ma'lumotni o'zining kontseptual va tajribaviy asoslariga bog'lashni talab qiladi [8].

“Mulohaza yuritish va baholash” jarayoni ikki tarkibiy qismga ega: birinchisi – matn mazmunini baholash, ya'ni bayon etilgan fikrlarning ishonchliligi, asoslanganligi va dol-

ki u o'qituvchiga tanqidiy tahlil ko'nikmalarini alohida-alohida, bosqichma-bosqich shakllantirish imkonini beradi.

3. Tadqiqot metodologiyasi (Research Methodology)

Pedagogik tajriba-sinov ishlari Toshkent shahar, Shayxontohur tumanidagi maktablar negizida tashkil etildi. Tadqiqotda jami 102 nafar 10-sinf o'quvchisi ishtirok etdi. Guruhlar taqsimoti 2-jadvalda keltirilgan.

2-jadval.

Eksperimentda ishtirok etgan guruhlar va o'quvchilar kontingenti tavsifi

Guruhlar	Maktablar	O'quvchilar	Yuklama	Metodika
Tajriba guruhi (TG)	Shayxontohur tumani 19-maktab	52 nafar	3 soat/hafta	PISA talablariga asoslangan model
Nazorat guruhi (NG)	Shayxontohur tumani 169-maktab	50 nafar	3 soat/hafta	Amaldagi standart milliy dastur

zarbligini tekshirish; ikkinchisi – matn shaklini baholash, ya'ni muallifning uslubiy, kompozitsion va ritorik tanlovlarining matn ta'sirchanligiga qay darajada xizmat qilishini tahlil qilish.

PISA dasturining rasman e'lon qilingan namunaviy topshiriqlari (masalan, “Graffiti” birligi) [9] aynan ushbu ikki jihatni alohida-alohida o'lchashga mo'ljallangan: bir savol o'quvchidan ikki qarama-qarshi fikrdan qaysi biriga qo'shilishini asoslashni (mazmun bo'yicha baholash), boshqa savol esa mazmundan qat'i nazar qaysi matn uslubiy jihatdan kuchliroq yozilganligini aniqlashni (shakl bo'yicha baholash) talab etadi. Ushbu ikki jihatning ajratilishi metodik jihatdan muhim ahamiyatga ega, chun-

Tajriba guruhida qo'llanilgan metodika PISA tomonidan rasman e'lon qilingan, ikki qarama-qarshi nuqtai nazarni taqqoslashga asoslangan matn namunalari (masalan, “Graffiti” birligi) [9] hamda Janks [4] tomonidan taklif etilgan sintezlovchi model va Le va Nguyen [6] tomonidan asoslangan konstruktivistik-hamkorlikdagi o'qish faoliyati tamoyillariga tayangan holda ishlab chiqildi.

4. Tahlil va natijalar (Analysis and Results)

12 haftalik tajriba-sinov ishlari yakunida o'quvchilarning tanqidiy tahlil ko'nikmalari ko'rsatkichlari dinamikasi o'rganildi. Pre-test va Post-test natijalarining umumlashtirilgan ko'rinishi 3-jadvalda aks etgan.

3-jadval.

Guruhlarning Pre-test va Post-test natijalari qiyosiy tahlili

Guruh	Bosqich	Soni (n)	O'rtacha ball (X)	Standart og'ish	O'sish (Δ)
Tajriba guruhi (TG)	Pre-test / Post-test	52	48.6 -> 67.5	7.4	+18.9 ball
Nazorat guruhi (NG)	Pre-test / Post-test	50	47.9 -> 51.4	7.9	+3.5 ball

3-jadval ma'lumotlaridan ko'rinishidagi, an'anaviy darslik va metodika asosida tashkil olgan Nazorat guruhida (NG) o'rtacha ball darslar davomida atigi 47.9 balldan 51.4 ballgacha (+3.5 ball) o'sgan xolos. Aksincha, PISA va tanqidiy savodxonlik modellariga asoslangan metodika qo'llanilgan Tajriba guruhida (TG) o'rtacha ko'rsatkich 48.6 balldan 67.5 ballgacha ko'tarilib, sof o'sish 18.9 ballni tashkil etdi.

5. Ingliz tili ta'limida tanqidiy tahlil ko'nikmalarini shakllantirishning nazariy modellari

Xorijiy tadqiqotlarda chet tili o'qitishda tanqidiy tahlil ko'nikmalarini shakllantirishga turlicha nazariy yondashuvlar mavjud. Janks [4] tomonidan taklif etilgan sintezlovchi model to'rtta o'zaro bog'liq komponent hokimiyat (power), kirish imkoniyati (access), xilma-xillik (diversity) va dizayn (design)ni birlashtirib, o'quvchini nafaqat matnni tanqidiy o'qishga, balki yangi, muqobil matnlar yaratishga ham yo'naltiradi.

Le va Nguyen [6] tomonidan olib borilgan tajriba-sinov tadqiqotida konstruktivistik yondashuv asosida tashkil etilgan o'qish darslari o'quvchilarning tanqidiy fikrlash ko'rsatkichlarini an'anaviy, o'qituvchi markazidagi darslarga nisbatan sezilarli darajada oshirgani (tajriba guruhida o'rtacha o'sish 1,71 ball, nazorat guruhida 0,71 ball) aniqlangan. Tadqiqot natijalari o'quvchi faolligiga asoslangan, hamkorlikda ishlashni rag'batlantiruvchi darslarning tanqidiy tahlil ko'nikmalarini shakllantirishda an'anaviy usullarga nisbatan samaraliroq ekanligini ko'rsatadi.

Shunday qilib, PISA dasturining "mulohaza yuritish va baholash" jarayoni bilan zamo-

naviy tanqidiy savodxonlik nazariyalari (To'rt resurs modeli, sintezlovchi model, EFL tanqidiy savodxonlik modeli) o'rtasida uzviy metodologik bog'liqlik mavjud: ikkala yondashuv ham o'quvchidan matnni passiv qabul qiluvchi emas, balki uning mazmuni va shaklini faol, asoslangan tarzda baholovchi sub'ekt bo'lishni talab etadi [4, 6, 7, 11].

O'tkazilgan nazariy tahlil shuni ko'rsatadiki, ingliz tili darslarida o'quvchilarning matnlarni tanqidiy tahlil qilish ko'nikmalarini shakllantirish muammosi PISA dasturining "mulohaza yuritish va baholash" jarayoni bilan bevosita bog'liq bo'lib, bu jarayon matn mazmuni va shaklini alohida-alohida baholashni o'z ichiga olgan ikki komponentli tuzilishga ega. O'zbekistonning PISA-2022 dasturidagi natijalari (o'rtacha 336 ball, 79-o'rin, o'quvchilarning atigi 14 foizi minimal darajaga erishgani) ushbu ko'nikmalarni maqsadli va tizimli ravishda shakllantirish zaruratini yaqqol ko'rsatib turibdi [10].

Tahlil qilingan xorijiy nazariy modellar [4, 7, 11] hamda konstruktivistik yondashuv samaradorligini isbotlovchi empirik tadqiqotlar [6] ingliz tili darslarida tanqidiy tahlil ko'nikmalarini shakllantirishning yaxlit metodik tizimini ishlab chiqish uchun ishonchli nazariy poydevor yaratadi. Ushbu yo'nalishdagi keyingi tadqiqotlarda mazkur nazariy asoslarga tayangan holda, PISA namunaviy topshiriqlari tuzilishiga mos, mahalliy ta'lim sharoitiga moslashtirilgan konkret didaktik topshiriqlar tizimini ishlab chiqish va uning samaradorligini pedagogik tajriba-sinov orqali tekshirish dolzarb vazifa bo'lib qolmoqda.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Djalilov, K. PISA-2022 results: implications for language and literature education in Uzbekistan // Science and Innovation. – 2024. – Vol. 3, № 9. – P. 4–10. DOI: 10.5281/zenodo.13834636.
2. Ennis, R.H. A logical basis for measuring critical thinking skills // Educational Leadership. – 1985. – Vol. 43, № 2. – P. 44–48.
3. Facione, P.A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. – Millbrae, CA: California Academic Press, 1990.
4. Janks, H. Literacy and Power. – New York: Routledge, 2010.
5. Jumayeva, S. The PISA international assessment system and the analysis of problems in Uzbekistan's education // Multidisciplinary Journal of Science and Technology. – 2026. – Vol. 6, № 2.
6. Le, H.V., Nguyen, L.Q. Constructivism-based instruction and the development of critical thinking and reading among EFL learners // Frontiers in Education. – 2024.
7. Luke, A., Freebody, P. Further notes on the four resources model // Reading Online. – 1999.
8. OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2019.
9. OECD. PISA 2018 Released Reading Literacy Items (“Graffiti” unit, R081Q05, R081Q06A, R081Q06B). – Paris: OECD Publishing, 2019.
10. OECD. PISA 2022 Results (Volume I and II) – Country Notes: Uzbekistan. – Paris: OECD Publishing, 2023.
11. Suh, Y.-M., Huh, S. An EFL model of critical literacies: adapted and synthesized for foreign language contexts // English Teaching. – 2023. – Vol. 78, № 4.

UMUMIY O'RTA TA'LIM O'QUVCHILARIDA TADBIRKORLIK KOMPETENSIYALARI SHAKLLANGANLIK DARAJASINI BAHOLASH MEZONLARI VA DIAGNOSTIK VOSITALARI

Rajabov Sardor Baxtiyarovich,
*Qori Niyoziy nomidagi Tarbiya pedagogikasi
milliy instituti mustaqil tadqiqotchisi*

Annotatsiya: Maqolada umumiy o'rta ta'lim o'quvchilarida tadbirkorlik kompetensiyalari shakllanganlik darajasini baholash muammosi tahlil qilinadi. Kompetensiyaning to'rt komponentiga mos to'rt mezonni – motivatsion-qadriyatli, kognitiv, faoliyatli-amaliy va refleksiv-baholovchi mezonlarni hamda ularning ko'rsatkichlari asoslanadi, uch darajali baholash shkalasini, integral ko'rsatkichni hisoblash usulini va har bir mezon uchun diagnostik vositalar majmuasi taklif etiladi. Shuningdek, muallif tajriba-sinov ishlarining dizayni va natijalarni statistik qayta ishlash tartibini belgilab beradi.

Kalit so'zlar: tadbirkorlik kompetensiyasi, baholash mezonlari, ko'rsatkich, shakllanganlik darajasi, diagnostika, rubrika, integral ko'rsatkich, tajriba-sinov, Pirsonning χ^2 mezoni.

**Критерии и диагностический
инструментарий оценки сформированности
предпринимательских компетенций
учащихся общеобразовательных школ**

Раджабов Сардор Бахтиярович,
*независимый научный сотрудник
Национального института педагогики
образования имени Кари Ниязи*

Аннотация: В статье автор рассматривает проблему оценки сформированности предпринимательских компетенций у учащихся общеобразовательных школ. Автор обосновывает четыре критерия, соответствующих

четырёх компонентам компетенции, – мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный – и определяет их показатели. Статья предлагает трёхуровневую шкалу оценки, способ расчёта интегрального показателя и комплекс диагностических инструментов для каждого критерия. Кроме того, автор описывает дизайн опытно-экспериментальной работы и порядок статистической обработки её результатов.

Ключевые слова: предпринимательская компетенция, критерии оценки, показатель, уровень сформированности, диагностика, рубрика, интегральный показатель, опытно-экспериментальная работа, критерий χ^2 Пирсона.

**Criteria and diagnostic tools for assessing the
level of entrepreneurial competencies
development in general secondary
school students**

Rajabov Sardor Bakhtiyarovich,
*Independent Researcher at the National
Institute of Educational Pedagogy
named after Qari Niazi*

Abstract: The article analyzes the problem of assessing the development of entrepreneurial competencies in general secondary school students.

The article substantiates four criteria that match the four components of the competence – motivational-value, cognitive, activity-practical and reflective-evaluative – and defines their indicators. The author proposes a three-level assessment scale, a method for calculating an integral indicator and a set of diagnostic tools for each criterion. In addition,

the article outlines the design of the pedagogical experiment and the procedure for the statistical refining of its results.

Keywords: *entrepreneurial competence, assessment criteria, indicator, level of development, diagnostics, rubric, integral indicator, pedagogical experiment, Pearson's χ^2 (chi-square) test.*

Maktab amaliyotida bir oddiy qoida ishlaydi “o‘qituvchi nimani o‘lchasa, o‘quvchi ham o‘sha narsaga e‘tibor beradi”. Agar baholash tizimi faqat bilimni tekshirsa, o‘quvchi ham faqat bilim to‘plashga intiladi. Tadbirkorlik kompetensiyasi esa bilimdan ancha kengroq tushuncha bo‘lib, u tashabbusda, qarorda va harakatda namoyon bo‘ladi. Shu bois uni an‘anaviy test bilan o‘lchashga urinish kompetensiyaning eng muhim qismini e‘tibordan chetda qoldiradi. O‘zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2017-yil 6-apreldagi “Umumiy o‘rta va o‘rta maxsus, kasb-hunar ta‘limining davlat ta‘lim standartlarini tasdiqlash to‘g‘risida”gi 187-son qarori kompetensiyaviy yondashuvni umumiy o‘rta ta‘limning tayanch tamoyillaridan biriga aylantirdi [1]. Bu qaror maktab oldiga o‘quvchining nimani bilishinigina emas, nimani qila olishini ham aniqlash kabi yangi vazifalarni qo‘ydi. Biroq tadbirkorlik kompetensiyasini qanday o‘lchash masalasi hali ham ochiq qolmoqda. Fikrimizcha, bugun o‘qituvchi qo‘lida bu kompetensiya uchun aniq mezonlar ham, ishonchli diagnostik vositalar ham yetarli emas.

Tadbirkorlik kompetensiyasi motivatsion, kognitiv, faoliyatli va shaxsiy-refleksiv komponentdan tarkib topgan integrativ shaxsiy sifat sifatida asoslangan. Ushbu maqolada biz mantiqiy keyingi qadamni qo‘yamiz va savolni amaliy tekislikka o‘tkazamiz: bu komponentlarning har biri o‘quvchida qay darajada shakllanganini qanday aniqlash mumkin? Maqsadimiz – tadbirkorlik kompetensiyasi shakllan-

ganligini baholash mezonlari, ko‘rsatkichlari va darajalarini asoslash, har bir mezon uchun diagnostik vositalarni tanlash hamda kelgusi tajriba-sinov ishlarining dizaynini ishlab chiqish. Ta‘kidlash joizki, maqola tajriba natijalarini emas, balki ularni olish va talqin qilish uchun zarur metodik asosni taqdim etadi.

Ta‘lim natijasini baholash muammosi pedagogikada yangi emas. V.P.Bespalko o‘zlashtirishning to‘rt darajasini ajratgan edi: tanib olish, qayta tiklash, qo‘llash va ijodiy ko‘chirish [2]. Bu yondashuv o‘qituvchiga natijani “bildi-bilmadi” ikkiligidan chiqarib, bosqichma-bosqich tasvirlash imkonini berdi. L.Anderson va D.Kratvol qayta ishlab chiqqan Blum taksonomiyasi ham bilish faoliyatini eslab qolishdan tortib yaratishgacha bo‘lgan olti bosqichga ajratadi [3]. Ikkala model ham bilim o‘zlashtirishni tasvirlash uchun qulay. Ammo ular asosan kognitiv sohani qamrab oladi va tashabbus, motivatsiya yoki refleksiya kabi shaxsiy sifatlarni chetda qoldiradi. EntreComp doirasining mualliflari bu kamchilikni bartaraf etishga urindi. Ular har bir tadbirkorlik kompetensiyasi uchun to‘rt bosqich va sakkiz darajadan iborat rivojlantirish modelini taklif qildi [4]. Mualliflar modelni puxta ishlab chiqqan, biroq maktab amaliyoti uchun u haddan tashqari mayda. Bizning fikrimizcha, o‘qituvchi o‘ttiz nafar o‘quvchini o‘n beshta kompetensiya bo‘yicha sakkiz darajali shkalada ishonchli baholay olmaydi: bunday sharoitda baholash rasmiyatchilikka aylanib qoladi. M.Lakeus ham tadbirkorlik ta‘limiga bag‘ishlangan sharhida baholash masalasini bu

sohaning dolzarb muammolari qatorida ko'rib chiqadi [5].

Motivatsion sohani o'lchashda tadqiqotchilar ko'pincha I.Ayzenning rejalashtirilgan xulq-atvor nazariyasiga tayanadi [6]. Shu nazariya asosida F.Linyan va I.Chen tadbirkorlik niyatini o'lchaydigan so'rovnoma yaratdi va uni turli madaniy muhitlarda sinovdan o'tkazdi [7]. Biroq mualliflar so'rovnomaning universitet talabalari uchun ishlab chiqqan. Shuning uchun uni maktab o'quvchilariga qo'llashdan oldin tilini soddalashtirish va ishonchliligini qayta tekshirish zarur.

Kognitiv sohani baholash uchun tayyor xalqaro namuna ham mavjud: OECD PISA dasturi doirasida 15 yoshli o'quvchilarning moliyaviy savodxonligini o'lchash konsepsiyasini ishlab chiqqan [8]. Konsepsiya to'rt mazmun sohasini ajratadi: pul va operatsiyalar, moliyani rejalashtirish va boshqarish, tavakkal va foyda,

kompetensiyasini yagona test bilan o'lchab bo'lmaydi, buning uchun bir-birini to'ldiruvchi vositalar majmuasi kerak. Tadqiqot jarayonida biz nazariy tahlil, qiyosiy tahlil, pedagogik modellash, ekspert baholash usuli hamda matematik statistika metodlaridan foydalandik.

Mezonlarni tanlashda biz uchta talabga amal qildik. Birinchidan, mezonlar kompetensiyaning tarkibiy tuzilmasini to'liq aks ettirishi kerak. Ikkinchidan, har bir mezon kuzatish yoki o'lchash mumkin bo'lgan ko'rsatkichlarga ega bo'lishi lozim. Uchinchidan, mezonlar o'qituvchiga tushunarli va oddiy dars sharoitida qo'llashga yaroqli bo'lishi shart. Shu talablardan kelib chiqib, biz to'rt mezonni ajratamiz: motivatsion-qadriyatli, kognitiv, faoliyatli-amaliy va refleksiv-baholovchi. Har bir mezon kompetensiyaning bitta komponentiga mos keladi, biz esa uni uchtdan ko'rsatkich orqali ochamiz (1-jadval).

1-jadval.

Tadbirkorlik kompetensiyasi shakllanganligining mezonlari, ko'rsatkichlari va diagnostik vositalari

Mezon	Ko'rsatkichlar	Diagnostik vositalar
Motivatsion-qadriyatli	tashabbus ko'rsatish chastotasi; tadbirkorlikka qiziqish va niyat; mas'uliyat olishga tayyorlik	so'rovnoma (Likert shkalasi); pedagogik kuzatuv
Kognitiv	iqtisodiy tushunchalarni bilish; moliyaviy hisob-kitob ko'nikmasi; tadbirkorlikning huquqiy asoslaridan xabardorlik	test topshiriqlari; vaziyatli masalalar
Faoliyatli-amaliy	g'oyani asoslash; resurslarni rejalashtirish; jamoada ishlash va natijani taqdim etish	keys-topshiriq; loyiha va baholash rubrikasi
Refleksiv-baholovchi	xatoni tahlil qilish; tavakkalni baholash; o'zini va tengdoshini baholash	refleksiv kundalik; o'z-o'zini baholash varaqasi

moliyaviy muhit. Kognitiv test topshiriqlarini tuzishda biz aynan shu sohalarga tayanishni maqsadga muvofiq deb bilamiz.

Tahlil muhim bir holatni ochib beradi, ya'ni mavjud vositalarning har biri kompetensiyaning faqat bitta komponentini qamrab oladi. Biz bu yerdan aniq xulosa chiqaramiz: tadbirkorlik

Jadvaldagi eng muhim ustun, fikrimizcha, oxirgisi. Unda biz har bir mezon uchun kamida ikkita mustaqil vositani ko'rsatdik. Bu tasodif emas: o'quvchi so'rovnomada o'zini tashabbuskor deb belgilashi mumkin, pedagogik kuzatuv esa butunlay boshqacha manzarani ochishi mumkin. Ikki manba bergan ma'lumot-

larni solishtirish, ya'ni triangulyatsiya, baholashning xolisligini sezilarli darajada oshiradi. Faoliyatli-amaliy mezonni biz alohida e'tibor qaratamiz. Bu mezonni o'lchash eng qiyin, chunki u o'quvchidan real topshiriqni bajarishni talab qiladi. Shu maqsadda biz keys-topshiriq va baholash rubrikasini taklif qilamiz. Masalan, o'quvchilar guruhi maktab bayrami uchun kichik savdo loyihasini ishlab chiqadi: g'oyani tanlaydi, xarajatlarni hisoblaydi, rollarni taqsimlaydi va loyihani sinfdoshlariga taqdim etadi. Rubrika o'qituvchiga har bir harakatni 0 dan 3 gacha bo'lgan ballar bilan baholash imkonini beradi. Refleksiv-baholovchi mezonni o'lchash uchun biz refleksiv kundalikdan foydalanishni tavsiya qilamiz. Loyihaning har bir bosqichidan keyin o'quvchi uchta savolga yozma javob beradi: nima ishladi, nima ishlamadi va keyingi safar nimani o'zgartiraman? Javoblarning chuqurligi o'quvchi o'z tajribasini qanchalik anglashini ko'rsatadi.

Darajalar sonini belgilash oddiy texnik masala emas. Darajalar ko'p bo'lsa, baholash nozik bo'ladi, ammo uning ishonchliligi pasayadi. Darajalar kam bo'lsa, aksincha, o'qituvchi ularni oson farqlaydi, lekin o'quvchining rivojlanishini sezmay qolishi mumkin. Biz bu ikki xavf o'rtasida muvozanat izlab, uch darajali shkalani tanladik: past (reproduktiv), o'rta (produktiv) va yuqori (ijodiy).

Har bir mezon bo'yicha o'quvchi to'plagan ballni biz eng yuqori ballga bo'lamiz va shu yo'l bilan uni 0 dan 1 gacha bo'lgan oraliqqa keltiramiz. So'ng integral ko'rsatkichni quyidagi formula bo'yicha hisoblaymiz:

$$K = 0,25 \cdot M + 0,20 \cdot B + 0,35 \cdot F + 0,20 \cdot R, \quad (1)$$

bu yerda M , B , F va R — mos ravishda motivatsion-qadriyatli, kognitiv, faoliyatli-amaliy va refleksiv-baholovchi mezonlar bo'yicha normallashtirilgan ko'rsatkichlar.

Formuladagi vaznlar bizning pozitsiyamizni aks ettiradi. Faoliyatli-amaliy mezonni biz eng katta vaznni berdik, chunki kompetensiya avvalo harakatda namoyon bo'ladi. Kognitiv mezonning vaznini esa ataylab pastroq qo'ydik: maktab an'anaviy ravishda bilimni ortiqcha qadrlaydi va biz bu muvozanatni tiklashni zarur deb bilamiz. Shunga qaramay, vaznlar hozircha gipoteza bo'lib qolmoqda. Tajriba boshlanishidan oldin biz ularni ekspertlar so'rovi orqali aniqlashtiramiz va ekspertlar fikrining muvofiqligini M.Kendallning konkordatsiya koeffitsiyenti yordamida tekshiramiz [9].

Integral ko'rsatkich qiymatiga qarab biz o'quvchini uch darajadan biriga kiritamiz. Har bir daraja uchun biz o'quvchining xulq-atvorini tavsiflovchi qisqa deskriptor yozdik (2-jadval).

2-jadval.

Tadbirkorlik kompetensiyasi shakllanganlik darajalarining tavsifi

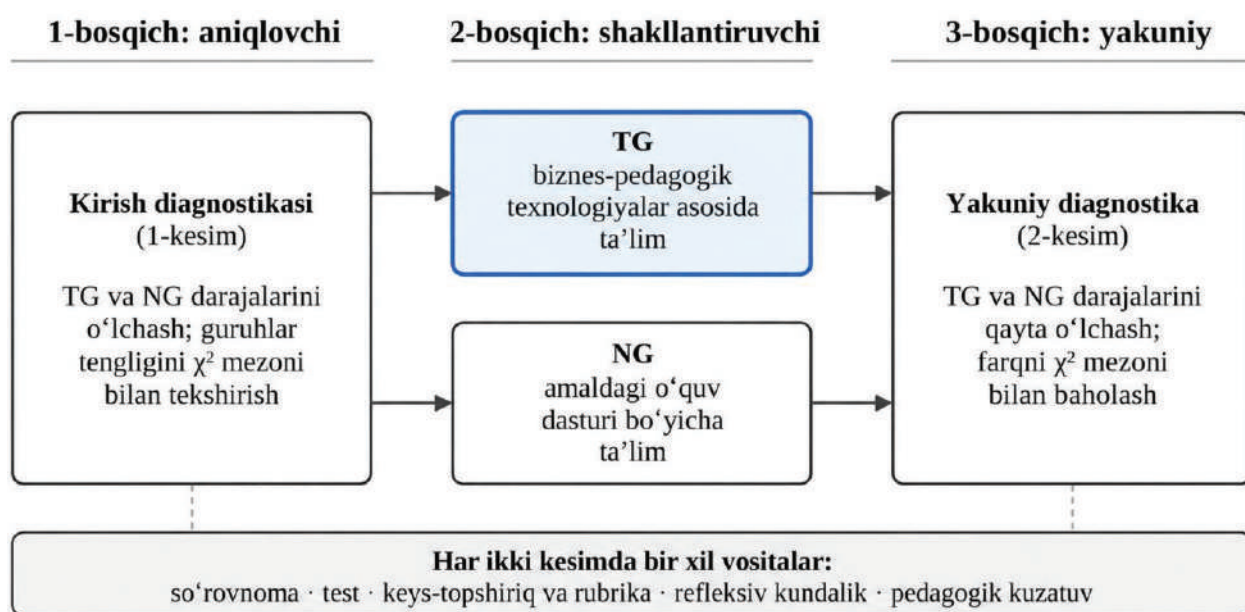
Daraja	Integral ko'rsatkich	O'quvchi xulq-atvorining tavsifi
Past (reproduktiv)	$K < 0,50$	namuna asosida harakat qiladi; tashabbusni o'qituvchidan kutadi; xatoni tashqi sabablarga bog'laydi
O'rta (produktiv)	$0,50 \leq K < 0,75$	tanish vaziyatda g'oyani mustaqil ishlab chiqadi; yangi vaziyatda yordamga muhtoj; natijani baholaydi, lekin sabablarini chuqur tahlil qilmaydi
Yuqori (ijodiy)	$K \geq 0,75$	notanish vaziyatda imkoniyatni ko'radi; g'oyani boshqalar uchun qiymatga aylantiradi; muvaffaqiyatsizlikdan xulosa chiqarib, harakatini o'zgartiradi

2-jadvaldagi tavsiflar o'qituvchiga raqamlar ortidagi o'quvchini ko'rish imkonini beradi. Bizningcha, aynan shu tavsiflar baholashni nazorat vositasidan rivojlanish vositasiga aylantiradi: o'quvchi qaysi darajada turganini va keyingi darajaga o'tish uchun nima qilishi kerakligini aniq biladi.

Mezonlar va vositalar o'z-o'zidan ahamiyatga ega bo'lib qolmaydi, ularning haqiqiy qiymatini faqat tajriba ko'rsatadi. Biz tajriba-sinov ishlarini uch bosqichda o'tkazishni rejalashtiramiz (1-rasm).

va loyihani nisbatan mustaqil bajara oladi. Yakuniy bosqichda biz ikkala guruhda xuddi shu vositalar bilan takroriy diagnostika o'tkazamiz va natijalarni qiyoslaymiz.

Natijalarni qayta ishlash uchun biz Pirsonning χ^2 mezonini tanladik. Tanlovimiz sababi oddiy: biz o'quvchilarni uch darajaga taqsimlaymiz, ya'ni tartib shkalasidagi ma'lumotlar bilan ishlaymiz, χ^2 mezonini esa aynan shunday ma'lumotlarni qiyoslashga mos keladi. D.A.Novikov tavsiya etgan ko'rinishda biz mezonning empirik qiymatini quyidagicha hisoblaymiz [10]:



1-rasm. Tajriba-sinov ishlarining dizayni

Aniqlovchi bosqichda biz tajriba (TG) va nazorat (NG) guruhlaridagi o'quvchilarning boshlang'ich darajasini aniqlaymiz. Bu bosqichning asosiy vazifasi – guruhlar tajriba boshida statistik jihatdan farq qilmasligini isbotlash. Aks holda yakuniy farqni texnologiya ta'siriga bog'lash uchun asos qolmaydi.

Shakllantiruvchi bosqichda TG o'quvchilari biznes-pedagogik texnologiyalar asosida ta'lim oladi, NG esa amaldagi o'quv dasturi bo'yicha o'qishni davom ettiradi. Ishtirokchilar sifatida 7–9-sinf o'quvchilarini tanlashni maqsadga muvofiq deb hisoblaymiz: bu yoshda o'quvchilar kasb tanlash haqida jiddiy o'ylay boshlaydi

$$T = (1 / (N \cdot M)) \cdot \sum (N \cdot m_i - M \cdot n_i)^2 / (n_i + m_i), \quad (2)$$

bu yerda N va M — TG va NG dagi o'quvchilar soni, n_i va m_i — mos ravishda TG va NG da i -darajaga ega o'quvchilar soni, $i = 1, 2, 3$.

Uch daraja uchun erkinlik darajalari soni ikkiga teng, shuning uchun 0,05 qiymatdorlik darajasida mezonning kritik qiymati 5,99 ni tashkil etadi. Agar T ning empirik qiymati 5,99 dan oshsa, guruhlar o'rtasidagi farqni statistik jihatdan ishonchli deb qabul qilamiz.

Vositlarning ishonchliligini ham tekshirish lozim. So'rovnoma uchun biz Kronbaxning

alfa koeffitsiyentini hisoblaymiz va uning qiymati 0,7 dan past bo'lmashini talab qilamiz [11]. Rubrika bo'yicha baholashda esa o'qituvchining sub'ektivligi xavfi bor. Bu xavfni kamaytirish uchun har bir loyihani ikki ekspert mustaqil baholaydi, biz esa ular fikrining mosligini Koenning kappa koeffitsiyenti orqali aniqlaymiz [12].

Har qanday baholash tizimi kabi, biz taklif etayotgan yondashuv ham cheklovlardan xoli emas. Birinchidan, so'rovnoma o'quvchining o'zi haqidagi fikriga tayanadi va o'quvchi ba'zan "to'g'ri" javobni tanlashga moyil bo'ladi. Ikkinchidan, TG o'quvchilari o'qituvchilar ularga alohida e'tibor qaratayotganini sezib, odatdagidan faolroq harakat qilishi mumkin (Xotorn effekti). Biz bu xavflarni butunlay yo'qota olmaymiz, ammo ularni kamaytirish yo'lini bilamiz: bir mezonni bir necha vosita bilan o'lchash, so'rovnomaning anonim o'tkazish va tajribani yetarlicha uzoq muddatga cho'zish.

Olib borgan tahlilimiz quyidagi xulosalarga kelish imkonini berdi.

Birinchidan, tadbirkorlik kompetensiyasini yagona vosita bilan o'lchab bo'lmaydi. Biz uning to'rt komponentiga mos to'rt mezonni asosladik va har bir mezon uchun kamida ikkita mustaqil diagnostik vositani taklif qildik.

Ikkinchidan, uch darajali shkala va integral ko'rsatkich o'qituvchiga baholashni ham ishonchli, ham amaliy qilish imkonini beradi. Integral ko'rsatkichda biz faoliyatli-amaliy mezonga ustuvorlik berdik, chunki kompetensiyaning haqiqiy darajasi harakatda ko'rinadi.

Uchinchidan, biz uch bosqichli tajriba-sinov dizaynini ishlab chiqdik va natijalarni Pirsonning χ^2 mezoni, Kronbaxning alfa koeffitsiyenti hamda Koenning kappa koeffitsiyenti yordamida tekshirish tartibini belgiladik.

Keyingi bosqichda biz ushbu dizayn asosida tajriba-sinov ishlarini o'tkazamiz va ularning natijalarini alohida maqolada e'lon qilamiz.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2017-yil 6-apreldagi "Umumiy o'rta va o'rta maxsus, kasb-hunar ta'limining davlat ta'lim standartlarini tasdiqlash to'g'risida"gi 187-son qarori.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
3. Anderson L.W., Krathwohl D.R. (eds.) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001.
4. Bacigalupo M., Kamylyis P., Punie Y., Van den Brande G. EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. – Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2016.
5. Lackeus M. Entrepreneurship in Education: What, Why, When, How. Entrepreneurship360 Background Paper. – Paris: OECD, 2015.
6. Ajzen I. The theory of planned behavior // Organizational Behavior and Human Decision Processes. – 1991. – Vol. 50, No. 2. – P. 179–211.
7. Liñán F., Chen Y.-W. Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions // Entrepreneurship Theory and Practice. – 2009. – Vol. 33, No. 3. – P. 593–617.
8. OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2019.
9. Kendall M.G. Rank Correlation Methods. – London: Charles Griffin, 1948.
10. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). – М.: МЗ-Пресс, 2004.
11. Cronbach L.J. Coefficient alpha and the internal structure of tests // Psychometrika. – 1951. – Vol. 16, No. 3. – P. 297–334.
12. Cohen J. A coefficient of agreement for nominal scales // Educational and Psychological Measurement. – 1960. – Vol. 20, No. 1. – P. 37–46.

INKLYUZIV TA'LIM MUHITIDA INTERFAOL METODLAR ORQALI O'QUVCHILARNING KOMMUNIKATIV KO'NIKMALARINI SHAKLLANTIRISH

Shukurullayeva Madina Muxammadjon qizi,

A.Avloniy nomidagi Pedagogik mahorat milliy instituti, mustaqil tadqiqotchi

madinashukurullayeva0123@gmail.com

+99850 719 01 21

Annotatsiya: Maqolada inklyuziv ta'lim muhitida o'quvchilarning kommunikativ ko'nikmalarini shakllantirishda interfaol metodlardan foydalanishning pedagogik imkoniyatlari tahlil qilingan. Inklyuziv sinfda alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchilarning tengdoshlari bilan muloqotga kirishishi, o'z fikrini ifodalashi va hamkorlikdagi faoliyatda ishtirok etishining ahamiyati asoslangan. Kommunikativ ko'nikmalarining axborot-kommunikativ, nazorat-kommunikativ va affektiv-kommunikativ tarkibiy jihatlari yoritilgan. "Aqliy hujum", "Rolli o'yin", "Bahs-munozara", "Juftlikda ishlash" va "Kichik guruhlarda ishlash" metodlarining kommunikativ rivojlanishga ta'siri tahlil etilgan. Interfaol metodlarni alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchilarning individual imkoniyatlariga moslashtirish zarurati aniqlangan. Nazariy tahlil asosida kommunikativ ko'nikmalarni rivojlantirishning asosiy pedagogik shart-sharoitlari tizimlashtirilgan. Tadqiqot natijalari interfaol metodlardan maqsadli foydalanish o'quvchilarning nutqiy faolligi, hamkorligi va ijtimoiy moslashuvini rivojlantirish imkoniyatini kengaytirishini ko'rsatadi.

Kalit so'zlar: inklyuziv ta'lim, alohida ta'lim ehtiyojlari, interfaol metod, kommunikativ ko'nikma, kommunikativ kompetentlik, muloqot, hamkorlik, ijtimoiylashuv.

**Формирование коммуникативных навыков
учащихся посредством интерактивных
методов в условиях инклюзивной
образовательной среды**

Шукруллаева Мадина Мухаммаджон кизи,

Независимый исследователь Национального

института педагогического мастерства

имени А. Авлоний

Аннотация: В статье анализируются педагогические возможности использования интерактивных методов для формирования коммуникативных навыков учащихся в условиях инклюзивного образования. Обосновывается значение общения, выражения собственного мнения и участия в совместной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями со сверстниками. Раскрываются информационно-коммуникативный, регулятивно-коммуникативный и аффективно-коммуникативный компоненты коммуникативных навыков. Анализируется влияние методов "Мозговой штурм", "Ролевая игра", "Дискуссия", "Работа в парах" и "Работа в малых группах" на коммуникативное развитие учащихся. Определена необходимость адаптации интерактивных методов к индивидуальным возможностям учащихся с особыми образовательными потребностями. На основе теоретического анализа систематизированы основные педагогические условия развития коммуникативных навыков. Сделан вывод о том, что целенаправленное использование интерактивных методов способствует развитию речевой активности, сотрудничества и социальной адаптации учащихся.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, интерактивные методы, коммуникативные навыки, коммуникативная компетентность, общение, сотрудничество, социализация.

Forming students' communicative skills through interactive methods in an inclusive educational environment

Shukurullayeva Madina Muxammadjon qizi,
Independent Researcher A. Avloniy National
Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: The article analyzes the pedagogical potential of interactive methods for developing students' communication skills in an inclusive educational environment. It substantiates the importance of communication, self-expression, and participation in collaborative activities between students with

special educational needs and their peers. The informational-communicative, regulatory-communicative, and affective-communicative components of communication skills are considered. The effects of brainstorming, role-playing, discussion, pair work, and small-group work on students' communicative development are analyzed. Particular attention is paid to adapting interactive methods to the individual abilities and educational needs of learners. Based on theoretical analysis, the main pedagogical conditions for developing communication skills are systematized. The findings indicate that the purposeful use of interactive methods can enhance students' speech activity, cooperation, meaningful participation, and social adaptation in inclusive classrooms.

Keywords: inclusive education, special educational needs, interactive methods, communication skills, communicative competence, communication, cooperation, socialization.

Zamonaviy ta'lim tizimida barcha o'quvchilarga individual xususiyatlari va ta'lim ehtiyojlaridan qat'i nazar sifatli ta'lim olish uchun teng imkoniyat yaratish ustuvor vazifalardan biri hisoblanadi. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonunida inklyuziv ta'lim alohida ta'lim ehtiyojlari va individual imkoniyatlarning xilma-xilligini hisobga olgan holda barcha ta'lim oluvchilar uchun ta'lim olishda teng imkoniyatlarni ta'minlashga qaratilgan ta'lim shakli sifatida belgilangan [1].

O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2020-yil 13-oktabrdagi PQ-4860-son qarori hamda Vazirlar Mahkamasining 2021-yil 12-oktabrdagi 638-son qarori bilan alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bolalar uchun qulay ta'lim muhitini yaratish, ularni umumiy ta'lim jarayoniga jalb etish va zarur pedagogik qo'llab-quvvatlash mexanizmlarini rivojlantirishning huquqiy asoslari mustahkamlandi [2; 3].

Inklyuziv ta'limning samaradorligi o'quvchining faqat ta'lim tashkilotida yoki sinfda jismonan mavjudligi bilan belgilanmaydi. O'quvchining tengdoshlari bilan o'zaro munosabat o'rnatishi, o'z fikri va ehtiyojlarini ifodalashi, suhbatdoshini tinglashi, savol berishi, hamkorlikdagi faoliyatda qatnashishi va o'zini sinf jamoasining teng huquqli a'zosi sifatida his qilishi ham inklyuziyaning muhim ko'rsatkichlaridir.

Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan ayrim o'quvchilarda o'z fikrini bayon etish, yangi muhitga moslashish, tengdoshlari bilan juftlik va guruhda ishlash hamda kommunikativ vaziyatlarda mustaqil ishtirok etish bilan bog'liq qiyinchiliklar kuzatilishi mumkin. Bunday holat bolaning nafaqat ta'lim natijalariga, balki ijtimoiylashuvi va shaxsiy rivojlanishiga ham salbiy ta'sir ko'rsatishi mumkin [4].

Shu sababli inklyuziv ta'lim jarayonida kommunikativ ko'nikmalarni maqsadli shakl-

lantirish va buning uchun o'quvchini passiv tinglovchidan faol ishtirokchiga aylantiruvchi pedagogik usullardan foydalanish alohida ahamiyatga ega.

Mazkur nuqtayi nazardan interfaol metodlar o'quvchilar o'rtasida bevosita muloqot, o'zaro ta'sir, fikr almashish va birgalikdagi faoliyatni tashkil etishi bilan inklyuziv ta'limning asosiy tamoyillariga mos keladi.

Tadqiqotning obyekti – inklyuziv ta'lim muhitida o'quvchilarning ta'lim-tarbiya jarayoni.

Tadqiqotning predmeti – interfaol metodlar asosida o'quvchilarning kommunikativ ko'nikmalarini shakllantirish jarayoni.

Tadqiqotning maqsadi – inklyuziv ta'lim muhitida interfaol metodlardan foydalanish orqali o'quvchilarning kommunikativ ko'nikmalarini shakllantirishning pedagogik imkoniyatlarini aniqlash va metodik jihatdan asoslash.

Tadqiqot vazifalari:

kommunikativ ko'nikma tushunchasining pedagogik mohiyatini tahlil qilish;

inklyuziv ta'lim muhitida kommunikativ ko'nikmalarni shakllantirishning o'ziga xos xususiyatlarini aniqlash;

interfaol metodlarning kommunikativ rivojlanishga ta'sir etish imkoniyatlarini o'rganish;

interfaol metodlarni inklyuziv sinf sharoitiga moslashtirishning pedagogik shartlarini tizimlashtirish;

kommunikativ yo'naltirilgan interfaol faoliyatni tashkil etish bo'yicha amaliy tavsiyalar ishlab chiqish.

Mavzuga oid adabiyotlar sharhi

Kommunikativ rivojlanish muammosi pedagogika va psixologiya fanlarida turli ilmiy yondashuvlar asosida tadqiq etilgan.

L.S. Vigotskiyning ilmiy qarashlarida bolaning rivojlanishi ijtimoiy muhit va boshqa insonlar bilan o'zaro munosabat jarayoni bilan uzviy bog'langan. Olimning fikriga ko'ra, yuqori psixik funksiyalar dastlab shaxslararo munosabatlarda, keyinchalik esa shaxsning ich-

ki psixologik tuzilmasida shakllanadi [5]. Mazkur nazariy yondashuv inklyuziv ta'limda tengdoshlar va pedagog bilan hamkorlikdagi faoliyatning ahamiyatini asoslash imkonini beradi.

A.A. Leontyev kommunikatsiyani shunchaki axborot almashish emas, balki inson faoliyatining alohida shakli sifatida izohlaydi. Nutq va kommunikativ faoliyat insonning ijtimoiy tajribani o'zlashtirishi va boshqalarga yetkazishida muhim vosita sanaladi [6].

Kommunikativ kompetentlik shaxsning faqat to'g'ri gapirishi bilan cheklanmaydi. U suhbatdoshni tinglash, muloqot vaziyatini tushunish, fikrni maqsadga muvofiq ifodalash, suhbat jarayonini boshqarish, boshqalarning pozitsiyasini anglash va hamkorlikni tashkil etish kabi ko'nikmalarni ham qamrab oladi.

Mahalliy tadqiqotchilar tomonidan alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bolalarning nutqiy va kommunikativ rivojlanish masalalari turli yo'nalishlarda o'rganilgan. D.A.Nazarova zaif eshituvchi bolalar nutqini rivojlantirish masalalarini, L.R.Mo'minova nutq rivojlanishidagi kamchiliklarni korrektsiyalashning pedagogik asoslarini, U.Y.Fayziyeva esa nutqni rivojlantirishning metodik jihatlarini tadqiq qilgan [7; 8; 9].

Inklyuziv ta'lim sharoitida esa kommunikativ ko'nikma alohida ahamiyat kasb etadi. Chunki bola ta'lim jarayonida bilimlarni o'zlashtirish bilan bir qatorda o'qituvchi va tengdoshlari bilan hamkorlik qiladi, savol beradi, javob beradi, yordam so'raydi, o'z fikrini himoya qiladi va turli ijtimoiy vaziyatlarda ishtirok etadi.

V.S.Tretyakova tadqiqotlari ayrim o'quvchilar inklyuziv sinfda jismonan mavjud bo'lsalar-da, kommunikativ jihatdan ajralib qolishlari mumkinligini ko'rsatadi [10]. Bu holat inklyuziv ta'limda "mavjud bo'lish" va "faol ishtirok etish" tushunchalarini bir-biridan farqlash zarurligini ko'rsatadi.

Y.A.Romanova, A.Y.Mustapayeva va L.Yu. Belenkovaning ishlarida o'yin hamda interfaol

faoliyat boshlang'ich sinf o'quvchilarining faolligi, mustaqil fikrlashi va o'zaro muloqotini rivojlantiruvchi samarali pedagogik vosita sifatida talqin etiladi [11; 12; 13].

Ilmiy adabiyotlarning tahlili kommunikativ rivojlanish, interfaol ta'lim va inklyuziv ta'lim masalalari alohida-alohida keng tadqiq qilinganini ko'rsatadi. Biroq interfaol metodlarni aynan alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchilarning kommunikativ ehtiyojlariga moslashtirish, metodlarni kommunikativ maqsad asosida tanlash hamda o'quvchining faol ishtirokini baholashga qaratilgan yaxlit metodik yondashuvni rivojlantirish dolzarbligicha qolmoqda.

Mazkur jihat tadqiqotning o'ziga xos yo'nalishini belgilaydi.

Tadqiqotning metodologik asosini shaxsga yo'naltirilgan, faoliyatga asoslangan, kommunikativ va inklyuziv pedagogik yondashuvlar tashkil etdi.

Tadqiqotda quyidagi metodlardan foydalanildi:

nazariy metodlar – tadqiqot muammosiga doir pedagogik, psixologik va maxsus pedagogik adabiyotlarni tahlil qilish, qiyoslash, tizimlashtirish va umumlashtirish;

qiyosiy tahlil – an'anaviy va interfaol pedagogik faoliyatning kommunikativ imkoniyatlarini o'zaro solishtirish;

pedagogik modellashtirish – inklyuziv sinfda kommunikativ faoliyatni tashkil etuvchi interfaol metodlarning mazmuniy aloqalarini aniqlash;

kontent-tahlil – kommunikativ ko'nikmalarni tavsiflovchi tushunchalar, mezonlar va pedagogik shart-sharoitlarni ilmiy manbalar asosida guruhlashtirish.

Tahlilda kommunikativ ko'nikmaning uchta asosiy tarkibiy yo'nalishi asos sifatida olindi:

axborot-kommunikativ komponent – muloqotga kirishish, savol berish, axborotni uzatish va qabul qilish, verbal va noverbal vositalardan foydalanish;

nazorat-kommunikativ komponent – o'z kommunikativ xatti-harakatlarini suhbatdosh va vaziyatga moslashtirish, birgalikdagi faoliyatni muvofiqlashtirish;

affektiv-kommunikativ komponent – his-tuyg'ularni ifodalash, suhbatdoshning holatini anglash, empatiya va hissiy qo'llab-quvvatlash.

Ushbu komponentlarning interfaol metodlar bilan o'zaro bog'liqligi nazariy jihatdan tahlil qilindi.

Tahlil va natijalar. Nazariy tahlil natijasida inklyuziv sinf o'quvchilarida kommunikativ ko'nikmalarni shakllantirish faqat nutqiy mashqlar yoki o'qituvchi bilan individual suhbatni tashkil etish orqali cheklanmasligi aniqlandi. Kommunikativ ko'nikma, eng avvalo, muloqot qilish zarurati yuzaga keladigan real yoki modelashtirilgan hamkorlik faoliyatida rivojlanadi.

Boshqacha aytganda, o'quvchiga "muloqot qilishni o'rgatish" bilan birga, uning muloqot qilishiga ehtiyoj tug'diradigan pedagogik vaziyat yaratilishi lozim.

Interfaol metodlarning pedagogik ustunligi ham aynan shunda namoyon bo'ladi.

Tahlil shuni ko'rsatdiki, interfaol metodning kommunikativ samaradorligi metodning nomiga emas, balki uning qanday pedagogik maqsad bilan tashkil etilishiga bog'liq.

Masalan, o'qituvchi o'quvchilarni kichik guruhlariga ajratgani bilan, agar guruhda faqat bir yoki ikki faol o'quvchi topshiriqni bajarsa, qolgan o'quvchilar, jumladan alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bola passiv kuzatuvchi bo'lib qolishi mumkin. Bunday vaziyat tashqi shakliga ko'ra interfaol bo'lsa-da, kommunikativ maqsadga to'liq xizmat qilmaydi.

Shuning uchun guruhdagi har bir ishtirokchiga bajarishi mumkin bo'lgan aniq kommunikativ rol berish lozim. Masalan, "savol beruvchi", "javoblarni tinglovchi", "rasm tanlovchi", "guruh fikrini bildiruvchi", "materiallarni taqsimlovchi" kabi rollardan foydalanish mumkin.

Interfaol metodlarning kommunikativ ko'nikmalarni rivojlantirish imkoniyatlari

Interfaol metod	Asosiy kommunikativ faoliyat	Rivojlantiriladigan ko'nikma	Inklyuziv moslashtirish imkoniyati
Juftlikda ishlash	ikki tomonlama muloqot	tinglash, savol berish, javob berish	kommunikativ sherik tanlash, tayanch savollar
Kichik guruhda ishlash	hamkorlikdagi muhokama	fikr almashish, kelishish, yordam so'rash	vazifalarni individual imkoniyatga ko'ra taqsimlash
Rolli o'yin	hayotiy vaziyatni modellashtirish	muloqotni boshlash va davom ettirish	vizual ssenariy, piktogramma, tayanch iboralar
Aqliy hujum	erkin fikr almashish	tashabbus, fikr bildirish, boshqalarni tinglash	javobni og'zaki, yozma yoki tasvir orqali berish
Bahs-munozara	pozitsiyalarni muhokama qilish	fikrni asoslash, savol berish, munosabat bildirish	sodda savollar va kommunikativ qoliplardan foydalanish
Didaktik o'yin	qoidali hamkorlik	navbat kutish, murojaat qilish, sherik bilan aloqa	qoida va ketma-ketlikni vizuallashtirish
Muammoli vaziyat	birgalikda yechim topish	muzokara, qaror qabul qilish, hamkorlik	muammoni kichik bosqichlarga ajratish

Bu yondashuv alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchini boshqalardan ajratib qo'y-masdan, umumiy faoliyatning mazmunli ishtirokchisiga aylantiradi.

Kommunikativ faoliyatning tarkibiy modeli

Nazariy tahlil kommunikativ rivojlanishni quyidagi ketma-ketlikda tashkil etish maqsadga muvofiqligini ko'rsatdi:

muloqotga motivatsiya → muloqotga kirishish → axborot almashish → tinglash va javob qaytarish → hamkorlik → mustaqil kommunikativ faoliyat.

Dastlab o'quvchida boshqa ishtirokchi bilan aloqa qilishga ehtiyoji yuzaga kelishi kerak. Keyingi bosqichda u muloqotni boshlash va suhbatdoshga murojaat qilishni o'rganadi. Shundan keyin savol-javob, fikr almashish va o'zaro yordam orqali kommunikativ faoliyat murakkablashib boradi. Yakuniy bosqichda esa

o'quvchi pedagogning doimiy yordamisiz turli vaziyatlarda kommunikativ strategiyani mustaqil tanlay boshlaydi.

Rolli o'yinlarning kommunikativ imkoniyatlari. Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchilarning kundalik kommunikativ vaziyatlarga tayyorlanishida rolli o'yinlardan foydalanish samarali pedagogik imkoniyat yaratadi.

“Do'konda”, “Mehmon kutamiz”, “Do'stimdan yordam so'rayman”, “Maktab oshxonasida”, “Shifokor qabulida”, “Yangi sinfdosh bilan tanishaman” kabi vaziyatlar o'quvchiga real hayotdagi kommunikativ tajribani xavfsiz pedagogik muhitda mashq qilish imkonini beradi.

Bunda alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchi uchun, vaziyatni oldindan tushuntirish, rolning vazifasini soddalashtirish, vizual algoritm yaratish, tayanch savol va jumalardan

foydalanish, javob berish uchun qo'shimcha vaqt ajratish o'quvchilarning kommunikativ ishtirokini qo'llab-quvvatlaydi.

Masalan, "Do'konda" rolli o'yinida quyidagi kommunikativ algoritmdan foydalanish mumkin:

salomlashish → mahsulotni so'rash → narxini aniqlash → minnatdorlik bildirish → xayrlashish.

Bu usul o'quvchiga murakkab kommunikativ vaziyatni tushunarli bosqichlarda egallash imkonini beradi.

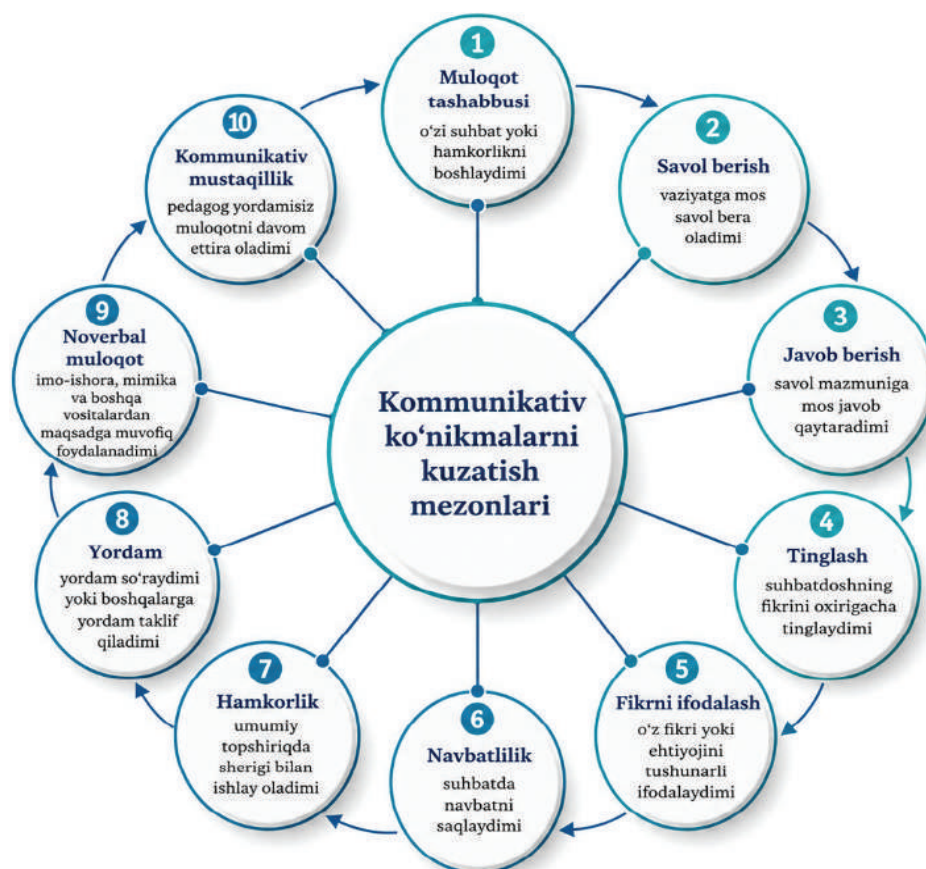
Juftlik va kichik guruhlarining ahamiyati. Juftlikdagi faoliyat, ayniqsa, katta guruh oldida gapirishda qiyinchilik sezadigan o'quvchilar uchun qulay kommunikativ muhit yaratadi. O'quvchi avval bitta sherik bilan muloqot qilishni o'zlashtirib, keyinchalik kichik va katta guruhlardagi faoliyatga qo'shilishi mumkin.

Kichik guruhlardagi vazifalar esa faqat bilimni tekshirish emas, balki quyidagi kommunikativ vazifalarni hal etishga yo'naltirilishi lozim:

- sherigiga savol berish;
- undan ma'lumot olish;
- o'z fikrini tushuntirish;
- boshqalarning fikrini tinglash;
- umumiy qarorga kelish;
- yordam so'rash;
- yordam taklif etish;
- guruh nomidan fikr bildirish.

Shu jihatdan guruh faoliyatining natijasini faqat tayyorlangan plakat yoki yozilgan javob bilan emas, balki o'quvchilarning hamkorlik jarayoni orqali baholash maqsadga muvofiq.

Kommunikativ ko'nikmalarni kuzatish mezonlari. Nazariy tahlil asosida inklyuziv sinfda kommunikativ rivojlanishni kuzatishda quyidagi ko'rsatkichlardan foydalanish mumkin:



Kommunikativ ko'nikmalarni kuzatish mezonlari diagrammasi.

Ushbu mezonlar o'quvchining bir-biri bilan taqqoslanishini emas, balki har bir bolaning individual rivojlanish dinamikasini kuzatish uchun qo'llanishi maqsadga muvofiq.

Interfaol metodlarni inklyuziv moslashtirish. Tahlillar interfaol metodlarni inklyuziv sinfda samarali tashkil etish uchun beshta muhim pedagogik shart mavjudligini ko'rsatdi.

Birinchi shart – psixologik xavfsiz muloqot muhiti. O'quvchi noto'g'ri javob berishdan yoki tengdoshlari tomonidan masxara qilinishdan qo'rqmasligi lozim.

Ikkinchi shart – kommunikativ vazifaning aniqligi. Pedagog “guruhda ishlang” deb umumiy ko'rsatma berish bilan cheklanmasdan, o'quvchilarning aynan qanday kommunikativ harakatni bajarishini belgilashi zarur.

Uchinchi shart – individual moslashtirish. Topshiriqning murakkabligi, muloqot shakli, vaqt va qo'llab-quvvatlash darajasi o'quvchining individual imkoniyatlariga moslashtiriladi.

To'rtinchi shart – vizual va kommunikativ tayanchlardan foydalanish. Piktogramma, rasm, savol kartochkasi, jumla boshlanishi, ketma-ketlik algoritmi kabi vositalar kommunikativ ishtirokni yengillashtiradi.

Beshinchi shart – tengdoshlararo hamkorlikni pedagogik resurs sifatida qo'llash. Tengdoshlar faqat bir sinfda ta'lim olayotgan o'quvchilar emas, balki muloqotni o'rganishning tabiiy sheriklari sifatida qaraladi.

Shunday qilib, nazariy tahlil interfaol metodlarning inklyuziv ta'limdagi pedagogik qiymati ularning o'quvchini ta'lim jarayonida “faol qilish”idangina iborat emasligini ko'rsatadi. Ularning asosiy imkoniyati o'quvchiga boshqa insonlar bilan mazmunli o'zaro munosabat o'rnatish, kommunikativ tajribani egallash va ijtimoiy faoliyatning teng huquqli ishtirokchisiga aylanish uchun sharoit yaratishidadir.

Tadqiqot doirasida amalga oshirilgan nazariy tahlil asosida quyidagi xulosalarga kelindi.

Birinchi, kommunikativ ko'nikmalar inklyuziv ta'lim samaradorligini belgilovchi muhim pedagogik omillardan biri hisoblanadi. Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchining sinfdagi ishtiroki uning faqat akademik vazifalarni bajarishi bilan emas, balki tengdoshlari va pedagoglar bilan muloqotga kirishishi, o'z fikrini ifodalashi hamda hamkorlikdagi faoliyatda qatnashishi bilan ham belgilanadi.

Ikkinchi, interfaol metodlar kommunikativ rivojlanish uchun tabiiy pedagogik vaziyat yaratadi. Juftlikdagi va kichik guruhlardagi faoliyat, roli o'yin, bahs-munozara, aqliy hujum hamda muammoli vaziyatlar o'quvchilarni tinglash, gapirish, savol berish, fikr almashish va birgalikda qaror qabul qilishga undaydi.

Uchinchi, interfaol metodlarni qo'llashning o'zi inklyuziv natijani kafolatlamaydi. Metod alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchining individual kommunikativ ehtiyojlari va imkoniyatlariga moslashtirilishi lozim.

To'rtinchi, kommunikativ rivojlanishning samaradorligi psixologik xavfsiz muhit, individual pedagogik yordam, vizual tayanchlar, tengdoshlararo hamkorlik va pedagogning kommunikativ kompetensiyasiga bog'liq.

Beshinchi, kommunikativ ko'nikmalarni baholashda faqat nutqning grammatik yoki lug'aviy tomoniga emas, balki o'quvchining muloqot tashabbusi, tinglash qobiliyati, savol-javobdagi faolligi, hamkorligi va kommunikativ mustaqilligiga ham e'tibor qaratish zarur.

Tadqiqot natijalaridan kelib chiqib quyidagi amaliy takliflar tavsiya etiladi:

- inklyuziv sinflarda interfaol metodlarni tanlashda har bir faoliyat uchun aniq kommunikativ maqsad belgilash;
- alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan o'quvchilar uchun interfaol topshiriqlarni mazmunni yo'qotmagan holda individual moslashtirish;
- o'quvchining mustaqil muloqot qilishini yengillashtiruvchi vizual va kommunikativ tayanchlardan foydalanish;

- juftlik va kichik guruhlarni tashkil etishda barcha o'quvchilar uchun mazmunli rol va vazifa yaratish;

- kommunikativ ko'nikmalar rivojlanishini muntazam pedagogik kuzatuv asosida baholash;

- maxsus pedagog va fan o'qituvchisining kommunikativ rivojlantirish bo'yicha hamkorligini kuchaytirish;

- pedagoglar malakasini oshirish dasturlariga "Inklyuziv ta'limda kommunikativ yo'naltirilgan interfaol metodlar" mavzusidagi amaliy mashg'ulotlarni kiritish;

- inklyuziv sinflar uchun rolli o'yinlar, kommunikativ vaziyatlar, juftlik va guruh topshiriqlaridan iborat metodik mashqlar bankini ishlab chiqish.

Umuman, inklyuziv ta'lim muhitida interfaol metodlardan tizimli va kommunikativ maqsadga yo'naltirilgan holda foydalanish o'quvchilarning nafaqat ta'limdagi faolligini, balki o'z fikrini ifodalash, boshqalarni tinglash, hamkorlik qilish, ijtimoiy vaziyatlarda mustaqil harakat qilish va jamiyatga integratsiyalashuv ko'nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. O'RQ-637-son. – Toshkent, 2020.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2020-yil 13-oktabrdagi "Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bolalarga ta'lim-tarbiya berish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to'g'risida"gi PQ-4860-son qarori.
3. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2021-yil 12-oktabrdagi "Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bolalarga ta'lim berishga oid normativ-huquqiy hujjatlarni tasdiqlash to'g'risida"gi 638-son qarori.
4. Raxmonova D.U. Inklyuziv ta'limda fanlarni o'qitishning pedagogik shart-sharoitlari. Monografiya. – Toshkent: ChDPU, 2023.
5. Выготский Л.С. Основы дефектологии. В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1983.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 212 с.
7. Назарова Д.А. Мактабгача ёшдаги заиф эшитувчи болалар нутқини ривожлантириш: пед. фан. номз. дис. – Тошкент: ТДПУ, 2009.
8. Муминова Л.Р. Теоретические основы коррекционно-педагогической работы по преодолению речевого недоразвития у детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Тошкент: ТГПУ им. Низами, 1992.
9. Файзиева У.Ю. Нутқ ўстириш. Ўқув қўлланма. – Тошкент: Ўқитувчи, 2001. – 135 б.
10. Третьякова В.С. Игра в социальном и культурном аспекте // Социальная педагогика. – 2019. – №2. – С. 51–53.
11. Романова Ю.А. Игровые технологии в обучении младших школьников // Начальная школа. – 2014. – №5. – С. 45–49.
12. Мустапаева А.Ю. Развитие познавательной активности младших школьников с применением интерактивных методов // Педагогика и психология. – 2018. – №2. – С. 85–89.
13. Беленкова Л.Ю. Применение интерактивных методов обучения в начальной школе // Современное образование. – 2018. – №6. – С. 41–45.

UZLUKSIZ KASBIY RIVOJLANTIRISH KURSLARIDA INGLIZ TILI O'QITUVCHILARINING 4K KO'NIKMALARINI RIVOJLANTIRISH METODIKASI: MUSTAQIL TAYYORGARLIK ASOSIDAGI 4K-INTERAKTIV TA'LIM METODI (MTA-4K)

Rahimidinova Gulbodom Ibrohimjon qizi,

Abdulla Avloniy nomidagi Pedagogik mahorat milliy instituti,

2-bosqich tayanch doktoranti

Email: gulbadamtoirova@gmail.com

Tel: +998 90 203 08 98

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1848-7930>

Annotatsiya: Maqolada umumta'lim maktab ingliz tili o'qituvchilarining 4K ko'nikmalarini (tanqidiy fikrlash, ijodkorlik, hamkorlik, muloqot) uzluksiz kasbiy rivojlantirish (UKR) kurslari orqali rivojlantirishga qaratilgan metodika yoritilgan. Tadqiqotda UKR kurslarining mavjud holati tahlil qilinib, ularning uchta asosiy kamchiligi – an'anaviy o'qitish modeliga ortiqcha bog'liqlik, kommunikativ kompetensiyaning yetarli rivojlanmaganligi hamda 4K ko'nikmalar bo'yicha mazmuniy cheklovlar aniqlandi. Ushbu muammolarni bartaraf etish maqsadida muallif tomonidan Mustaqil Tayyorgarlik Asosidagi 4K-interaktiv Ta'lim Metodi (MTA-4K) ishlab chiqildi. Metod olti bosqichdan (mustaqil tayyorgarlik, bilimni faollashtirish, muammoli yo'naltirish, hamkorlikda yechim ishlab chiqish, ijodiy pedagogik mahsulot yaratish, taqdimot-refleksiya) iborat bo'lib, har bir bosqich 4K kompetensiyalarining muayyan komponentini maqsadli rivojlantiradi. Tahlil natijalariga ko'ra, metodning eng yuqori qo'llanilish ulushi amaliy bosqichda (81%) qayd etilgan, MTA-4K tarkibida esa tanqidiy fikrlash (42,9%) va muloqot (35,7%) komponentlari yetakchi o'rin egallaydi. UKR kursi modullari davomida baholash ko'rsatkichlari (trener kuzatuvi, refleksiya kundaligi, professional portfel) barqaror o'sish dinamikasini namoyon etdi

(35-45% dan 84-90% gacha), regressiya tahlili esa modul omilining 4K ko'nikmalari rivojlanishiga ijobiy ta'sirini tasdiqladi ($R^2=0,500$). An'anaviy yondashuv bilan solishtirilganda MTA-4K metodi barcha 4K komponentlari bo'yicha 30-40 foiz punktga yuqori natija berdi. Ishlab chiqilgan didaktik model maqsadli, mazmuniy, jarayonli, metodik va baholash-natijaviy komponentlarning o'zaro bog'liqligiga asoslanib, ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-metodik kompetensiyasini kompleks rivojlantirishga xizmat qiladi.

Kalit so'zlar: 4K ko'nikmalari, MTA-4K metodi, uzluksiz kasbiy rivojlantirish, didaktik model, tanqidiy fikrlash, ijodkorlik, hamkorlik, muloqot, ingliz tili o'qituvchisi, flipped classroom.

Методика развития 4К-навыков учителей английского языка на курсах непрерывного профессионального развития: интерактивный метод обучения 4К на основе самостоятельной подготовки (MTA-4K)

Рахимидинова Гулбодом Иброхимжон кизи,
Национальный институт педагогического мастерства имени Абдуллы Авлони,
докторант (PhD) 2-го курса

Аннотация: В статье представлена методика развития 4К навыков (критическое мышление, креативность, сотрудничество, коммуникация) учителей английского языка общеобразовательных школ в рамках курсов непрерывного профессионального развития (НПР). В ходе исследования проанализировано текущее состояние курсов НПР и выявлены три основных недостатка: чрезмерная оприкованность к традиционной модели обучения, недостаточное развитие коммуникативной компетенции, а также содержательные ограничения в части развития 4К навыков. Для устранения этих проблем автором разработан интерактивный метод обучения 4К на основе самостоятельной подготовки (МТА-4К). Метод включает шесть этапов (самостоятельная подготовка, активизация знаний, проблемная ориентация, выработка решения в сотрудничестве, создание творческого педагогического продукта, презентация и рефлексия), каждый из которых целенаправленно развивает определённый компонент компетенций 4К. Согласно результатам анализа, наибольшая доля применения метода зафиксирована на практическом этапе (81%), а в структуре МТА-4К ведущее место занимают критическое мышление (42,9%) и коммуникация (35,7%). В течение модулей курса НПР показатели оценивания (наблюдение тренера, дневник рефлексии, профессиональное портфолио) продемонстрировали устойчивую положительную динамику (с 35-45% до 84-90%), а регрессионный анализ подтвердил положительное влияние фактора модуля на развитие навыков 4К ($R^2=0,500$). По сравнению с традиционным подходом метод МТА-4К показал результаты выше на 30-40 процентных пунктов по всем компонентам 4К. Разработанная дидактическая модель, основанная на взаимосвязи целевого, содержательного, процессуального, методического и оценочно-результативного компонентов, служит комплексному развитию профессионально-методической компетентности учителей английского языка.

Ключевые слова: навыки 4К, метод МТА-4К, непрерывное профессиональное развитие, дидактическая модель, критическое мышление, креативность, сотрудничество, коммуникация, учитель английского языка, перевёрнутый класс.

Methodology for developing 4C skills of english language teachers in continuous professional development courses: the self-preparation-based 4C interactive teaching method (MTA-4K)

Rahimidinova Gulbodom Ibrohimjon qizi

Abdulla Avloniy National Institute of Pedagogical Excellence, 2nd-year PhD student
(basic doctorate)

Abstract: The article presents a methodology for developing the 4C skills (critical thinking, creativity, collaboration, communication) of secondary school English teachers within continuous professional development (CPD) courses. The study analysed the current state of CPD courses and identified three key shortcomings: excessive reliance on the traditional teaching model, insufficiently developed communicative competence, and content limitations regarding 4C skills. To address these problems, the author developed the Self-Preparation-Based 4C Interactive Teaching Method (MTA-4K). The method consists of six stages (self-preparation, knowledge activation, problem orientation, collaborative solution development, creative pedagogical product creation, and presentation-reflection), each purposefully developing a specific component of the 4C competencies. According to the analysis, the highest share of the method's application was recorded at the practical stage (81%), while within MTA-4K critical thinking (42.9%) and communication (35.7%) occupy the leading positions. Across the CPD course modules, assessment indicators (trainer observation, reflection diary, professional portfolio) showed a steady growth dynamic (from 35-45% to 84-90%), and regression analysis confirmed the positive effect of the module factor on 4C skill development ($R^2=0.500$). Compared with the traditional approach, the MTA-4K method produced results 30-40 percentage points higher across all 4C components. The developed didactic model, based on the interrelation of target, content, process, methodological, and assessment-outcome components, serves the comprehensive development of English teachers' professional-methodological competence.

Keywords: 4C skills, MTA-4K method, continuous professional development, didactic model, critical thinking, creativity, collaboration, communication, English language teacher, flipped classroom.

Zamonaviy ta'lim tizimining dinamik rivojlanishi o'qituvchi kasbiy kompetentligiga bo'lgan talablarni tubdan o'zgartirdi. Bugungi kunda o'qituvchidan faqat bilim uzatuvchi sifatida emas, balki o'quvchilarni XXI asr muammolariga tayyorlaydigan, ijodiy va tanqidiy fikrlashga yo'llovchi, raqamli muhitda samarali muloqot qura oladigan pedagog sifatida harakat qilish talab etilmoqda. Bu vazifani amalga oshirish uchun o'qituvchining o'zi avvalo tanqidiy fikrlash, ijodkorlik, hamkorlik va muloqot 4K ko'nikmalari egasi bo'lishi zarur. Uzlüksiz kasbiy rivojlantirish (UKR) kurslari o'qituvchilarning ushbu yangi talablarga javob bera oladigan kompetensiyalarini shakllantirishda asosiy tizim mexanizmi hisoblanadi [3, 4, 5].

Biroq amaldagi UKR kurslari tahlili uchta jiddiy muammoni ochib berdi: birinchidan, so'rovda ishtirok etgan o'qituvchilarning 71% dars jarayonini asosan o'qituvchi markazida olib borishini qayd etdi; ikkinchidan, o'qituvchilarning 68% haftasiga kamida bir marta grammatikaga yo'naltirilgan darslar o'tkazishini ma'lum qildi, bu kommunikativ kompetensiyaning yetarli rivojlanmaganligidan dalolat beradi; uchinchidan, amaldagi UKR dasturlari asosan me'yoriy-ma'muriy masalalarga qaratilgan bo'lib, 4K ko'nikmalarini rivojlantirishga oid modullar tizimga to'liq integratsiya qilinmagan. Ushbu maqolaning maqsadi – aynan shu muammolarni bartaraf etish uchun ishlab chiqilgan Mustaqil Tayyorgarlik Asosidagi 4K-interaktiv Ta'lim Metodi (MTA-4K) hamda unga asoslangan didaktik modelning mazmuni, bosqichlari va empirik tahlil natijalarini ilmiy jamoatchilikka taqdim etishdan iborat.

UKR kurslarida 4K ko'nikmalarini rivojlantirish mazmuni va tamoyillari

4K ko'nikmalar tizimi tanqidiy fikrlash, ijodkorlik, hamkorlik va muloqot P21 (Partnership for 21st Century Skills) tashkiloti tomo-

nidan ishlab chiqilgan [1] bo'lib, keyinchalik B.Trilling va C.Fadel tomonidan o'qituvchilarning ham ushbu ko'nikmalar borasida uzluksiz rivojlanib borishi zarurligi asoslab berilgan [2]. Ingliz tili o'qituvchisi uchun tanqidiy fikrlash darslikdagi materiallarni tanqidiy baholay olish va pedagogik qarorlarni dalil asosida asoslay olish shaklida namoyon bo'ladi [6]; ijodkorlik dars materiallarini moslashtirish va real hayotga yaqin kommunikativ topshiriqlar yaratish bilan izohlanadi [7]; hamkorlik hamkasblar, ota-onalar va maktab ma'muriyati bilan samarali ish olib borishni, muloqot esa nafaqat pedagogik muloqotni, balki ingliz tilining o'zida yuqori darajada muloqot qura olishni anglatadi.

UKR kurslarining didaktik imkoniyatlari andragogika nazariyasi (M.S.Knowles) [9], transformatsion o'rganish nazariyasi (J.Mezirow) va reflektiv amaliyot modeli (D.A.Schon) [10] asosida tavsiflanadi. Case-study, problem-based learning, microteaching, peer observation va lesson study kabi metodlar o'qituvchilarga 4K ko'nikmalarini nazariy emas, balki amaliy faoliyat orqali rivojlantirish imkonini yaratadi. Shuningdek, R.DuFour va R.Eaker tomonidan asoslangan "Kasbiy o'quvchilar hamjamiyati" (Professional Learning Communities) modeli [8] o'qituvchilarning birgalikda o'rganishini ta'minlaydigan tashkiliy asos sifatida UKR kurslari mazmuniga integratsiya qilindi.

MTA-4K metodikasi: mohiyati va bosqichlari

Mustaqil tayyorgarlikka asoslangan 4K-integrativ ta'lim metodi (MTA-4K) tinglovchilarning mashg'ulotga qadar mavzu bo'yicha dastlabki bilimlarni mustaqil egallashi, mashg'ulot jarayonida esa ushbu bilimlar asosida muammoli vaziyatlarni tahlil qilishi, guruhda yechim ishlab chiqishi, ijodiy-metodik mahsulot yaratishi va natijani muloqot orqali asoslab

berishiga tayanadi. Metodning nazariy-metodologik asoslari J.Deweyning tajribaviy o'rganish konsepsiyasi, D.Kolbning "tajriba – refleksiya – konseptual anglash – amaliy tatbiq" sikli hamda "flipped classroom" yondashuvi bilan uyg'unlashadi.

MTA-4K metodi oltita ketma-ket bosqichdan iborat bo'lib, har biri 4K kompetensiyalarining muayyan komponentini maqsadli rivojlantiradi: 1) Mustaqil tayyorgarlik tinglovchi mavzu bo'yicha nazariy materiallarni oldindan o'zlashtiradi (Communication, Critical Thinking uchun zamin); 2) Bilimni faollashtirish quiz, True/False, matching kabi texnikalar orqali egallangan bilim faollashtiriladi (Communication); 3) Muammoli yo'naltirish trener HOTS (Higher Order Thinking Skills) tamoyiliga asoslangan muammoli savol yoki keys taqdim etadi (Critical Thinking); 4) Hamkorlikda yechim ishlab chiqish kichik guruhlar (3–5 kishi) muammoga birgalikda yechim topadi (Collaboration); 5) Ijodiy pedagogik mahsulot yaratish tinglovchilar dars ishlanmasi, poster, video yoki podkast kabi amaliy mahsulot yaratadi (Creativity); 6) Taqdimot, refleksiya va baholash guruhlar mahsulotni taqdim etadi, "ikki yulduz va bir istak" texnikasi orqali baholanadi [11] hamda "chiqish kartochkasi" bilan yakunlanadi (Communication, Critical Thinking).

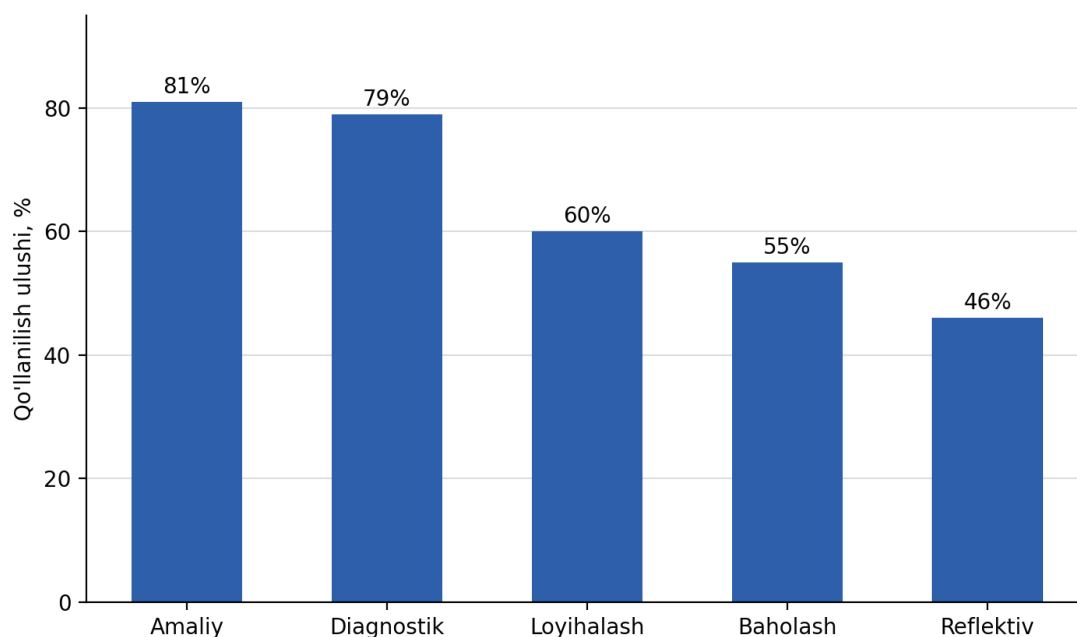
Metodning bosqichlar bo'yicha qo'llanilish ulushi tahlili shuni ko'rsatadiki, 4K ko'nikmalaridan foydalanish barcha bosqichlarda bir xil darajada namoyon bo'lmaydi (1-rasm). Eng yuqori ko'rsatkich amaliy bosqichda (81%) qayd etilgan bo'lib, bu guruhliy ishlash, dars loyihalash va microteaching kabi faoliyatlar orqali izohlanadi. Diagnostik bosqichda ko'rsatkich 79% ni tashkil etib, bu bosqichning tinglovchilarning mavjud kasbiy-metodik tayyorgarligini aniqlashdagi muhim o'rnini ko'rsatadi. Loyihalash (60%) va baholash (55%) bosqichlarida ko'nikmalar ko'proq nazariy-metodik shaklda qo'llanilsa, eng past ko'rsatkich reflektiv bosqichda (46%) qayd etilib, bu yo'nalishda kengroq metodik vositalar (reflektiv kundalik, portfolio, peer feedback) joriy etish zarurligini asoslaydi.

MTA-4K metodi tarkibida 4K ko'nikmalarining umumiy ulushi tahlili (2-rasm) tanqidiy fikrlash ko'nikmasining 42,9% bilan yetakchi o'rin egallashini ko'rsatadi, bu metodning muammoli tahlil, savol berish, dalillash va qaror qabul qilishga yo'naltirilganligidan dalolat beradi. Muloqot ko'nikmasi 35,7% bilan ikkinchi o'rinda turib, mustaqil tayyorgarlik, bilimni faollashtirish hamda taqdimot-refleksiya bosqichlarida asosiy faoliyat sifatida namoyon bo'ladi. Hamkorlik (14,3%) asosan kichik guruhlarda yechim ishlab chiqish jarayoni bilan, ijodkorlik (7,1%) esa metodning maxsus ijodiy mahsulot yaratish bosqichi bilan bog'liq.

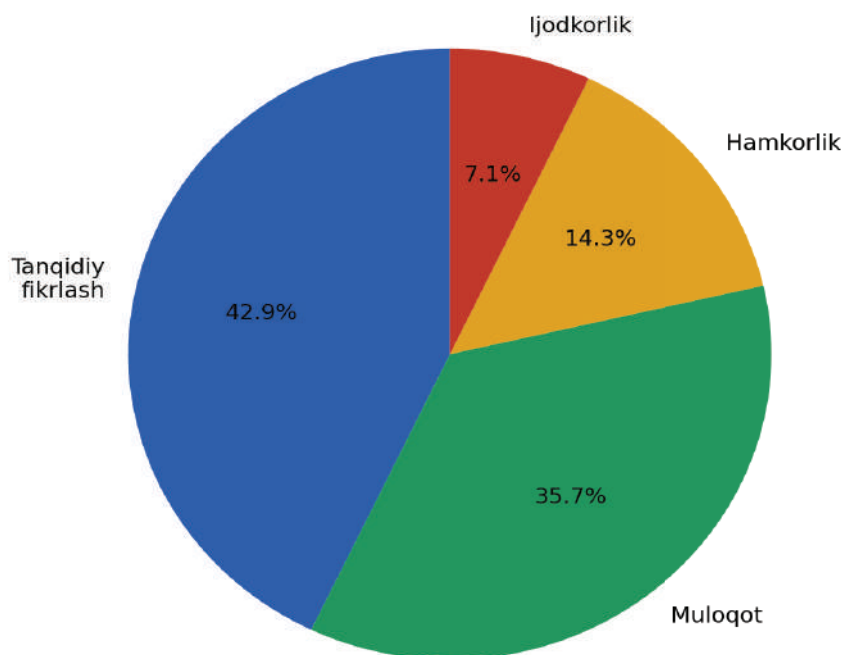
1-jadval.

An'anaviy UKR kursi va MTA-4K metodi asosidagi UKR kursining qiyosiy tahlili

Mezon	An'anaviy UKR kursi	MTA-4K metodi asosidagi kurs
Tinglovchi roli	Passiv qabul qiluvchi	Faol ishtirokchi, mahsulot yaratuvchi
Kurs vaqtidan foydalanish	Nazariy ma'ruza, konspekt	Muammoli tahlil, amaliy faoliyat
Bilimni o'zlashtirish	Tinglash va yodlash	Tahlil, muhokama, qo'llash
4K ko'nikmalar	Passiv rivojlanadi	Maqsadli va kompleks rivojlanadi
Yakuniy natija	Sertifikat	Pedagogik portfel, real ko'nikmalar



1-rasm. MTA-4K metodi bosqichlarida 4K ko'nikmalarining qo'llanilish ulushi, %



2-rasm. MTA-4K metodida 4K ko'nikmalarining umumiy ulushi, %

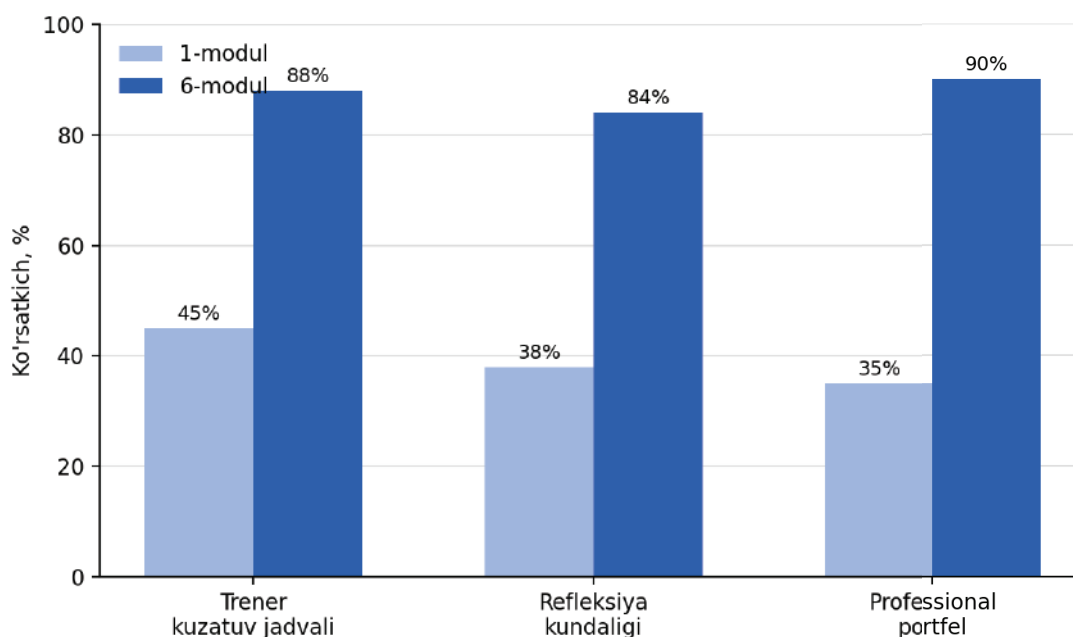
Baholash tizimi va regression tahlil natijalari

UKR kursida o'qituvchilarning 4K ko'nikmalari rivojlanishi uchta manba orqali kuza-tildi: trener kuzatuv jadvali, tinglovchi to'ldi-radigan refleksiya kundaligi va professional portfel [15]. Barcha uchta manba bo'yicha kurs

modullari davomida barqaror o'sish dinamika-si qayd etildi (3-rasm). Trener kuzatuv jadvali ko'rsatkichi 1-moduldagi 45% dan 6-modulda 88% gacha, refleksiya kundaligi 38% dan 84% gacha, professional portfel esa 35% dan 90% gacha o'sdi. Ayniqsa, 4-moduldan boshlab pro-fessional portfel ko'rsatkichining trener kuza-

tuv jadvalidan yuqorilashi tinglovchilarning amaliy mahsulot yaratish kompetensiyasi mustahkamlanganidan dalolat beradi.

muloqot ko'nikmasi 55%, hamkorlik 50%, ijodkorlik 45% va tanqidiy fikrlash 48% darajada namoyon bo'lgan bo'lsa, MTA-4K metodi



3-rasm. Baholash manbalari bo'yicha 1- va 6-modul ko'rsatkichlarining dinamikasi, %

2-jadval.

UKR kursida MTA-4K metodining bosqichlari bo'yicha regressiya tahlili natijalari

O'zgaruvchi	Coef.	Std. Err.	T	R ²
Konstanta	3,633	0,181	20,07	0,500
Modul	0,093	0,046	2,00	

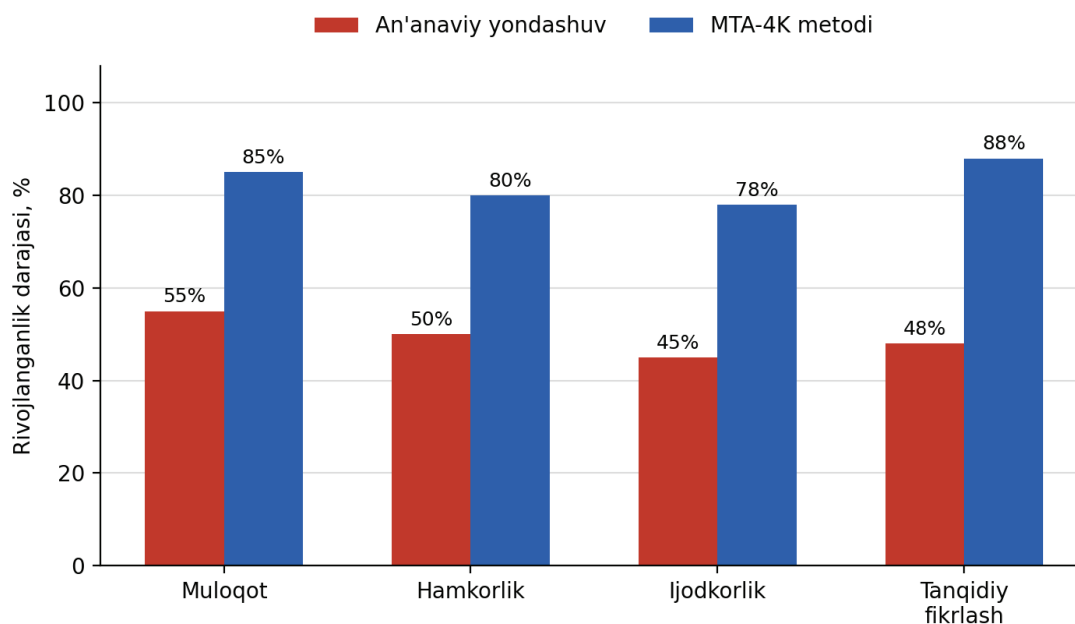
Regressiya natijasida modul omili bo'yicha koeffitsient 0,093 ni tashkil etdi, bu har bir keyingi modulda umumiy 4K ballining o'rtacha 0,09 punktga oshishini anglatadi. $R^2=0,500$ bo'lib, modul ketma-ketligi umumiy 4K ko'rsatkichidagi o'zgarishning muhim qismini izohlaydi. Demak, MTA-4K metodi bosqichma-bosqich tashkil etilganda tinglovchilarning 4K ko'nikmalari izchil rivojlanadi.

An'anaviy yondashuv va mavjud modellar bilan qiyosiy tahlil

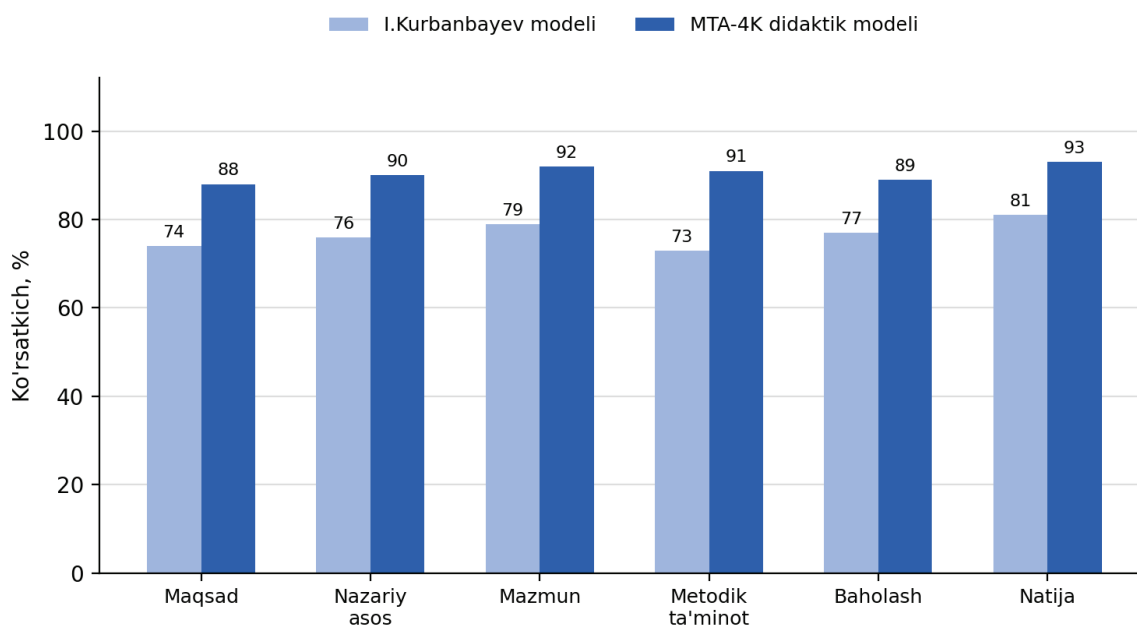
An'anaviy yondashuv bilan MTA-4K metodi natijalarining qiyosiy tahlili (4-rasm) barcha to'rtta komponent bo'yicha sezilarli farqni ko'rsatadi. An'anaviy yondashuvda

qo'llanilgach mos ravishda 85%, 80%, 78% va 88% ko'rsatkichlarga erishildi. Eng katta o'sish tanqidiy fikrlash (+40 foiz punkt) va muloqot (+30 foiz punkt) ko'nikmalarida qayd etildi.

Ishlab chiqilgan MTA-4K didaktik modelini I.Kurbanbayev tomonidan taklif etilgan modelga [14] solishtirish (5-rasm) barcha oltita mezon – maqsad, nazariy asos, mazmun, metodik ta'minot, baholash va natija bo'yicha MTA-4K modelining ustunligini ko'rsatdi. Eng sezilarli farq metodik ta'minot mezonida (73% ga qarshi 91%, farq 18 foiz punkt) qayd etildi, bu MTA-4K metodining INSERT, PRES-formula, case-study, debate, HOTS savollar, microteaching va peer feedback kabi boy metodik vositalar majmuiga tayanishini asoslaydi.



4-rasm. An'anaviy yondashuv va MTA-4K metodi natijalarining qiyosiy tahlili, %



5-rasm. MTA-4K didaktik modeli va I. Kurbanbayev modelining qiyosiy tahlili, %

Didaktik model

Ingliz tili o'qituvchilarining 4K ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasining didaktik modeli maqsadli, mazmuniy, jarayonli, metodik va baholash-natijaviy komponentlarning o'zaro bog'liqligiga asoslanadi. Maqsadli komponent o'qituvchilarda 4K kompetensiyalarini kasbiy-metodik jihatdan rivojlantirishga qaratilgan bo'lsa, mazmuniy komponent UKR kurslari

modullari, CEFR talablari, kommunikativ yondashuv, muammoli ta'lim va loyiha faoliyatini qamrab oladi. Jarayonli komponent MTA-4K metodining olti bosqichi orqali amalga oshadi, metodik komponent esa INSERT, PRES-formula, case-study, debate, HOTS savollar, microteaching va peer feedback kabi texnologiyalar bilan boyitiladi. Baholash-natijaviy komponent esa 4K ko'nikmalarining shakllanish darajasi-

ni aniqlash, tahlil qilish va takomillashtirishga xizmat qiladi.

O'zbek tadqiqotchilari N.Jo'rayeva [13], I.Kurbanbayev [14] va M.Yakubova tomonidan olib borilgan tadqiqotlarda 4K ko'nikmalari asosan o'quvchilar shaxsini rivojlantirishga qaratilgan bo'lsa, mazkur tadqiqotda ushbu ko'nikmalar ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-metodik kompetensiyasini rivojlantirish vositasi sifatida talqin etildi. Bu esa tadqiqotning ilmiy yangiligini ko'rsatadi: 4K kompetensiyalari o'quvchi faoliyatidan o'qituvchi kasbiy rivojlanishi maydoniga ko'chirilib, UKR kurslari sharoitida maxsus metodik model asosida rivojlantirish imkoniyati asoslandi. I.Kurbanbayev tomonidan asoslangan Cooperative learning texnologiyasining elementlari (guruh birligi, yuzma-yuz muloqot, individual va jamoaviy mas'uliyat, monitoring) [12] MTA-4K metodining hamkorlikdagi yechim, ijodiy mahsulot yaratish hamda refleksiya bosqichlari bilan mazmunan uyg'unlashib, metodning nazariy asoslanganligini yanada mustahkamlaydi.

Tadqiqotning cheklovi sifatida MTA-4K metodining samaradorligi hozircha bitta til yo'nalishi (ingliz tili) doirasida sinovdan o'tka-

zilganini ta'kidlash lozim. Kelgusi tadqiqotlarda metodikaning boshqa fan o'qituvchilari uchun moslashtirilgan versiyalarini ishlab chiqish hamda uzoq muddatli monitoring asosida sinovdan o'tkazish tavsiya etiladi.

Uzluksiz kasbiy rivojlantirish kurslarida ingliz tili o'qituvchilarining 4K ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi bo'yicha olib borilgan tahlillar shuni ko'rsatdiki, ishlab chiqilgan MTA-4K metodi va unga asoslangan didaktik model o'qituvchilarning tanqidiy fikrlash, ijodkorlik, hamkorlik va muloqot ko'nikmalarini kompleks rivojlantirishga xizmat qiluvchi samarali metodik tizim hisoblanadi. Metodning olti bosqichi 4K kompetensiyalarining har bir komponenti bilan maqsadli bog'langan bo'lib, amaliy sinovlar natijalari (bosqichlar bo'yicha 46–81% qo'llanilish ulushi, baholash manbalari bo'yicha 84-90% gacha o'sish, an'anaviy yondashuvga nisbatan 30-40 foiz punktlilik ustunlik) metodikaning yuqori amaliy samaradorligini tasdiqladi. Olingan natijalar MTA-4K metodini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimiga tatbiq etish, shuningdek uni boshqa fan o'qituvchilari uchun moslashtirish bo'yicha keyingi tadqiqotlarga asos bo'lib xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Partnership for 21st Century Skills (P21). Framework for 21st Century Learning. – Washington, DC, 2009.
2. Trilling B., Fadel C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. – San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
3. Richards J.C., Farrell T.S.C. Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning. – Cambridge University Press, 2005.
4. Guskey T.R. Evaluating Professional Development. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.
5. Darling-Hammond L., Hyler M.E., Gardner M. Effective Teacher Professional Development. – Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.
6. Facione P.A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. – Millbrae, CA: Insight Assessment, 2011.
7. Robinson K. Out of Our Minds: Learning to be Creative. – Chichester: Capstone, 2011.
8. DuFour R., Eaker R. Professional Learning Communities at Work. – Bloomington, IN: National Educational Service, 1998.
9. Knowles M.S. The Adult Learner: A Neglected Species. – Houston: Gulf Publishing, 1984.
10. Schon D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983.
11. Hattie J., Timperley H. The Power of Feedback // Review of Educational Research. – 2007. – Vol. 77, No. 1. – P. 81–112.
12. Johnson D.W., Johnson R.T. An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning // Educational Researcher. – 2009. – Vol. 38, No. 5. – P. 365–379.
13. Jo'rayeva N.O'. Ona tili va o'qish savodxonligi darslarida "4K" ko'nikmalarini rivojlantirish va takomillashtirish metodikasi [PhD dissertatsiyasi, Buxoro davlat universiteti]. – 2025.
14. Kurbanbayev I.M. Ingliz tili darslari orqali boshlang'ich sinf o'quvchilarining "4K" ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi: Qoraqalpoq sinflari misolida [PhD dissertatsiyasi avtoreferati, Qoraqalpoq davlat universiteti]. – 2025.
15. Ismailov A., Badalova M., Xodjayev B., Nuralieva K., Qosimova Z. Dars jarayonida "4K" kompetensiyalarini shakllantirish va baholash: Boshlang'ich sinf o'qituvchilari uchun metodik qo'llanma. – Toshkent: Zuxro Baraka Biznes, 2024.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ, И СТРАТЕГИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Гаффаров Азизжон Мухаммадсаидович,

*Национальный институт педагогического
мастерства имени А. Авлони, руководитель отделом, доцент
E-mail: azizjon.uz@gmail.com*

Аннотация: В статье факторы, влияющие на эффективность самостоятельного обучения педагогов, рассматриваются не как изолированный перечень, а как система взаимодействующих педагогических детерминант. Раскрываются механизмы прямого и опосредованного влияния мотивационных, содержательно-методических, организационно-временных, цифрово-технологических и социально-педагогических факторов. Центральная идея исследования заключается в том, что для повышения качества самостоятельного обучения недостаточно предоставлять всем педагогам одинаковую методическую помощь; вид поддержки должен соответствовать приоритетному ограничивающему фактору, выявленному посредством индивидуальной и институциональной диагностики. На этой основе предложены аналитическая матрица “фактор – диагностический признак – механизм ограничения – методическое вмешательство – индикатор мониторинга” и пять профилей дифференцированной поддержки. В авторском подходе взаимосвязи факторов интерпретируются через усиливающие, компенсаторные и блокирующие связи, а также разработан управленческий алгоритм адресного распределения методических ресурсов.

Ключевые слова: самостоятельное обучение, непрерывное профессиональное развитие, мотивация, методический ресурс, организационное время, цифровая среда, профессиональное сообщество, дифференцированная поддержка, диагностика, менеджмент образования.

**Pedagoglarning mustaqil ta'limi
samaradorligiga ta'sir etuvchi omillar o'zaro
bog'liqligi va differensiallashtirilgan metodik
qo'llab-quvvatlash strategiyalari**

Gaffarov Azizjon Muxammadsaidovich,

*A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy
instituti bo'lim boshlig'i, dotsent*

Annotatsiya: Maqolada pedagoglarning mustaqil ta'limi samaradorligiga ta'sir etuvchi omillar alohida omillar yig'indisi sifatida emas, balki o'zaro ta'sirlashuvchi pedagogik determinantlar tizimi sifatida ko'rib chiqilgan. Motivatsion, mazmuniy-metodik, tashkiliy-vaqt, raqamli-texnologik hamda ijtimoiy-pedagogik omillarning bevosita va bilvosita ta'sir mexanizmlari ochib berilgan. Tadqiqotning markaziy g'oyasi shundan iboratki, mustaqil ta'lim sifatini oshirish uchun barcha pedagoglarga bir xil metodik yordam ko'rsatish yetarli emas; metodik

qo'llab-quvvatlash turi individual va institutsional diagnostika orqali aniqlangan ustuvor cheklovchi omilga muvofiq bo'lishi lozim. Shu asosda "omil → diagnostik belgi → cheklov mexanizmi → metodik ta'sir chorasi → monitoring indikator" analitik matritsasi hamda differensiallashtirilgan metodik qo'llab-quvvatlashning beshta profili taklif etilgan. Mualliflik yondashuvida omillar o'rtasidagi o'zaro bog'liqliklar kuchaytiruvchi, kompensatsion va bloklovchi aloqalar orqali talqin qilingan, shuningdek, metodik resurslarni manzilli taqsimlashning boshqaruv algoritmi ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: mustaqil ta'lim, uzluksiz kasbiy rivojlantirish, motivatsiya, metodik resurs, tashkiliy vaqt, raqamli muhit, kasbiy hamjamiyat, differensiallashtirilgan qo'llab-quvvatlash, diagnostika, ta'lim menejmenti.

Interrelationship of factors affecting the effectiveness of teachers' independent learning and strategies for differentiated methodological support

Gaffarov Azizjon Mukhammadsaidovich,
Head of Department, A. Avloni National Institute
of Pedagogical Excellence, Associate Professor

Abstract: The article examines the factors af-

fecting the effectiveness of teachers' independent learning not as an isolated set of variables, but as a system of interacting pedagogical determinants. It reveals the mechanisms through which motivational, content-related and methodological, organizational and time-related, digital and technological, and socio-pedagogical factors exert both direct and indirect effects. The central idea of the study is that providing all teachers with the same type of methodological assistance is insufficient to improve the quality of independent learning; rather, the type of support should correspond to the primary constraining factor identified through individual and institutional diagnostics. On this basis, an analytical matrix – "factor → diagnostic indicator → constraint mechanism → methodological intervention → monitoring indicator" – and five profiles of differentiated methodological support are proposed. Within the author's approach, the interrelationships among the factors are interpreted in terms of reinforcing, compensatory, and blocking effects. In addition, a management algorithm for the targeted allocation of methodological resources is developed.

Keywords: independent learning, continuous professional development, motivation, methodological resources, organizational time, digital environment, professional community, differentiated support, diagnostics, educational management.

Эффективность непрерывного профессионального развития педагогов определяется не только наличием мероприятий по повышению квалификации, но и тем, как педагог использует предоставленные возможности, насколько осознаёт собственные профессиональные потребности и в какой мере способен переносить освоенное содержание в практику. Поэтому в современных исследованиях профессионального развития внимание смещается от количества мероприятий к их взаимодействию с поведением педагога, его мотивацией, условиями труда и профессиональной средой.

Исследования в рамках теории самодетерминации показывают, что среда, поддерживающая потребности в автономии, компетентности и связанности, усиливает внутреннюю и автономную мотивацию [12]. Эмпирические исследования мотивации педагогов к профессиональному обучению свидетельствуют, что наряду с личностными факторами существенное значение имеют руководство школы, рабочая нагрузка, отношения с коллегами и организационные условия в школе [15]. Это означает, что факторы, влияющие на самостоятельное обучение, недостаточно рас-

смагивать как независимые друг от друга элементы.

В действующей системе непрерывного профессионального развития Узбекистана также создана институциональная основа для взаимосвязи профессиональных потребностей педагога, самостоятельного обучения, методической деятельности по месту работы и мониторинга. Постановлением Кабинета Министров Республики Узбекистан от 20 декабря 2024 года № 867 определены организационный порядок непрерывного профессионального развития и формы обучения, включающие самостоятельное обучение [16]. В материалах Национального института педагогического мастерства имени А.Авлони подчёркивается необходимость организации повышения квалификации с учётом профессиональных потребностей педагога, уровня его знаний и результатов практической деятельности, а также оценки результативности и мониторинга [10].

Цель статьи состоит в раскрытии взаимосвязи факторов, влияющих на эффективность самостоятельного обучения педагогов, и научном обосновании стратегий дифференцированной методической поддержки на основе выявленных взаимосвязей. Исследовательский вопрос сформулирован следующим образом: почему при одинаковых организационных возможностях результаты самостоятельного обучения различных педагогов различаются и каким образом следует дифференцировать методическую поддержку для сокращения этих различий?

Теоретическая рамка проблемы: не отдельные факторы, а система факторов

Исследования профессионального развития педагогов показывают, что его эффективность невозможно объяснить одной характеристикой. Darling-Hammond, Hylar и Gardner выделяют семь признаков эффективного профессионального развития:

ориентацию на содержание, активное обучение, сотрудничество, использование моделей эффективной практики, экспертную поддержку, обратную связь и рефлексия, а также достаточную продолжительность [3]. Эти признаки действуют взаимосвязанно: например, качественное содержание, не связанное с активным обучением и обратной связью, может иметь ограниченный потенциал для преобразования практики.

Анализируя профессиональное обучение учителей непосредственно на рабочем месте, Kwakman показала, что участие в профессиональной учебной деятельности определяется совокупным влиянием личностных факторов, особенностей рабочих задач и условий профессиональной среды [7]. Такой подход ограничивает трактовку самостоятельного обучения исключительно как индивидуальной ответственности педагога: учебное поведение невозможно объяснить вне контекста рабочей нагрузки, автономии, поддержки руководства, коллегиального взаимодействия и школьной культуры.

Sims и соавторы предлагают объяснять влияние профессионального развития не только через его форматы, но и через механизмы изменений: формирование новых представлений, создание мотивации к изменениям, развитие новых педагогических техник и их внедрение в практику [13]. Этот подход показывает, что и в самостоятельном обучении функцию факторов необходимо анализировать не в логике “есть/нет”, а через то, каким образом они изменяют учебное поведение педагога.

В систематическом обзоре 2026 года, посвящённом цифровому профессиональному развитию, отмечается, что внутренние барьеры – знания, уверенность и установки учителя – исследованы значительно лучше, тогда как внешние факторы, включая ресурсы, институциональную поддержку и

систему оценивания, нередко учитываются недостаточно [8]. Этот вывод обосновывает необходимость включать в анализ ответственность образовательной организации и системы, а не сводить причины затруднений исключительно к личности педагога.

С этой позиции фактор в настоящем исследовании понимается не как изолированный признак, оказывающий положительное или отрицательное влияние на самостоятельное обучение, а как педагогическая детерминанта, вступающая во взаимодействие с другими детерминантами. Воздействие одного фактора может усиливаться, ослабляться или компенсироваться в зависимости от состояния другого. Следовательно, для методического управления важнее определить не название фактора как такового, а конфигурацию его воздействия.

Дизайн исследования и логика анализа

Эмпирическую и теоретическую базу исследования составили анализ педагогических и научно-методических источников, сравнительный анализ, педагогическое наблюдение, анкетирование и электронный опрос, интервью, экспертная оценка и материалы педагогического эксперимента. В исходных материалах исследования были систематизированы мотивационные, содержательно-методические, организационные, цифровые и социально-педагогические факторы, влияющие на качество и результативность самостоятельного обучения педагогов. В данной статье эта классификация повторно проанализирована с точки зрения взаимосвязи факторов и их преобразования в методические управленческие решения.

В рамках статьи применена пятиэтапная аналитическая процедура: 1) выявление диагностических признаков фактора в поведении педагога; 2) определение механизма его влияния на самостоятельное обучение;

3) анализ усиливающих, блокирующих или компенсаторных связей с другими факторами; 4) выбор соответствующего методического вмешательства; 5) определение индикатора мониторинга, который следует отслеживать после вмешательства.

Методологическая цель этой процедуры состоит в отказе от линейной управленческой реакции типа “низкая активность – больше тренингов” и переходе к определению конфигурации причин низкого результата. Например, низкая активность педагога в самостоятельном обучении может быть обусловлена дефицитом мотивации, несоответствием содержания его потребностям либо ограничением времени. При одинаковом внешнем проявлении во всех трёх случаях эффективный тип вмешательства будет различаться.

На этой основе предлагается перейти от универсальной модели “одинаковой помощи” к модели поддержки, основанной на профиле. В рамках такого подхода помощь педагогу связывается не с его общим уровнем компетентности, а с ведущей детерминантой, которая в данный момент ограничивает самостоятельное обучение.

Модель взаимодействия факторов

По результатам анализа выделены пять основных групп факторов, влияющих на эффективность самостоятельного обучения: мотивационные; содержательно-методические; организационно-временные; цифровые; социально-педагогические. Каждая группа имеет самостоятельное значение, однако в реальной педагогической ситуации не проявляется изолированно. Взаимодействие факторов интерпретируется в трёх формах: усиливающая связь – два положительных фактора взаимно усиливают эффект друг друга; блокирующая связь – дефицит одного фактора ограничивает по-

зидитивное действие другого; компенсаторная связь – сильный фактор частично смягчает временный дефицит в другой области.

ляющий возможность выбора и чувство компетентности, сам становится фактором, усиливающим мотивацию. В структурной

Таблица 1.

**Интерпретация факторов, влияющих на самостоятельное обучение педагога,
с позиций диагностики и управления**

Фактор	Основной диагностический признак	Механизм ограничения	Приоритетное вмешательство	Индикатор мониторинга
Мотивационный	Цель неясна; деятельность выполняется ради отчётности	Обучение превращается во внешнюю обязанность	Автономия, ясная профессиональная цель, развивающая обратная связь	Добровольная активность; устойчивость цели
Содержательно-методический	Ресурсов много, но они не соответствуют потребности	Информация не помогает решить практическую проблему	Предметно-специфическая курация ресурсов и консультация эксперта	Доля ресурсов, применённых на практике
Организационно-временной	План есть, но выполнение регулярно прерывается	Повседневная нагрузка вытесняет самостоятельное обучение	Защищённое время, микроактивности, согласование нагрузки	Выполнение плана; частота прерываний
Цифрово-технологический	Затруднён доступ к платформе или её использование	Ограничиваются доступ к ресурсам и документирование результата	Технический доступ, краткий цифровой тренинг, офлайн-альтернатива	Активность на платформе; выполнение задания
Социально-педагогический	Обучение в одиночку; мало обратной связи	Ошибки закрепляются, рефлексия остаётся поверхностной	Наставничество, взаимное наблюдение, профессиональное сообщество	Качество обратной связи; частота сотрудничества

Мотивационный фактор выполняет функцию “запуска” системы, однако самой мотивации недостаточно. Если педагог испытывает выраженную внутреннюю потребность в обучении, но содержательно-методический ресурс не соответствует его реальной профессиональной проблеме, мотивация может быстро снижаться. Напротив, качественный ресурс, предостав-

модели, построенной в 2026 году на данных 687 учителей К–12, поддержка автономии, компетентности и связанности значимо предсказывала внутреннюю мотивацию, которая, в свою очередь, была тесно связана с поведением непрерывного обучения [4].

Организационно-временной фактор нередко выступает как “невидимый барьер”. Даже если педагог мотивирован и методи-

чески подготовлен, отсутствие реально выделенного времени делает самостоятельное обучение эпизодическим. В модели обучения на рабочем месте Kwakman рабочая нагрузка, автономия, участие в принятии решений и социальная поддержка отнесены к факторам, объясняющим участие в профессиональной учебной деятельности [14]. Поэтому трактовка дефицита времени исключительно как проблемы личной дисциплины приводит к методической ошибке.

Цифровой фактор выполняет двойственную функцию. С одной стороны, он расширяет доступ к ресурсам, экспертам и профессиональным сообществам; с другой – технологическая неуверенность, сложность платформы или инфраструктурные ограничения могут порождать новые формы неравенства. Исследование Pamela Beach, посвящённое опыту self-directed online learning учителей, показывает, что онлайн-ресурсы способны поддерживать самостоятельное профессиональное обучение [2]. Вместе с тем цифровой инструмент не заменяет методическую цель: технология становится эффективной лишь тогда, когда связана с конкретной профессиональной задачей.

Социально-педагогический фактор раскрывает важный парадокс понятия самостоятельного обучения: самостоятельность не означает обучение в одиночку. Наблюдение коллег, взаимодействие с экспертом, наставничество и конструктивная обратная связь не отменяют самостоятельного решения педагога, а повышают его качество. В исследованиях Zhang, Admiraal и Saab установлено, что школьные условия и факторы руководства связаны с автономной мотивацией педагогов к профессиональному развитию [1].

Содержательно-методический фактор является “точкой конверсии”, связывающей остальные четыре фактора с практическим результатом. Даже при наличии мотивации,

времени, цифрового доступа и сотрудничества практический перенос может оставаться низким, если содержание обучения не соответствует реальному профессиональному затруднению педагога. Поэтому качество содержания следует оценивать не по его объёму или новизне, а по соответствию потребности, достоверности и возможности применения к конкретной педагогической задаче.

Конфигурации факторов:

пять дифференцированных профилей

Взаимодействие факторов показывает ограниченность организации методической поддержки по принципу “одинаково для всех”. Один и тот же низкий результат может быть следствием различных причин. Например, у двух педагогов может наблюдаться одинаково низкая активность в самостоятельном обучении, однако у первого проблема связана с мотивацией, а у второго – с дефицитом времени и организационной нагрузкой. Направление обоим одинакового семинара или дополнительного ресурса может не дать необходимого результата ни в первом, ни во втором случае.

Первый профиль – мотивационное ограничение. Диагностические признаки: педагог воспринимает деятельность как внешнее требование, не видит связи между профессиональной целью и заданием, не проявляет устойчивости в продолжении начатой деятельности. Приоритетные меры включают предоставление выбора, постановку небольшой и достижимой профессиональной цели, обратную связь, показывающую изменения в результате, и усиление профессионального признания [5].

Второй профиль – содержательно-методическое ограничение. Педагог готов учиться и располагает временем, но испытывает затруднения при выборе ресурсов либо переносе изученного содержания в урок.

В этом случае приоритет должны иметь не общие мотивационные мероприятия, а предметно-специфическая курация ресурсов, консультация эксперта, анализ образцового урока и практические микрозадания.

Третий профиль – организационно-временное ограничение. Здесь мотивация и ресурсы достаточны, но повседневная нагрузка не позволяет обеспечить регулярность обучения. Одна лишь методическая помощь проблему не решает: школьному управлению необходимо выделить защищённое время, оптимизировать совещания, сократить избыточную отчётность и интегрировать самостоятельное обучение в рабочий процесс.

Четвёртый профиль – цифрово-технологическое ограничение. Проблема может быть связана с устройством, интернет-доступом, навыками работы с платформой или умением отбирать цифровую информацию. Необходимы техническая помощь, краткий практико-ориентированный тренинг, мобильные или офлайн-альтернативы и цифровое наставничество.

Пятый профиль – социально-педагогическое ограничение. Педагог обучается регулярно, однако отсутствие обратной связи и сотрудничества оставляет развитие в “замкнутом контуре”. В такой ситуации большую результативность дают взаимное наблюдение уроков, элементы lesson study, малые professional learning communities и наставничество [6].

В практике “чистый” профиль встречается редко; чаще два или три фактора одновременно выполняют ограничивающую функцию. Поэтому второй уровень дифференцированной поддержки предполагает выявление комбинированного профиля. Например, при сочетании мотивационного и организационного ограничений недостаточно стимулирования – необходимо также

перепроектировать использование времени; при сочетании содержательного и цифрового ограничений качественный ресурс должен сопровождаться развитием навыков его цифрового использования.

Управленческий алгоритм дифференцированной поддержки

Предлагаемый управленческий алгоритм включает пять действий: диагностика → определение приоритетного ограничения → соответствующее профилю вмешательство → краткоцикловый мониторинг → повторная калибровка. Диагностика здесь является не разовой оценкой, а начальным и повторяющимся элементом управленческого цикла. Алгоритм предназначен не для “категоризации” педагога, а для выбора наиболее эффективного управленческого решения на текущем этапе.

Ключевой принцип алгоритма – строить вмешательство не по логике “больше помощи”, а по логике “подходящая помощь”. В условиях ограниченных ресурсов образовательной системы такой подход позволяет направлять методические усилия и время в точку, где находится наиболее значимое ограничение.

Второй принцип состоит в согласовании индикатора мониторинга с типом вмешательства. Оценивать поддержку мотивационного профиля только по числу входов на платформу недостаточно; важнее устойчивость цели и добровольная активность. Для цифрового профиля более информативны самостоятельное использование функций платформы, завершение задания и перенос ресурса в практику. Для содержательно-методического профиля основной вопрос должен звучать не “сколько материалов изучено?”, а “какой ресурс изменил какое педагогическое решение?”.

Третий принцип – профиль не является постоянным ярлыком. По мере изменения

Таблица 2.

**Управленческие решения по профилям дифференцированной
методической поддержки**

Профиль	Основное управленческое решение	Ответственный субъект	Период повторного анализа
Мотивационный	Повторно связать цель с индивидуальной потребностью; предоставить развивающую обратную связь	Ведущий учитель / наставник	2–4 недели
Содержательно-методический	Предметно-специфический ресурс + практическое микрозадание	Наставник / методическое объединение	1 месяц
Организационно-временной	Обеспечить защищённое время и перестроить рабочий поток	Руководство школы	2 недели
Цифровой	Обеспечить технический доступ + практическую цифровую поддержку	Цифровой координатор / наставник	2–4 недели
Социально-педагогический	Взаимное наблюдение, наставничество, профессиональное сообщество	Методическое объединение / наставник	1 месяц

условий педагога может меняться и доминирующий фактор. Поэтому диагностика для дифференцированной поддержки должна использоваться не для классификации педагога, а для определения следующего управленческого решения. После устранения организационного барьера, например, следующим приоритетным затруднением может стать содержательно-методический дефицит.

Четвёртый принцип – разграничение индивидуального и институционального профиля. Если у большого числа педагогов одной школы выявляется одинаковое организационно-временное или цифровое ограничение, индивидуальные консультации будут малоэффективны. В такой ситуации управленческое решение должно приниматься на уровне школы – через перестройку расписания, улучшение доступа к ресурсам

или усиление методической службы. Таким образом, агрегированная индивидуальная диагностика превращается в управленческую информацию для образовательной организации.

Предложенная модель согласуется с тремя значимыми тенденциями международных исследований. Во-первых, эффект профессионального развития зависит от взаимодействия личной мотивации педагога и школьных условий. Во-вторых, эффективное профессиональное развитие должно быть контекстно релевантным и продолжительным. В-третьих, наличие цифрового или методического ресурса само по себе не гарантирует результата; необходимы институциональная поддержка и механизмы переноса в практику.

Синтез 115 исследований online teacher professional development показывает, что

онлайн- и смешанные форматы нередко положительно влияют на компетентность и практику педагогов, однако между подходами к оцениванию и контекстами существует значительная неоднородность [11]. Этот результат подтверждает необходимость рассматривать цифровой фактор не как простое “наличие технологии”, а как детерминанту, связанную с дизайном, содержанием и организационными условиями.

Теоретическая новизна статьи состоит в переходе от простой таксономии факторов к конфигурации их взаимодействия. Триада “усиливающая – блокирующая – компенсаторная” позволяет интерпретировать отношения между факторами с управленческой точки зрения. Практическая новизна заключается в дифференцированной организации методической поддержки по пяти профилям и определении отдельного индикатора мониторинга для каждого профиля. Такой подход преобразует методическую поддержку из деятельности по передаче содержания в инструмент доказательного менеджмента образования.

Предложенную модель следует рассматривать не как универсальную и неизменную типологию, а как диагностико-гипотетический инструмент. В последующих эмпирических исследованиях необходимо отдельно проверить частоту встречаемости профилей, статистические взаимосвязи факторов, динамику после вмешательства, а также различия между предметными областями и группами педагогов с разным стажем. Особый интерес представляют отношения “доза–ответ” при дифференцированном вмешательстве и влияние агрегированного профиля факторов на уровне школы на качество образования.

Мотивационные, содержательно-методические, организационно-временные, цифрово-технологические и социально-педагогические факторы, влияющие на эффективность самостоятельного обучения педагогов, образуют не совокупность изолированных причин, а систему взаимодействующих детерминант.

Одна и та же результативная проблема может возникать вследствие разных конфигураций причин. Поэтому методическая поддержка должна выбираться не по самому низкому результату, а по приоритетному ограничивающему фактору, который его формирует.

Предложенная матрица “фактор – диагностический признак – механизм ограничения – методическое вмешательство – индикатор мониторинга” обеспечивает связь между диагностикой и решением в управлении качеством самостоятельного обучения.

Профили мотивационного, содержательно-методического, организационно-временного, цифрово-технологического и социально-педагогического ограничения позволяют организовать методическую поддержку дифференцированно и адресно; при комбинированном профиле несколько вмешательств реализуются параллельно [9].

С позиции менеджмента образования наиболее существенный переход состоит в смене логики “создать одинаковые возможности для всех педагогов” на логику “создать для каждого педагога условия, уменьшающие его ведущие ограничения”. Именно такой подход способен обеспечить переход от формальных показателей участия в самостоятельном обучении к реальным результатам профессионального развития.

Список использованной литературы:

1. Постановление Президента Республики Узбекистан от 21 июня 2024 года № ПП-231 “О дополнительных мерах по совершенствованию системы непрерывного профессионального развития работников организаций дошкольного и школьного образования”.
2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан от 20 декабря 2024 года № 867 “О совершенствовании системы непрерывного профессионального развития работников дошкольного и школьного образования”.
3. Beach P. Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers' online learning experiences // *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 61. P. 60–72. DOI: 10.1016/j.tate.2016.10.007.
4. Chen W., Liu R., Li X. Motivation stimulation and continuous learning behavior in teacher digital literacy cultivation: a self-determination theory perspective // *BMC Psychology*. 2026. Vol. 14. Article 881. DOI: 10.1186/s40359-026-04592-5.
5. Daminova Sh.K. Kompetensiyaviy yondashuv asosida mustaqil ta'lim samaradorligini baholashning integratsiyalashgan modeli // *Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar*. Toshkent, 2026-yil, 7-son. 55–60-b.
6. Daminova Sh.K. Umumta'lim maktabi direktorlarining mustaqil kasbiy rivojlanish modeli // *Inter Education & Global Study*. Buxoro, 2026-yil, 7-son.
7. Darling-Hammond L., Hyler M.E., Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.
8. Ferraioli V., Bernal-Lecina M., Abou Khalil V. et al. Professional development responses to digital education barriers in primary schools: A systematic review // *Teaching and Teacher Education*. 2026. Vol. 176. Article 105512. DOI: 10.1016/j.tate.2026.105512.
9. Gaffarov A.M. Совершенствование механизма организации самостоятельного обучения педагогов в системе непрерывного профессионального развития: рукопись диссертации доктора философии (PhD) по педагогическим наукам. Ташкент, 2026.
10. Kwakman K. Factors affecting teachers' participation in professional learning activities // *Teaching and Teacher Education*. 2003. Vol. 19, No. 2. P. 149–170. DOI: 10.1016/S0742-051X(02)00101-4.
11. Национальный институт педагогического мастерства имени А. Авлони. Официальная веб-страница “Повышение квалификации”. 2026.
12. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions // *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. Article 101860. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.
13. Sims S., Fletcher-Wood H., O'Mara-Eves A. et al. Effective Teacher Professional Development: New Theory and a Meta-Analytic Test // *Review of Educational Research*. 2025. Vol. 95, No. 2. P. 213–254. DOI: 10.3102/00346543231217480.
14. Stavermann K. Online Teacher Professional Development: A Research Synthesis on Effectiveness and Evaluation // *Technology, Knowledge and Learning*. 2025. Vol. 30. P. 203–240. DOI: 10.1007/s10758-024-09792-9.
15. Zhang X., Admiraal W., Saab N. Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level // *Journal of Education for Teaching*. 2021. Vol. 47, No. 5. P. 714–731. DOI: 10.1080/02607476.2021.1942804.
16. Zhang X., Admiraal W., Saab N. Teacher autonomous motivation for continuous professional development: the relationship with perceived workplace conditions // *Teachers and Teaching*. 2022. Vol. 28, No. 8. P. 909–924. DOI: 10.1080/13540602.2022.2137128.

JADID MAKTABLARIDA O'QUV-USLUBIY EVOLYUTSIYA VA PRAGMATIK TA'LIM: NAZARIY ASOSLAR VA MANBASHUNOSLIK TAHLILI (ABDULLA AVLONIY YODGORLIK MUZEYI MATERIALLARI VA ILK DARSLIKLAR ASOSIDA)

Mo'minov Abbosbek Soyibjon o'g'li,

*Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti
yetakchi mutaxassisi
mominovabbosbek998@gmail.com
ORC ID: 0009-0003-8174-7500*

Annotatsiya: Mazkur maqolada Turkistondagi “usuli jadid” maktablarida ta’lim-tarbiya jarayonlarining shakllanishi, o’quv-uslubiy vositalarining rivojlanishi hamda amaliyotga yo’naltirilgan (pragmatik) yondashuvlar Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyi ashyolari va davr darsliklari (A. Fitrat, X. Sa’id, Sh. Rahimiy, A. Avloniy asarlari) asosida ilmiy-tahliliy o’rganilgan. Tadqiqotda o’quv-uslubiy evolyutsiya qat’iy mezonlar (mazmun, o’qitish metodikasi, amaliy topshiriqlar) bo’yicha qiyosiy tahlil qilingan. An’anaviy ta’lim muassasalarining tarixiy holatiga xolis baho berilgan holda, jadid pedagogikasining mantiqiy tafakkur va amaliy ko’nikmalarni shakllantirishga o’tish bosqichlari Abdurauf Fitratning “Munozara” asaridagi dalillar yordamida ochib beriladi. Tarixiy obektivlikni ta’minlash maqsadida 1900–1917-yillardagi milliy jadid ta’limi hamda 1920–1930-yillardagi sovetlashtirish davri chegaralari qat’iy farqlanib, tadqiqotning ilmiy xulosalari va cheklovlari ko’rsatilgan.

Kalit soʻzlar: jadidchilik, usuli jadid, pragmatizm, o’quv-uslubiy evolyutsiya, kognitiv yondashuv, didaktik vositalar, xronologik tahlil, an’anaviy ta’lim, darsliklar qiyosi, ta’lim transformatsiyasi.

**Учебно-методическая эволюция и
прагматичное образование в джадидских
школах (на основе материалов музея
Абдуллы Авлони)**

Муминов Аббосбек Сойибжон угли,

*Ведущий специалист Национального института
педагогического мастерства имени А. Авлони*

Аннотация: В данной статье на основе экспонатов мемориального музея Абдуллы Авлони и учебников того периода (труды А. Фитрата, Х. Саида, Ш. Рахими, А. Авлони) проводится научно-аналитическое изучение формирования учебно-воспитательных процессов, развития учебно-методических средств и практически ориентированных (прагматических) подходов в новометодных (“усули джадид”) школах Туркестана. В исследовании проведен сравнительный анализ учебно-методической эволюции по строгим критериям (содержание, методика обучения, практические задания). Наряду с объективной оценкой исторического состояния традиционных образовательных учреждений, с помощью аргументов из произведения Абдурауфа Фитрата “Мунозара” раскрываются этапы перехода джадидской педагогики к формированию логического мышления и практических навыков. Применение музейных артефактов (специальная парта, граммофон) в педагогических целях научно обосновывается исследованиями профессора У. Долимова. В целях обеспечения исторической объективности строго разграничены периоды национального джадид-

ского образования 1900–1917 годов и советизации 1920–1930 годов, указаны научные выводы и ограничения исследования.

Ключевые слова: джадидизм, усули джадид (новометодная школа), прагматизм, учебно-методическая эволюция, когнитивный подход, дидактические средства, хронологический анализ, традиционное образование, сравнение учебников, трансформация образования.

Educational-methodological evolution and pragmatic education in Jadid schools (based on the materials of the Abdulla Avloni museum)

Muminov Abbosbek Soyibjon ugli,
Leading Specialist of the A. Avloni National
Institute of Pedagogical Excellence

Abstract: This article provides a scientific and analytical study of the formation of educational processes, the development of educational and methodological tools, and practice-oriented (pragmatic) approaches in the “Usuli Jadid” schools of Turkestan, based on the artifacts of the Abdul-

la Avloni Memorial Museum and textbooks of that period (works of A. Fitrat, K. Said, Sh. Rahimi, A. Avloni). The study conducts a comparative analysis of the educational and methodological evolution according to strict criteria (content, teaching methodology, practical tasks). While providing an objective assessment of the historical state of traditional educational institutions, the stages of transition of Jadid pedagogy to the formation of logical thinking and practical skills are revealed using arguments from Abdurauf Fitrat’s work “Munozara”. The use of museum artifacts (a special desk, gramophone) for pedagogical purposes is scientifically substantiated by the research of Professor U. Dolimov. To ensure historical objectivity, the boundaries between the period of national Jadid education of 1900–1917 and the period of Sovietization of 1920–1930 are strictly differentiated, and the scientific conclusions and limitations of the study are indicated.

Keywords: Jadidism, usuli jadid (new method school), pragmatism, educational and methodological evolution, cognitive approach, didactic tools, chronological analysis, traditional education, textbook comparison, educational transformation.

Muammoning qo‘yilishi va dolzarbligi. XX asr boshlarida Turkistonda maydonga chiqqan jadidchilik harakati tarixshunoslikda asosan ijtimoiy-siyosiy, ma’rifiy va matbuot sohasidagi oqim sifatida keng tadqiq etilgan. Biroq, mazkur harakatning eng fundamental amaliy negizi bo‘lgan ta’limiy islohotlar, xususan, “yangi usul” maktablarining ichki didaktik jarayonlari, o‘quv-metodik ta’minoti, moddiy-texnik bazasi va darsliklar mazmuni birlamchi arxiv hujjatlari hamda muzey ashyolari yordamida kompleks ilmiy-tanqidiy tahlilga tortilmagan. Ushbu tadqiqotning maqsadi jadid maktablaridagi o‘quv-uslubiy evolyutsiya va pragmatik ta’lim yondashuvlarini falsafiy-pedagogik jihatdan asoslash hamda ularni Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyi fon-

dida saqlanayotgan darsliklar, o‘quv jihozlari tahlili orqali obektiv dalillashdan iborat.

Maqolada ilgari surilayotgan “pragmatik ta’lim” tushunchasining falsafiy-pedagogik mazmuni XIX asr oxiri va XX asr boshlarida Charlz Pirs, Uilyam Jeyms va ayniqsa, amerikalik faylasuf Jon Dyui (John Dewey) tomonidan ishlab chiqilgan pragmatizm (yunoncha *pragma* – ish, harakat, amaliyot, foyda) nazariyasiga borib taqaladi. Jon Dyuning ta’lim falsafasiga ko‘ra, maktab o‘quvchini shuncha-ki passiv axborot qabul qiluvchi obyekt sifatida emas, balki “amaliyot orqali o‘rganuvchi” (learning by doing), olingan bilimlarini real ijtimoiy-iqtisodiy hayotda, bozor va ishlab chiqarish munosabatlarida bevosita qo‘llay oladigan faol subyekt sifatida tarbiyalashi lozim.

Jadid ziyolilari Turkistonning mustamlaka sharoitida ushbu pragmatik modelni ongli ravishda o'zlashtirib, maktab ta'limini mavhum va sxolastik qoliplardan qutqarishga, yoshlarni zamonaviy kapitalistik munosabatlarga, iqtisodiyot va huquqqa moslashtirishga harakat qildilar. Maktab dasturlariga savdo-sotiq qoidalari, buxgalteriya, jo'g'rofiya va amaliy hisob (arifmetika) fanlarining kiritilishi ana shu nazariy asosning amaliy ifodasidir. Tadqiqotimizda o'quv-uslubiy evolyutsiya qat'iy mezonlar: a) o'qitish metodikasi; b) o'quv mazmuni; c) amaliy topshiriqlar va didaktik yangiliklar asosida qiyosiy tahlil qilindi.

Metodologik obektivlikni ta'minlash maqsadida tarixiy xronologik tamoyilga qat'iy amal qilinib, ta'lim jarayoni ikki mustaqil bosqichga ajratildi:

Birinchi bosqich (1900–1917-yillar) – jadid maktablarining chor mustamlakachiligi sharoitida, ammo nisbatan avtonom tarzda, milliy ma'rifatparvarlar tashabbusi bilan erkin shakllanishi hamda pragmatik ta'lim va sof milliy kognitiv tafakkurning joriy etilish davri.

Ikkinchi bosqich (1920–1930-yillar) – sovet hokimiyati o'rnatilgach, ta'limning mutlaq davlatlashtirilishi, dasturlarga sinfiy-mafkuraviy yondashuvlarning (quloqlarga, dinga qarshi kurash, majburiy politexnizatsiya) singdirilishi va jadid pedagogikasining sovet tuzumiga murakkab transformatsiya qilinish davri. Bu ikki davrni bir uzluksiz, bir jinsli jarayon sifatida talqin qilish tarixiy xatolik bo'lib, ular orasidagi g'oyaviy chegara maqola davomida ochib beriladi.

Jadid maktablari fenomenini ilmiy tahlil qilishda, ulargacha bo'lgan an'anaviy ta'lim (maktabxona va madrasalar) tizimini faqatgina "ko'r-ko'rona yodlash" va "diniy itoatkorlik"ka asoslangan mutlaq salbiy institut sifatida tasvirlash tarixiy voqelikni haddan tashqari soddalashtirish bo'lur edi. Asrlar davomida Movarounnahr madrasalari islom huquqi

(fiqh), mumtoz adabiyot, axloq normalari hamda xattotlik an'analarini saqlab qolishda ulkan intellektual va ijtimoiy missiyani bajar-gan. Ular matnni chuqur mantiqiy tahlil qilish va tafsir qilish bo'yicha kuchli metodologik an'analarga ega bo'lgan intellektual markazlar edi. Biroq, XIX asr oxiri va XX asr boshlariga kelib, fan-texnika inqilobi va yangi iqtisodiy munosabatlar kirib kelgan bir sharoitda an'anaviy ta'lim o'zining funksional va metodologik inqirozini boshidan kechirdi.

Bu inqirozning asl sabablari va ko'lami nimada edi? Ushbu savolga ulug' mutafakkir Abdurauf Fitrat o'zining "Hindistonda bir farangi ila buxorolik mudarrisning jadid maktablari xususida qilg'an munozarasi" (1911) asarida nihoyatda xolis, ichki tanqidiy dalillar bilan javob beradi. Asardagi "Farangi" va "Mudarris" o'rtasidagi dialog o'sha davr ta'lim tizimining aniq manzarasini va darsliklar ro'yxatini ochib beradi. Mudarris madrasadagi 19 yillik o'quv dasturini shunday sanab o'tadi:

"Birinchi yili – "Avvali ilm", "Bidon". Ikkinchi yili – "Mo'ziy, Zanjoni". Uchinchi yili – "Qofiya". To'rtinchi yili – "Sharhi Jomiy"dan "Al-marfu'ot...". ... To'qqizinchi yili – "Qutbiy" hoshiyasidan "Va rottabtuhu ala muqaddima" O'ninchi yili – "Hamdi aqoyid"... O'n sak-kizinchi yili – "Mulla Jalol"dan "Yaman vaf-faqana". O'n to'qqizinchi yili oxirida – "Sahih Buxoriy"dan "Innamal a'malu bin niyyat"ni, "Tafsiri Bayzoviy"dan "Muavvazatayn" o'qilib, xatmi tahsil qilinadi" [16, 55-56-b.].

Farangi bu kitoblarning asosan nimalardan iborat ekanligini so'raganda, Mudarris ularning aksariyati asl matn emas, balki "hoshiya" (sharhning sharhi) ekanligini aytadi: *"Hoshiya" shundayki... Mulla Jomiyning sharhi'ga bitilgan "hoshiya"lar: Abug'afur, Asomiddin... Sayyid Sharif, Qul Ahmad...*". Shunda Farangi an'anaviy ta'limning fojiasini tahlil qilib, quyi-dagi xulosani beradi:

“O’ttiz to‘qqiz yillik qimmatli va aziz umrni... puch va bema’ni tahqiqotning tadrisig‘a mashg‘ul bo‘ldilar; ammo tahsili vojib bo‘lgan Tafsir, Hadis, Fiqh, Usuli fiqhni o‘rganish vaqti qachon keladi va yana bu yigirma yilda Nahv, Mantiq, Aqoid, Hikmatdan o‘qigan bo‘lsalar ham, faqat ularning debochasi ekan... Siz yigirma yil arabcha tahsildan keyin ham hanuz u tilda takallum qilishga ojizsiz” [16, 56-61-b.].

Abdurauf Fitratning ushbu asaridagi faktologik dalillar shuni ilmiy tasdiqlaydiki, an’anaviy ta’limning tanazzuli islom dinining o‘zida emas, balki ta’limning ijtimoiy amaliyotdan mutlaqo uzilganligi, o‘ta tor sxolastik munozaralarga (masalan, Mudarris aytganidek, *“Hamdning alifi lomi nimadir? Va rottabtuhu zamirining o‘rni qayerda?”* kabi tortishuvlarga) yillab o‘ralashib qolganida edi. Bolani kundalik hayotga, bozor iqtisodiyotiga, yozma muloqotga tayyorlamaydigan bu “abstrakt” tizimdan voz kechib, ta’limni jamiyatning real pragmatik ehtiyojlariga moslashtirish tarixiy zaruratga aylangan edi.

Jadid maktablarining o‘quv-uslubiy evolyutsiyasi faqatgina kitoblar mazmunida emas, balki bevosita sinfxonaning moddiy-texnik jihozlanishida, ta’lim ergonomikasida namoyon bo‘ldi. An’anaviy maktabxonalarda o‘quvchilar yerda qalin to‘shaklar (ko‘rpachalar) ustida o‘tirib, tizzalariga kitob qo‘yib ta’lim olishgan. Bu usul matnni mutolaa qilish uchun qulay bo‘lsa-da, uzoq vaqt davomida muntazam va tezkor yozuv malakasini shakllantirish, geometrik chizmalar chizish va aniq fanlarni o‘zlashtirish imkonini bermas edi.

Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyi ekspozitsiyasida saqlanayotgan, jadidlar tomonidan maxsus ishlangan ikki kishilik yog‘och parta namunasi (Inv. P-2024/1) shunchaki mebel qoldig‘i emas, balki aniq tibbiy-gigiyenik va pedagogik maqsadga xizmat qilgan didaktik vositadir. Partaning qiya yuzasi va o‘rindiq-

ning orqa suyanchig‘i bolaning qomatini to‘g‘ri saqlash (skoliozning oldini olish) hamda ko‘z va daftar orasidagi masofani me’yorda ushlab turish kabi ergonomik talablarga to‘liq javob bergan. Bu o‘quvchini yozma nutq va analitik amaliyotga jismonan moslashtirish yo‘lidagi inqilobiy islohot edi.

Ta’lim jarayonini faollashtirishda muzeydagi yana bir noyob eksponat – grammofon (Inv. G-2024/2) alohida ilmiy qimmatga ega. Ushbu texnika vositasining maktabga kiritilishi ba’zi manbalarda yanglishib faqat ko‘ngilochar maqsadlarda talqin qilinadi. Vaholanki, pedagogika fanlari doktori, professor Ulug‘bek Dolimov o‘zining “Milliy uyg‘onish pedagogikasi” asarida va “Ifodali o‘qish metodining asoschisi” nomli ilmiy maqolasida grammofondan to‘g‘ridan-to‘g‘ri kognitiv-ta’limiy maqsadlarda foydalanish tarixini asoslab beradi. Olimning ta’kidlashicha, *“Hur fikrlar bilan ma’rifat maydoniga chiqqan bu pedagog o‘z darsliklarida ifodali o‘qishning elementar shakllari bilangina cheklanib qolmay... ifodali o‘qish darslarining yangi shakllarini ishlab chiqqan”* [17, 24-b.].

Tarixiy manbalar va U.Dolimov tadqiqotlariga ko‘ra, 1910-1911 yillarda Riga shahridagi “Grammofon” jamiyati vakillari Markaziy Osiyo shaharlariga kelib, o‘zbek, qozoq, tojik xalqlari orasidagi mashhur hofizlarning kuy-qo‘shiqlari va maqomlarini plastinkaga yozib olganlar. Shu jumladan, mashhur san’atkor Mulla To‘ychi Toshmuhamedov (1868-1943) ijro etgan asarlar ham yozib olingan. Pedagog Abdulla Avloniy ushbu texnik vositadan maktabda g‘oyat unumli foydalan-gan. U “Adabiyot yoxud milliy she’rlar” darslik-majmuasidagi “Maktabga targ‘ib” she’rini maxsus kuyga solgan va o‘quvchilarga xor (jamo-a) bo‘lib kuylashga o‘rgatgan. 1911-yilda ushbu bolalar xori Mulla To‘ychi ishtirokida plastinkaga yozdirilgan. Unda she’rning to‘rt misrasi ikki o‘quvchi tomonidan, naqorat esa

bir necha o'quvchilar tomonidan xor bo'lib kuylangan:

Ikki o'quvchi:

Oqil qoshida, millat boshida

Nurlar sochub, yashnab turgan

maktab emasmi?

Ilmu hunarlar, gullar chamanlar

Yoshlar uchun ochib turgan maktab emasmi?

Xor:

O'qusun yoshlarimiz, bid'atni tashlarmiz,

Ketsun g'aflat! Kelsun himmat! Yashasun millat! [17, 24-25-b.].

Ushbu "Maktabga targ'ib" xori yozilgan noyob plastinka nusxasi orqali A.Avloniy o'z o'quvchilariga eshitish orqali idrok etish (audirovanie), to'g'ri talaffuz (diksiya) va estetik his-tuyg'ularni o'rgatgan. Qolaversa, 1914-yil 27-fevralda Toshkentdagi mashhur "Kolizey" teatrida M.Behbudiyning "Padarkush" drama-si A. Avloniy va Munavvarqori rahbarligidagi "Turon" truppasi tomonidan sahnaga qo'yilganda, tanaffus paytida Avloniyning o'quvchilari xuddi shu "Maktabga targ'ib" xorini tomoshabinlar oldida ijro etganlar [17, 25-b.]. Bu esa jadid maktablarida o'quvchi shaxsini passiv tinglovchidan faol ishtirokchiga aylantirish, sahnada o'zini tutish va nutq madaniyatini shakllantirish yo'lidagi pragmatik siljishni tasdiqlaydi.

Jadid pedagogikasida o'quv-uslubiy jaryonlar aniq mezonlar (mazmun, metod, amaliy topshiriqlar) asosida tizimli transformatsiyaga uchradi. Buni arxivdagi noyob darsliklarni tahlil qilish orqali dalillash mumkin.

a) Metod va kognitiv yondashuv o'zgarishi. An'anaviy ta'limdagi "usuli tahajji" (harflarni alohida-alohida, masalan, *alif, be, te, se* shaklida nomlab yodlatish) o'quvchining matn mazmunini anglashini va so'zlarni mantiqan biriktirishini sun'iy ravishda ortga surar edi. Bunga muqobil ravishda Ismoil Gasprinskiy tomonidan tatbiq etilgan "usuli savtiya" (tovush meto-

di) bolaga harfni bevosita tovush sifatida qabul qilish va ularni tezlik bilan so'zga aylantirish imkonini berdi.

O'zbek davlat ilmiy sho'rosi tomonidan tasdiqlangan, Shokirjon Rahimiy qalamiga mansub "Savod" (1930-yildagi 5-bosma, Inv. VR 657) darsligi kognitiv yondashuvning mukammal namunasi. Darslik matnini tahlil qilar ekanmiz, unda fonetika va vizuallik qat'iy uyg'unlashtirilganini ko'ramiz. Har bir tovush kundalik ro'zg'or buyumlari, hayvonot olami yoki inson anatomiyasi rasmlari bilan assotsiatsiya qilingan (masalan, barmoqlar sonini ko'rsatib, rasm orqali qisqa gaplar tuzish: "*Bir, ikki, o'n olti... o'n olti deb kim aytdi?*" [21, 65-b.]). O'quvchi mexanik yodlashdan voz kechib, atrof-muhitni kuzatish, qiyoslash va mantiqiy bog'lash orqali savod chiqargan.

b) O'quv mazmuni: Sof milliy grammatikaning yaratilishi. Til qoidalarini o'rgatishda yuz bergan eng yirik ilmiy-metodologik inqilob ulug' alloma Abdurauf Fitratning 1920-yillarda yaratilgan "Sarf" (Morfologiya, 1927-yil, 5-nashr) va "Nahv" (Sintaksis, 1930-yil, 4-nashr) asarlari bilan bog'liqdir.

Tarixan ma'lumki, jadidlargacha bo'lgan an'anaviy tizimda turkiy til grammatikasi butunlay arab va fors tillarining morfologik qoliplari ("ism, fe'l, harf") asosida, g'ayritabiiy ravishda o'qitilgan. O'quvchilar turkiy til qonuniyatlarini tushunmas edilar. Fitrat "Sarf" va "Nahv" asarlarida bu begona istilohlarni mutlaqo rad etib, o'zbek tilshunosligi tarixida birinchi marta "*ot*", "*sifat*", "*son*", "*olmash*", "*kesim*", "*ega*" va "*to'ldirg'ich*" kabi sof milliy lingvistik atamalarini ilmiy hamda o'quv muomalasiga kiritdi.

Fitrat "Nahv" darsligining muqaddimasida o'z islohotini shunday ilmiy asoslaydi:

"Biz til qoidalari ham uning atamalari to'g'risida ishlashning hali birinchi paytida yashaymiz... Tilimizning butun qoidalarini aniqlash, atamalarini maydonga qo'ymaq

uchun yana bir oz tirishmog'imiz... lazim". Shuningdek, gap (sintaksis) bo'limini ta'riflar-kan: "“Men kitob oldim” deganda gapimiz uch so'zdan yasalgan... Bir fikr; bir o'yni anglatuvchi so'z to'plami bir “gap” bo'ladi” [23, 4-6-b.] deya sodda va teran qoida beradi.

Eng muhimi, Fitrat darsliklaridagi mashqlar va sintaktik tahlil uchun misollar Mavloni Lutfiy, Alisher Navoiy, Bobur asarlaridan tortib, Cho'lpon, Botu, Elbek kabi zamondosh shoirlarning jonli matnlaridan iborat bo'lib, o'quvchi tilni shunchaki quruq qoida sifatida emas, balki real badiiy-kommunikativ vosita sifatida anglashiga xizmat qilgan.

Jon Dyui falsafasiga asoslangan “Pragmatik ta'lim” tamoyili jadid maktablarida o'quvchi- ga berilayotgan nazariy bilimlarning bevosita uning kelajakdagi kasbiy faoliyati, moliyaviy savodxonligi va yuridik munosabatlarida qan- day amaliy foyda keltirishi bilan o'lchangan. An'anaviy madrasani bitirgan yoshlar o'z dav- rining tez o'sib borayotgan kapitalistik bozor munosabatlariga mutlaqo moslasha olmas, tijorat xatlarini yozish yoki bank hisob-kitobi- ni yuritish u yoqda tursin, oddiy ariza yozishni ham bilmas edilar.

Ijtimoiy-huquqiy pragmatizm: Mahmudxo'ja Behbudiyning “Kitobat ul-atfol” (Samarqand, 1914) qo'llanmasi o'quvchilarni bevo- sita ijtimoiy kommunikatsiyaga tayyorlagan innovatsion darslik bo'ldi. Asarning didaktik yangiligi shunda ediki, unda turkiy tilda birin- chi marta “Rumuzlar” (tinish belgilari – nuq- ta, so'roq, qavs, ikki nuqta, tenglik) qoidalari tizimli o'qitildi. Eng muhimi, asarda amaliy topshiriqlar sifatida kundalik maishiy va rasmiy yozishmalar: ariza, ishonchnoma (veksel), ka- filnoma, tilxat, taklifnoma yozish nusxalari taq- dim etildi. Bu yoshlarni mustamlaka byurok- ratik jarayonlarida o'z iqtisodiy-huquqiy man- faatlarini mustaqil va yozma ravishda himoya qilishga (ish yuritishga) tayyorlagan chinakam yuridik-pragmatik yondashuv edi.

Iqtisodiy-moliyaviy pragmatizm: Aniq fan- larni o'qitishda pragmatizm yanada yaqqol namoyon bo'ldi. V.M.Ilin matbaasida chop etilgan Xolid Sa'idning “Rahbari hisob” (Arif- metika, Toshkent, 1914-1915, Inv. VR 35) dars- ligi bu borada inqilobiy ahamiyatga ega. Dars- lik muqaddimasida muallif: “*Tashnai zuloli ma'rifat o'lan avlodi vatana bir xizmati nochi- zona o'lmaq o'zra tartib berilmish o'shbu riso- layi ojizonamizg'a hisobning a'moli arbasig'a mutaalliq eng muhim qoidalari darj etilmish- dur*” deya maqsadni aniq belgilaydi [25, 2-b.].

Matematik amallar mavhum raqamlar orqali emas, balki qadoq, botmon, pud, misqol, arshin, chaqirim kabi real o'lchovlar hamda so'm, tiyin, rubl, tanga kabi pul birliklari vosi- tasida o'qitilgan. Masalan, asardagi masalalar- ga e'tibor qiling:

Masala: “Bir kishining 100 so'm aqchasi bor edi. Shul aqchasig'a 2 yerdan mol olg'an. Birinchi do'kondan 12 so'mliq mol olg'an, 2-chisindan birinchiga qarag'anda 35 so'm- lik ortiq olg'an. Necha so'm aqchasi qolur?” [20, 30-b.].

Masala: “Bir savdogar 8 so'mdan 27 chet- vert arpa sotqan. Shul pulga bir ot arpa olg'an- dan keyin 75 so'm puli qolg'an. Ot arpadan 3 qatla qimmat...?” [20, 59-b.].

Bozor va kapitalistik bank munosabatlari jadallashib borayotgan bir sharoitda, yoshlarga zamonaviy moliya asoslarini o'rgatish maqsa- dida darslikda “Iskonto” (Eskonto – bank foizi, chegirma) bo'limi kiritilgan:

“Zamonamizda tijorat arosida... moli olinqon vaqt... fabikada qo'shilqon narx (eskonto) bilan baholashur... Bir miqdor pul- ning bir yillik ijarasini bilmak uchun ijara miq- dorini mablag'g'a zarb qilib...” [25, 68-71-b.].

O'quvchiga foiz hisoblash, sof foyda (xolis pul) va zararni aniqlash, valyutalarni bir-biriga aylantirish (masalan: “8384 tanga Buxoro qan- cha so'm bo'lur?” [25, 73-b.]) maktab parta- sidayoq o'rgatilgan. Bu o'quvchilarni bevosita

kapitalistik tijorat amaliyotiga tayyorlagan oliy darajadagi pragmatizmdir.

Empirik dunyoqarash va tabiiy fanlar: Borliqni mantiqiy anglash yo'lida ham izchil o'quv-uslubiy evolyutsiya yuz berdi. Bolalarning fazoviy tasavvurlari teologik xurofotlar ("Yerning ho'kiz shoxi ustida turishi" kabi afsonalar) bilan cheklanib qolmasligi uchun Mahmudxo'ja Behbudiy "Muntaxabi jug'rofiyayi umumiy" (1905) asarini yozib, unda Yerni shar shaklida ekanligi, globus, kompas va qit'alar tasvirlarini berdi. Asarda: *"Ahli hay'ati jadida... aytadurki, Oftob dunyoni o'rtasig'a xalq bo'lubdurki... Yerimiz Oftobg'a nisbatan uchlanchi sayyora - yurguvchi yulduzdur!"* deya geliotsentrik nazariya qat'iy himoya qilingan [22, 21-b.]. Shuningdek, V.Lunkevichning qozon tatar tilidan o'zlashtirilgan "Bir tomchi suvda tiriklik" (1910. Inv. K-1910-137/7) asarining darslik sifatida qabul qilinishi bolalarni mikroskopik hayot bilan tanishtirib, olamni faqat ko'zga ko'rinadigan narsalar bilangina o'lchamaslikni, balki ilmiy obektiv-empirik tahlil qilishni o'rgatdi.

Tadqiqotning metodologik xolisligini ta'minlash maqsadida 1900-1917-yillardagi milliy jadid ta'limi va 1920-1930-yillardagi sovetlashtirish davri o'rtasidagi chegaralarni qat'iy farqlash talab etiladi. Bu davrlarni bir butun uzluksiz pedagogik jarayon sifatida ko'rish yuzaki yondashuvdir.

1917-yilgacha bo'lgan davrda darsliklar (masalan, M. Behbudiyning jug'rofiyasi, Avloniyning "Turkiy Guliston yoxud axloq", Xolid Sa'idning "Hisob" asarlari) erkin bozor munosabatlari, milliy burjuaziya ehtiyojlari, milliy o'zlikni anglash va islomiy-axloqiy ma'rifatparvarlik g'oyalari asosida erkin yozilgan edi.

Biroq, 1920-yillardan boshlab, bolsheviklar hokimiyati mustahkamlangach, ta'lim muassasalari to'liq qat'iy davlat monopoliyasiga o'tdi. Muzey fondidagi 1920-30 yillarga oid darsliklar (masalan, I.Islom va M.Odilning

"Hisob masalalari", 1929) va boshqa o'quv qo'llanmalarida g'oyaviy urg'u keskin o'zgaradi. Masalalar endi xususiy savdo emas, balki kolxozlashtirish, quloqlashtirish, sinfiy kurash va majburiy zavod mehnatiga (politeknizatsiyaga) yo'naltirila boshladi. O'qish kitoblariga "Pionerlar ahdi", "Lenin burchagi" kabi mafkuraviy matnlar kiritildi (masalan, Sh.Rahimiyning "Savod" asaridagi *"Maktabda Lenin burchagi tuzdik... Yoshlar tashkiloti yonida: Mopr, Avyaxim va Xudasizlar uyushmalari bar"* [21, 38-72-b.] qabilidagi siyosiy lashgan matnlar shundan dalolat beradi). Bunga qadar erkin tafakkur maydoni bo'lgan maktab, endilikda bevosita sovet davlatining besh yillik iqtisodiy rejalari va ateistik mafkurasini amalga oshiruvchi konveyerga aylantirildi.

Shunga qaramay, haqiqiy ma'rifatparvar olimlar (A. Fitrat, Sh. Rahimiy, Y.D. Polivanov va boshqalar) kuchli sovet mafkuraviy iskanjasida turib bo'lsa-da, o'zbek tilining sof milliy grammatikasini saqlab qolish, fonetikasini takomillashtirish orqali ta'limning ilmiy-metodologik bazasini mustahkamlashga qahramonona muvaffaq bo'ldilar. Bu dalillar shuni ko'rsatadiki, 1920-1930 yillarda jadid ta'limi yo'q bo'lib ketmadi, balki qat'iy mafkuraviy bosim va senzura qaramay, sof ilm-fanni saqlab qolish yo'lida murakkab transformatsiyaga yuz tutdi.

Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyi ashyolari va asl darslik matnlarini ilmiy-qiyosiy tahlil qilish natijasida quyidagi qat'iy xulosalarga kelindi:

Turkiston jadid maktablarida yuz bergan o'quv-uslubiy evolyutsiya shunchaki kitoblarning almashtirilishi emas, balki xalq tafakkuridagi fundamental kognitiv sakrash edi. An'anaviy ta'limdagi mavhum sxolastika (A.Fitratning "Munozara" asarida fosh etilganidek) "usuli savtiya"ning joriy etilishi hamda milliy lingvistik qoidalarning (Fitratning "Sarf" va "Nahv" asarlari) yaratilishi orqali yakun top-

di. Bu holat o'quvchini matnni tushunmasdan mexanik yodlash qulligidan qutqarib, unga ongli, mantiqiy-analitik mutolaa qobiliyatini berdi.

Jadid maktablarida ta'lim maqsadli ravishda pragmatiklashtirildi. Xolid Sa'id, Qori Shavkat, M. Behbudiy kabi mualliflarning darsliklari o'quvchilarni abstrakt diniy-falsafiy tushunchalar bilan emas, balki real bozor o'lchovlari, tijorat hisob-kitoblari (buxgalteriya), jo'g'rofiy empirizm va rasmiy ish yuritish ko'nikmalari bilan qurollantirib, ularni jamiyatdagi kapitalistik sharoitga va raqobat muhitiga bevosita amaliy jihatdan tayyorlagan.

Muzeydagi moddiy-didaktik ashyolar (maxsus o'quv partalari, grammofoonlar) ta'limda gigiyenik va ergonomik standartlarning o'rnatilganini, shuningdek, U.Dolimov tadqiqotlarida isbotlanganidek, o'quvchining

fonetik va estetik (ifodali o'qish, xor) qobiliyatlarini ilg'or audio-vizual usullar orqali o'stirish amaliyoti mavjud bo'lganini obektiv dalillaydi.

Mazkur maqolada keltirilgan xulosalar asosan Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyida saqlanayotgan muayyan moddiy ashyolar, shuningdek, Toshkent va Samarqand muhitida nashr etilgan ayrim darsliklar (Fitrat, Sa'id, Rahimiy, Behbudiy) tahlili doirasi bilan cheklangan. Ular Buxoro amirligi, Xiva xonligi yoki Farg'ona vodiysining olis hududlaridagi barcha usuli jadid maktablarining to'liq o'quv-uslubiy manzarasini unifikatsiya qilmasligi mumkin. Kelgusidagi tadqiqotlarda boshqa mahalliy arxiv fondlaridagi o'quv materiallari, bitiruvchilarning xotiralari va chor politsiyasi xabarnomalarini keng qiyosiy o'rganish masalaning ijtimoiy-siyosiy va mintaqaviy qamrovini yanada kengroq yoritishga xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. Дьюи Дж. Демократия и образование. – Москва: Педагогика, 2000. – С. 45-48.
2. Alimova D. Jadidchilik fenomeni. – Toshkent: O'zbekiston, 2000. – B. 112-115.
3. Abdulla Avloniy yodgorlik muzeyi fodi materiallari. O'quv partasi va grammofoon tavsifnomasi. Inv. P-2024/1, G-2024/2.
4. Dolimov U. Milliy uyg'onish pedagogikasi. – Toshkent: Noshir, 2012. – B. 7-10.
5. Dolimov U. Ifodali o'qish metodining asoschisi // Til va adabiyot ta'limi jurnali. – 2006. – №2. – B. 24-25.
6. Abdurauf Fitrat. O'zbek tili qoidalari to'g'risida bir tajriba: Sarf (Birinchi kitob, 5-nashr). – Samarqand-Toshkent: O'zbekiston Davlat nashriyoti, 1927.
7. Abdurauf Fitrat. O'zbek tili qoidalari to'g'risida bir tajriba: Nahv (Ikkinchi kitob, 4-nashr). – Samarqand-Toshkent: O'zbekiston Davlat nashriyoti, 1930. (Inv. K-1930/154). – B. 4-6.
8. Xolid Sa'id. Hisob. 1-qism. (Arifmetika). – Toshkent: V.M. Ilyin matbaasi, 1914. (Inv. VR 36). – B. 30-59.
9. Xolid Sa'id. Hisob. 2-qism. – Toshkent: V.M. Ilyin matbaasi, 1919. (Inv. VR 35). – B. 68-73.
10. Shokirjon Rahimiy. Savod (Alifbe) (5-bosma). – Samarqand-Toshkent: O'zbekiston Davlat nashriyoti, 1930. (Inv. VR 657). – B. 38-72.
11. Mahmudxo'ja Behbudiy. Muntaxabi jug'rofiyayi umumiy // Tanlangan asarlar. – Toshkent: Ma'naviyat, 1999. – B. 20-22.
12. Abdurauf Fitrat. Hindistonda bir farangi ila buxorolik mudarrisning jadid maktablari xususida qilgan munozarasi // Tanlangan asarlar. I jild. – Toshkent: Ma'naviyat, 2000. – B. 55-61.
13. Mahmudxo'ja Behbudiy. Kitobat ul-atfol. – Samarqand, 1914.
14. Qori Shavkat. Yangi usuli daftari: Muomaloti tijoriya darslari. – Istanbul, 1917-1918.
15. I.Islom, Qahhor, M.Odil. Hisob masalalari. – Toshkent-Samarqand: O'zdavnashr, 1929.

O'ZBEKISTON UMUMIY O'RTA TA'LIM MAKTABLARIDA EKOLOGIK TA'LIM: MUAMMOLAR VA YECHIMLAR

Omonov Bahodirjon Odiljon o'g'li,

*Farg'ona viloyati Uchko'priq tumani maktabgacha va
maktab ta'lim bo'lim tasarrufidagi 36-maktab direktori*

<https://orcid.org/0009-0008-2112-1756>

omonovb165@gmail.com

Annotatsiya: O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim holati, mavjud muammolar va yechimlar hamda ekologik ta'lim tizimini yaratish zarurligi haqida yoritilgan.

Kalit so'zlar: iqlim o'zgarishi, chiqindi, ekologik ta'lim, atrof-muhit muhofazasi, innovatsion taklif, ekologiya alifbosi, umumiy o'rta ta'lim maktablari, yosh avlod, ekologik mas'uliyat, kreativ fikrlash, ilmiy yondoshuv, ta'lim tizimi.

**Экологическое образование в
общеобразовательных школах узбекистана:
проблемы и пути их решения**

Омонов Баходиржон Одилжон угли,
*Директор общеобразовательной школы №36,
находящейся в ведении отдела дошкольного и
школьного образования Учкуприкского района
Ферганской области*

Аннотация: В статье освещены состояние экологического образования в общеобразовательных школах Узбекистана, существующие проблемы и пути их решения, а также необходимость создания системы экологического образования.

Ключевые слова: изменение климата, отходы, экологическое образование, охрана окружающей среды, инновационное предложение, азбука экологии, общеобразовательные школы, молодое поколение, экологическая ответственность, креативное мышление, научный подход, система образования.

**Environmental education in general secondary
schools of Uzbekistan: problems and solutions**

Omonov Bahodirjon Odiljon ogli,
*Director of General Education School No.
36 under the Department of Preschool and School
Education of Uchko'priq District, Fergana Region*

Abstract: The article examines the current state of environmental education in general secondary schools of Uzbekistan, existing problems and possible solutions, as well as the need to establish a comprehensive environmental education system.

Keywords: climate change, waste, environmental education, environmental protection, innovative proposal, environmental alphabet, general secondary schools, younger generation, environmental responsibility, creative thinking, scientific approach, education system.

O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim va tarbiyaning ahamiyati, mamlakatning barqaror kelajagini ta'minlashda muhim o'rin egallaydi. Ekologik ta'lim, o'quvchilarga atrof-muhit muhofazasi, resurslardan oqilona foydalanish, va ekologik muammolarni aniqlash va hal qilish uchun zarur bilim va ko'nikmalarni berishga qaratilgan. Iqlim o'zgarishi, suv resurslarining kamayishi, tuproqning ifloslanishi kabi ekologik muammolar, O'zbekiston singari rivojlanayotgan mamlakatlar uchun kun sayin dolzarb masalalarga aylanmoqda. Shuning uchun, ta'lim tizimida ekologik bilim berish nafaqat o'quvchilarning shaxsiy rivojlanishida, balki jamiyat va mamlakat rivojida ham muhim rol o'ynaydi.

O'zbekistonning ekologik ta'lim tizimining oldida turgan asosiy vazifalar sifatida aholining ekologiya bo'yicha bilim darajasini oshirish va kelajak avlodni atrof-muhitga ehtiyotkorlik bilan yondoshuvga o'rgatish maqsadida, ta'lim dasturlari va metodologiyasini zamonaviy talabalarga moslashtirish kabilarni keltirish mumkin. Bu jarayon davlat strategiyasi va xalqaro hamkorlik asosida amalga oshirilishi lozim. Mamlakatning ekologik muammolarini hal etishga qaratilgan strategiyalar, masalan, O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2017-yil 21-apreldagi "O'zbekiston Respublikasida ekologiya va atrof-muhitni muhofaza qilishga oid kompleks chora-tadbirlar to'g'risida"gi PQ-2915-son Farmoni [1], ekologik ta'limni rivojlantirish jarayonida muhim asos bo'lib xizmat qiladi. Ushbu hujjat, ekologik ta'lim jarayonini sifat jihatdan yaxshilash, ekologik bilimlarni kengaytirish va o'quv jarayoniga interaktiv metodlarni joriy etishni nazarda tutadi.

Ta'lim muassasalari, ayniqsa, umumiy o'rta ta'lim maktablari, yosh avlodni ekologik mas'uliyat, kreativ fikrlash va ilmiy yondoshuvga o'rgatish asosiy maydoni hisoblanadi. Biroq,

amaldagi ta'lim tizimida ekologik muammolarni yechishga qaratilgan mavjud metodologik va uslubiy kamchiliklar, shuningdek, o'qituvchilarning ushbu sohadagi malakasizliklari, ta'limning samaradorligini pasaytirishi hamda ekologik ta'limning o'ziga xos joyini cheklashi mumkin.

Mintaqamizda yuzaga kelayotgan ekologik muammolar, jumladan, tabiiy resurslarni sarf qilish va atrof-muhitni ifloslantirish kabi masalalar, ta'lim tizimida ekologik bilim berishning ahamiyatini yanada oshiradi [3]. Ta'lim tizimida ekologik ta'limni rivojlantirish, mamlakatning muhim ekotizimni saqlashga xizmat qiladi. Ekologik ta'lim, talabalarga o'z atrof-muhitini faqat matematik yoki fizik qonunlar yordamida emas, balki ekologik muammoni insoniyat taraqqiyotining asosiy komponenti sifatida qabul qilishga yordam beradi [8].

O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'limning amalga oshirilishi so'nggi yillarda ahamiyatli darajada o'sdi. Respublikadagi ta'lim tizimida ekologik masalalar va atrof-muhitni muhofaza qilishga qaratilgan yondashuv tarbiyaviy jarayonning muhim qismiga aylangan. Biroq, ekologik ta'limning amaldagi darajasi bir qator muammolar bilan bog'liq. Bu muammolarni tahlil qilish maqsadida, maktablarda ekologik ta'lim dasturlari va o'qituvchilarning metodologik faoliyati, shuningdek, o'quvchilarning faol ishtiroki ko'rib chiqiladi.

O'qituvchilarning o'qitish metodlari yil davomida ekologik ta'limni amalga oshirishda ajralmas ahamiyatga ega. Biroq, ko'plab o'qituvchilar o'zlarining ta'lim metodikalarini o'zgartirishga tayyor emaslar, ba'zida esa ekologik masalalar yoki ekologik ta'limga oid o'z fikrlarini shakllantira olmaydilar. O'zbekiston Respublikasi Ta'lim vazirligi va boshqa tashkilotlar tomonidan berilayotgan treninglar va seminarlar mavjud bo'lsa-da, bu tadbirlarning soni va sifatini oshirish zarur. Amaliy uslublar,

laboratoriya tajribalari va tabiat bilan to'g'ri-dan-to'g'ri muloqot o'qituvchilarning ekologik ta'limni yanada samarali o'tkazishida muhim ahamiyat kesb etishi shubhasiz.

O'quvchilarning ekologik ta'limga faol ishtiroki hamda ularning atrof-muhitga bo'lgan munosabatini shakllantirish masalalari dolzarbdir. Maktablar ichidagi o'quvchilar o'rtasida ekologik aksiyalar, kampaniyalar hamda ko'ngilli ishlar amalga oshirilsa-da, ular ko'pincha kam sonli ishtirokchilar bilan cheklanadi va bu ishtirok ko'proq ijtimoiy omillarga bog'liqdir. O'quvchilarning tabiatga bo'lgan qiziqishlarini oshirish, ularni ekologik masalalar bo'yicha faoliyatlarga jalb qilish zarurati anglatadi. Ta'lim jarayonida amaliy ekologik tadbirlar o'tkazish, misol uchun, obodonlashtirish, ekin ekish, biologiya o'quvi bo'yicha tadqiqotlar olib borish imkoniyatlari hali to'liq ochilmagan.

Shu bilan birga, davlat va maxsus ökali tashkilotlar tomonidan o'quvchilarning tabiatni muhofaza qilish ko'nikmalarini rivojlantirishga qaratilgan qo'shimcha dasturlarni ishlab chiqish va amalga oshirish muhim ahamiyatga ega. O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'limni kuchaytirish maqsadida, o'qituvchilarning bilim darajasini oshirish, o'quvchilarning qiziqishini rag'batlantirish va amaliy ekologik tadbirlarni ko'paytirish uchun aniq yechimlar va tadbirlar ishlab chiqish zarur [2]. O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'limni amalga oshirishda bir qator muammolar va to'siqlar mavjud bo'lib, ular ekologik bilimlarni shakllantirish va o'quvchilarda ekologik mas'uliyatni rivojlantirishga jiddiy to'siq bo'lmoqda. Ushbu bo'limda, ayniqsa, o'quv dasturlaridagi ekologik fanlarning yetishmasligi, o'qituvchilarning tayyorgarlik darajasidagi kamchiliklar, jamiyatda mavjud ekologik bilimlarning yetishmasligi va zaruriy resurslar va materiallarning chekliligi haqida batafsil tahlil qilinadi.

Avvalo, O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablaridagi o'quv dasturlarida ekologik fanlarning yetishmasligi asosiy muammolardan biridir. Maktablarda ekologiya bo'yicha darslar ko'pincha mavjud emas yoki boshqa fanlar bilan birlashtirilgan holda o'qitilmoqda, bu esa o'quvchilarning ekologik bilimlarni chuqur va tizimli o'rganishiga imkon bermaydi. Ekologik ta'lim bo'yicha alohida darslarning yo'qligi natijasida, talabalar atrof-muhit masalalarida tushunchalarga ega emaslar hamda ekologik muammolarni hal etish uchun zarur bo'lgan nazariy va amaliy bilimlarni o'zlashtirayotgan bo'lmaydilar [5].

Ikkinchidan, o'qituvchilarning ekologik ta'lim bo'yicha tayyorgarligi ham muhim bir ahamiyatga ega. Ko'plab o'qituvchilar ekologik fanlar bo'yicha yetarlicha tajribaga ega emas va shu sababli, ular o'quvchilarga kerakli bilimlarni etkazishda muammolarga duch kelishadi. Ularning ekologik bilimlari ko'pincha o'z shaxsiy tajribalaridan kelib chiqib, rasmiy ta'lim dasturlari bilan cheklangan. Natijada, o'qituvchilar o'z darslarida ekologik ta'limni samarali o'tish uchun zarur bo'lgan metodikalarni qo'llashda qiyinchiliklarga duch keladilar, bu esa o'quvchilarning ekologik sohadagi bilim darajasiga salbiy ta'sir ko'rsatadi [5].

Shuningdek, jamiyatda ekologik bilimlarning yetishmasligi ham kuzatilmoqda. Odamlar atrof-muhit bilan bog'liq masalalar, barqarorlik, tabiiy resurslar va ularning muhofazasi haqida yetarli ma'lumotga ega emas. Bu o'z navbatida o'quvchilarning ekologik mas'uliyatini shakllantirishda jinoyatchilikka olib keladi, chunki ularda atrof-muhitga nisbatan mulohazali va mas'uliyatli yondashuv shakllanishiga imkoniyat bo'lmaydi. Jamiyatda ekologik bilimlarga bo'lgan ehtiyojni oshirish va bu borada keng jamoatchilik faoliyatini kengaytirish zarur [5].

Oxirgi muammo sifatida, zaruriy resurslar va materiallarning yetishmasligini keltirish mumkin. O'zbekiston maktablarida ekologik

ta'limni rivojlantirish uchun zarur bo'lgan materiallar, darsliklar va resurslar ko'plab hollarda mavjud emas. O'quvchilarni amaliy mashg'ulotlar orqali bilishlari va o'z bilimlarini amalda qo'llashlari uchun yetarli resurslarsiz ekologik ta'limning samaradorligini oshirish qiyin. Shu sababli, ekologik ta'lim uchun zaruriy materiallarni ishlab chiqish va taqdim etish masalasi o'z ahamiyatini yo'qotmaydi [5]. O'zbekistonning umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'limning hozirgi holati, mavjud muammolar va ularni hal etish yo'llarini aniqlash, jamoatchilik e'tiborini juda muhim masalaga qaratadi. Bunday ta'lim dasturlari nafaqat o'quvchilarni ekologik masalalarga o'rgatadi, balki ularni hayotda to'g'ri qarorlar qabul qilish uchun zarur bilimlar bilan ta'minlaydi. Hozirgi kunda mavjud ekologik ta'lim dasturlari ko'pincha eski, samarasi pasaygan va zamon talablariga javob bermaydigan holatda. Shunday ekan, ushbu dasturlarni yangilash va modernizatsiya qilish zarurati hayotiy ahamiyatga ega.

Bundan tashqari, ekologik bilimsizlik holatlarini oldini olish uchun ta'lim tizimida chora-tadbirlarni ko'rish zarurligi mavjud. Ta'lim jarayonida ekologik axborotlarga ajratilgan vaqt va resurslar ko'paytirilishi, sifatli va samarali darslar o'tkazish uchun o'qituvchilarning tayyorgarlik darajasini oshirish muhim vositadir. O'qituvchilarning ekologik ta'lim bo'yicha malakasini oshirish maqsadida maxsus treninglar tashkil etish, ularga yangi pedagogik texnologiyalar va metodlarni tanishtirish lozim. Shuningdek, treninglar orqali o'qituvchilarga zamonaviy ekologik muammolarni o'z idrokida shakllantirish va o'quvchilarga yetkazish ko'mak berish zarur.

Ekologik mas'uliyatni shakllantirish, shuningdek, o'quvchilarni vaqt o'tgan sayin jiddiylashayotgan ekologik muammolar haqida ogoh qilishga qaratilgan loyihalar va tadbirlar tashkil etish orqali amalga oshirilishi mumkin [6]. O'qituvchilar va o'quvchilar o'rtasida o'za-

ro hamkorlikni kuchaytirish, ekologik tarbiyani faollashtiradi va ishtirok etishni rag'batlantiradi. Natijada, o'quvchilarda jamoat bilan birgalikda harakat qilishni, mas'uliyatni va ijodiy fikrlashni rivojlantirish mumkin.

O'zbekistonda umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'limni kuchaytirish bo'yicha taklif etilgan yechimlar va strategiyalar o'quvchilarning ekologik masalalarga bo'lgan munosabatini o'zgartirish, shuningdek, jamoatchilikni ushbu masalalar atrofida birlashtirishga qaratilgan.

Birinchi navbatda, o'quvchilarga ekologik muammolarni tushuntirish va ularga yechim topishda ishtirok etishga imkon berish zarur. Bunun uchun, maktablarda ekologik ta'lim dasturlarini ishlab chiqish muhim ahamiyatga ega. Bu dasturlar nafaqat nazariy bilimlarni, balki amaliy tajribalarni ham o'z ichiga olishi lozim. O'quvchilarni loyiha-asosli o'qituvchi uslublar bilan shug'ullanishiga undash, masalan, mahalliy ekologik muammolarni o'rganish va ularni hal etish bo'yicha loyihalar ishlab chiqish imkoniyatlari berish, ularning ishtirokini va qiziqishini oshiradi.

Ikkinchi qadam sifatida, ekologik masalalarni ommaviy axborot vositalarida keng yoritish va jamoatchilikni jalb qilish zarurati mavjud. Bunda, maktablar o'quvchilarga ekologik huquqlar va himoya mexanizmlari bo'yicha ma'lumot berish orqali jamoatchilikda ekologik masalalarga nisbatan mas'uliyatli munosabat o'rnatishi mumkin. Televizor, radio va onlayn platformalarda ekologik ta'lim va muammolar haqida o'quvchilar va o'qituvchilar tomonidan tayyorlangan dasturlarni namoyish etish, boshqalar orasida raqobat manfaatlari, ya'ni ijtimoiy loyihalar va ekologik tadbirlar haqida xabardorlikni oshirishda muhim rol o'ynashi mumkin.

Ekologik ta'limda amaliy tadbirlarni, masalan, tabiatni muhofaza qilish loyihalarini, tozalash aksiyalarini yoki ekin ekish tadbirla-

rini tashkil etish o'quvchilarning mas'uliyatli fuqarolar sifatida rivojlanishiga hissa qo'shadi. Maktabda ekologik jamoalarni shakllantirish bu jarayonga yanada turtki berishi mumkin. Ushbu eko-jamoalarni shakllantirish orqali o'quvchilarni amaliy faoliyatga jalb etib, ularga o'z bilimlarini amalda qo'llash imkoniyati yaratiladi.

O'zbekiston uchun ekologik ta'lim nafaqat ta'lim tizimining bir qismi, balki yosh avlodni ekologik muammolarni hal qilishga tayyorlash va jamiyatda barqaror rivojlanishni ta'minlashning muhim omilidir [4]. Biroq, hozirgi kunga kelib, umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim va tarbiyaning holati bir qator muammolarga duch kelmoqda.

Birinchidan, darslik va o'quv vositalarining eskirganligi va ularning ekologik mavzularni yetarli darajada qamrab olmasligi ekologik ta'lim sifatini pasaytiradi. Ikkinchidan, o'qituvchilarning ekologik ta'limga nisbatan malakasi va tayyorgarligi yetarli emas. O'qituvchilarga ekologik muammolar va ularni hal qilish usullari bo'yicha o'qitish dasturlari ni joriy etmaslik, ta'lim sifatiga salbiy ta'sir ko'rsatmoqda. Shuningdek, ekologik ta'limni tashkil etish uchun zarur infratuzilma va resurslarning yo'qligi ham muhim muammo sifatida qolmoqda.

Bunday muammolarni bartaraf etish uchun bir qator yechimlarni taklif etish mumkin. Avvalo, umummilliy qabul qilingan ekologik ta'lim standartlarini ishlab chiqish va amalga oshirish muhim. Bu jarayonda, ekologik bilimlarni qamrab oluvchi yangi darsliklar va o'quv materiallarini tayyorlash lozim. O'quv jarayonida zamonaviy texnologiyalar va interaktiv

metodlarni qo'llash, talabalarning ta'limga faol ishtirok etishi uchun qulay sharoit yaratishi mumkin.

Ikkinchidan, o'qituvchilarni ekologik ta'lim bo'yicha malakalarini oshirish maqsadida seminarlar, treninglar va master-klasslar tashkil etish muhim bo'lishi kerak. Ta'lim muassasalarida o'zgarishlar kiritish orqali o'qituvchilarni ekologik masalalarni tushuntirishda yordam berish va ularning kasbiy salohiyatini oshirish orqali, ekologik tarbiyani yanada rivojlantirish mumkin.

Kelgusida O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim va tarbiyani rivojlantirish uchun zamonaviy iqtisodiy va ijtimoiy sharoitlardan kelib chiqib, innovatsion strategiyalarni muhokama qilish va joriy etish zaruriyati mavjudligining ahamiyatini unutmaslik lozim [4]. Muammoni hal qilish va ekologik ta'limni kengaytirishga qaratilgan optimallashtirilgan strategiyalar, mamlakatni barqaror rivojlantirish istiqbollari mustahkamlashga yordam beradi [7].

Umumiy o'rta ta'lim maktablarida Ekologik ta'lim bolalarning yoshlariga qarab asosan ikki, ya'ni boshlang'ich va umumiy o'rta ta'lim bo'chqichlarida "Geografiya", "Boiligiya", "Fizika", "Tabiiy fan" va hattoki "Tarix" kabi fanlarga integrallashgan yoki tadbiiq etilgan o'quv mavzulari asosida olib boriladi. Lekin ekologik ta'lim o'zaro uzviy bog'lanmagan va muvofiqlashmagan. Ushbu ta'lim bosqichidagi ekologik ong va madaniyatni shakllantirish ko'rsatgichlari quyidagi jadvalda aks etgan.

I-jadval.

Umumiy o'rta ta'lim maktablarida ekologik ta'lim va tarbiya

Ta'lim bosqichlari	Ekologik ong	Ekologik madaniyat	Asosiy ta'lim	Qo'shimcha ta'lim
Umumiy o'rta (maktab) ta'limi	Boshlang'ich ta'lim 1-4 sinf. Men va atrof muhit (tirik va notirik tabiat, inson qo'li bilan yaratilgan boyliklar, yil fasllari va undagi tabiat ajoyibotlari) Umumiy o'rta ta'lim 5-9 sinf. Atrof tabiiy muhit haqida yetti saboq: 1-saboq. Suv va uning ekologik vazifasi 2-saboq. Atmosfera havosi va uning ekologik vazifasi 3-saboq. Tuproq va uning ekologik vazifasi 4-saboq. O'simlik dunyosi va uning ekologik vazifasi 5-saboq. Hayvonot dunyosi va uning ekologik vazifasi 6-saboq. Tog' jinsi va uning ekologik vazifasi 7-saboq. Mikro va nanoorga-nizmalarning ekologik vazifalari Maktabdan tashqari ta'lim 1-4-sinf. Akvariumchilar, jajji naturalistlar, jonzo'tlar bizning do'stilarmiz to'garaklari 5-9-sinf. Yosh o'lkashunoslar, yosh sayohatchilar, yosh tabiatshunoslar, naturalistlarning foto va kino klublari	Tabait va jamiyat yaratgan narsalarni ajrata olish va ularga nisbatan mehr ko'zi bilan qarashni o'rgatish; fasllarni ajrata olish va ularni har biriga xos bo'lgan jozibadorligidan hayratga tushish Yer kurrasida va ayniqsa, issiq va tog'li o'lkalarda suv, havo, yer va barcha tirik tabiat har birimizning hayot manbaimiz ekanligini xis etish Amaliyot orqali tabait va uning unsurlariga bo'lgan mehr muhabbatni tabiat xilma-xilligi va insonlarni oziq-ovqatga bo'lgan talabni qondirish, insoniyatni yashash uchun kurash yo'li ekanligini anglatish	Ekologiya alifbosi: 1-sinfda – “Men va atrof tabiat” (o'quv qo'llanma va ishchi daftar) 2-sinfda “Tabiat ohangida atrof muhit” (o'quv qo'llanma va ishchi daftar) 3-sinfda “Yerda yashash sharoiti” (o'quv qo'llanma va ishchi daftar) 4-sinfda “Inson tabiatni o'zgartirmoqda” (o'quv qo'llanma va ishchi daftar) <i>Ekologiya haqida yetti saboq:</i> 5-sinf. Tomchi suvda hayot jilvasi 6-sinf. Toza havo tanga davo 7-sinf. Jonli tuproq 8-sinf. Organizmalar hayoti-dan satrlar 9-sinf. Nanoorganizmlar tabiatda ✓ Akvarium haqida ilk saboqlar ✓ Naturalist kim va uning vazifalari nimalardan iborat ✓ Turizm va ma'naviyat	✓ Tabaitga oid she'rlar to'plami ✓ Taatga oid rasmlar majmuasi ✓ Ekologik o'yinlar va ko'riklar... ✓ Yosh ekologlarga maslahatlar ✓ Ekologik lug'at ✓ Ekologik ensiklopediya ✓ Din va tabiat ✓ Donolar ekologik ong va tarbiya haqida ✓ Yosh naturalistlar lug'ati ✓ Sayohatchilar kundaligi ✓ Gerbariy namnuasi ✓ Vatan tabiati daftari ✓ Ekologik kartalar

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2017 yil 21-apreldagi "O'zbekiston Respublikasida ekologiya va atrof-muhitni muhofaza qilishga oid kompleks chora-tadbirlar to'g'risida"gi PQ-2915-son Farmoni
2. INSON EKOLOGIK HUQUQLARINI TA'MINLASHNING XALQARO HUQUQIY JIHATLARI. (2026). YURIDIK FANLAR AXBOROTNOMASI, 10(1), 186-194. <https://review.tsul.uz/index.php/yfa/article/view/247>
3. Vol. 1 No. 2 (2025): International Conference on Global Studies Articles YASHIL IQTISODIYOTNI BARQAROR RIVOJLANTIRISH TENDENSIYALARI VA STRATEGIYALARI
4. Qobulova, N. J. Atrof-Muhitni Muhofaza Qilish Bo'yicha Barqaror Rivojlanish: O'zbekiston Misolida Kechiktirib Bo'lmaydigan Vazifalar. Integration of Environmental Safety, Occupational Health and Safety, and Emergency Management: An Integrated Approach to Protecting Humans and Nature 1.01 (2026): 263-267. <https://globalconf.net/index.php/IESOHSEM/article/view/537>
5. Shamsiddin o'gli, Abdurahmanov Elyor. O'ZBEKISTON RESPUBLIKASIDA EKOLOGIK HUQUQNI BUZGANLIK UCHUN JINOIY JAVOBGARLIKNI KUCHAYTIRISH ZARURATI. ILM-FAN FIDOYISI 1.1 (2026). <https://interspp.com/index.php/iff/article/view/4623>
6. <https://interspp.com/index.php/yurtfaxri/article/view/1795>
7. <https://www.neliti.com/publications/636668/ozbekistonda-barqaror-rivojlanish-maqsadlari-ijrosi-tahlili>
8. <https://unireview.uz/index.php/jell/en/article/view/11/21>

UZLUKSIZ KASBIY RIVOJLANTIRISH TIZIMIDA PEDAGOGLARNING MUSTAQIL TA'LIMINI TASHKIL ETISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI

Gaffarov Azizjon Muxammadsaidovich,
*A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti bo'lim boshlig'i, dotsent
E-mail: azizjon.uz@gmail.com*

Annotatsiya: Maqolada uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimida pedagoglarning mustaqil ta'limini tashkil etishning nazariy-metodologik asoslari tadqiq etilgan. Pedagogning kasbiy ehtiyojlarini diagnostika qilish, individual maqsadlarni belgilash, mustaqil ta'limni rejalashtirish, uni amalga oshirish, natijalarni pedagogik amaliyotga transformatsiya qilish, monitoring, refleksiya va korreksiya jarayonlarining o'zaro bog'liqligi asoslangan. Mustaqil ta'lim pedagogning epizodik shaxsiy faoliyati emas, balki uzluksiz kasbiy rivojlanishni ta'minlovchi boshqariladigan siklik jarayon sifatida talqin etilgan. Tizimlilik, subyektivlik, diagnostik asoslanganlik, individuallashtirish, amaliyotga yo'naltirilganlik, refleksivlik va uzluksizlik tamoyillarining metodologik ahamiyati ochib berilgan. Tadqiqot natijasida pedagog mustaqil ta'limini "kasbiy ehtiyoj diagnostikasi → individual maqsad → rejalashtirish → mustaqil ta'lim → amaliyotga transformatsiya → monitoring va refleksiya → baholash → korreksiya → yangi kasbiy ehtiyoj" mantig'i asosida tashkil etishning konseptual modeli taklif etilgan.

Kalit so'zlar: uzluksiz kasbiy rivojlantirish, pedagog, mustaqil ta'lim, kasbiy ehtiyoj, individual ta'lim trayektoriyasi, refleksiya, kasbiy kompetentlik, diagnostika, monitoring, ta'lim menejmenti.

**Теоретико-методологические основы
организации самостоятельного обучения
педагогов в системе непрерывного
профессионального развития**

Гаффаров Азизжон Мухаммадсидович,
*Заведующий отделом Национального
института педагогического мастерства
имени А. Авлони, доцент*

Аннотация: В статье исследованы теоретико-методологические основы организации самостоятельного обучения педагогов в системе непрерывного профессионального развития. Обоснована взаимосвязь процессов диагностики профессиональных потребностей педагога, определения индивидуальных целей, планирования и осуществления самостоятельного обучения, трансформации его результатов в педагогическую практику, мониторинга, рефлексии и коррекции. Самостоятельное обучение рассматривается не как эпизодическая индивидуальная деятельность педагога, а как управляемый циклический процесс, обеспечивающий непрерывность его профессионального развития. Раскрыто методологическое значение принципов системности, субъектности, диагностической обоснованности, индивидуализации, практической направленности, рефлексивности и непрерывности. В результате исследования предложена концептуальная модель организации самостоятельного обучения педагога, основанная на следующей логике: "диагностика профессиональных потребностей → индивидуальная цель → планирование → самостоятельное обучение → трансформация результатов в

практику → мониторинг и рефлексия → оценивание → коррекция → новая профессиональная потребность”.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, педагог, самостоятельное обучение, профессиональная потребность, индивидуальная образовательная траектория, рефлексия, профессиональная компетентность, диагностика, мониторинг, управление образованием.

Theoretical and methodological foundations for organizing teachers' independent learning in the system of continuous professional development

Azizjon Mukhammadsaidovich Gaffarov,
Head of Department, A. Avloni National Institute
of Pedagogical Excellence, Associate Professor

Abstract: The article examines the theoretical and methodological foundations for organizing teachers' independent learning within the system of continuous professional development. It substantiates the interrelationship between the diagnosis

of teachers' professional needs, the formulation of individual goals, the planning and implementation of independent learning, the transfer of learning outcomes into pedagogical practice, as well as monitoring, reflection, and corrective actions. Independent learning is interpreted not as an episodic individual activity of a teacher, but as a managed cyclical process that ensures continuous professional development. The methodological significance of the principles of systemic organization, teacher agency, diagnostic grounding, individualization, practice orientation, reflection, and continuity is revealed. As a result of the study, a conceptual model for organizing teachers' independent learning is proposed based on the following logic: “diagnosis of professional needs → individual goal setting → planning → independent learning → transfer into pedagogical practice → monitoring and reflection → evaluation → correction → identification of new professional needs.”

Keywords: continuous professional development, teacher, independent learning, professional needs, individual learning trajectory, reflection, professional competence, diagnostics, monitoring, educational management.

Zamonaviy ta'lim tizimida pedagogning kasbiy kompetentligini muntazam yangilab borish ta'lim sifatini ta'minlashning muhim shartlaridan biri hisoblanadi. Ta'lim mazmuni, pedagogik texnologiyalar, raqamli vositalar va o'qitishga qo'yilayotgan talablarning jadal o'zgarishi pedagogdan faqat davriy malaka oshirish kurslarida ishtirok etishni emas, balki o'z kasbiy faoliyatini doimiy tahlil qilish, mavjud ehtiyojlarini aniqlash va ular asosida mustaqil ta'lim faoliyatini tashkil etishni talab etadi.

Kasbiy rivojlanishni faqat formal kurslar bilan cheklash pedagogning kundalik amaliyotida yuzaga keladigan individual muammolar va tez o'zgaruvchan ehtiyojlarga to'liq javob bermaydi. Shu bois mustaqil ta'lim uzluksiz kasbiy rivojlantirishning qo'shimcha elementi emas, balki formal, noformal va informal o'r-

ganish shakllarini birlashtiruvchi muhim mexanizm sifatida qaralishi lozim [9, 10].

Kattalar ta'limi va self-directed learning nazariyasida ta'lim oluvchining o'z ehtiyojlarini aniqlashi, maqsad belgilashi, resurslarni tanlashi va natijalarni baholashda faol subyekt bo'lishi alohida ta'kidlanadi. Bu yondashuv pedagogning mustaqil ta'limini tasodifiy axborot iste'moli emas, balki aniq kasbiy vazifalarga yo'naltirilgan rejali faoliyat sifatida tushunishga asos beradi.

Shu bilan birga, kasbiy rivojlanish samaradorligi faqat pedagogning shaxsiy motivatsiyasi bilan belgilanmaydi. Ilmiy tadqiqotlarda mazmunga yo'naltirilganlik, faol o'rganish, boshqa kasbiy faoliyatlar bilan uyg'unlik, yetarli davomiylik va hamkorlik kabi xususiyatlar pedagog o'rganishiga ijobiy ta'sir ko'rsatishi aniqlangan.

Demak, mustaqil ta'limni tashkil etishda shaxsiy subyektlilik bilan institutsional qo'llab-quvvatlash o'rtasidagi uyg'unlik muhim [4].

Maqolaning maqsadi – uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimida pedagoglarning mustaqil ta'limni tashkil etishning nazariy-metodologik asoslarini tizimlashtirish, uning tarkibiy komponentlari va tamoyillarini aniqlash hamda mustaqil ta'limni kasbiy ehtiyojdan natijani baholash va korreksiya qilishgacha bo'lgan yaxlit boshqaruv sikli sifatida asoslashdan iborat.

Pedagoglarning mustaqil ta'limi muammosini tadqiq etishda andragogika, mustaqil boshqariladigan ta'lim, refleksiv amaliyot va pedagoglarning kasbiy rivojlanishiga oid nazariyalar metodologik asos vazifasini bajaradi. M. Knoulz mustaqil ta'limni ta'lim oluvchining ehtiyojlari diagnostika qilish, maqsadlarni shakllantirish, inson va moddiy resurslarni aniqlash, tegishli strategiyalarni tanlash va natijalarni baholashda tashabbusni o'z zimmasiga olishi bilan bog'laydi. Ushbu mantiq pedagogning kasbiy rivojlanishini uning shaxsiy ehtiyojlari va amaliyoti bilan bog'lash imkonini beradi [5].

Pedagogning kasbiy rivojlanishida refleksiya alohida ahamiyatga ega. D. Shyon professional faoliyatda “reflection-in-action” tushunchasi orqali mutaxassisning amaliy vaziyatda o'z harakatlarini anglashi, vaziyatni qayta talqin qilishi va qarorlarini takomillashtirishini ko'rsatadi. Pedagog faoliyatida bu yondashuv mustaqil ta'lim natijalarini faqat o'zlashtirilgan axborot bilan emas, balki amaliyotda yuzaga kelgan o'zgarishlar bilan bog'lash zaruratini asoslaydi [6].

H. Timperli pedagoglarning professional o'rganishi va rivojlanishini o'quvchilar uchun qadrli natijalar bilan bog'liq jarayon sifatida tahlil qiladi va professional o'rganish pedagog ishlaydigan kontekst bilan kuchli bog'langanini ta'kidlaydi. Bu fikr mustaqil ta'lim mazmuni pedagogning real kasbiy vazifalari va ta'lim tashkiloti ehtiyojlaridan uzilib qolmasligi kerakligini ko'rsatadi [7].

M. Garet va hammualliflar 1 027 nafar matematika va tabiiy fanlar o'qituvchilari ish-tirokidagi tadqiqotda kasbiy rivojlanishning mazmunga yo'naltirilganligi, faol o'rganish imkoniyatlari va boshqa o'quv faoliyatlari bilan uyg'unligi pedagoglarning bilim, ko'nikma va amaliyotidagi o'zgarishlar bilan ijobiy bog'liqligini ko'rsatgan. Mazkur natija mustaqil ta'limda ham mazmun, faoliyat va kasbiy amaliyot o'rtasidagi uyg'unlikni ta'minlash zarurligini tasdiqlaydi [8].

B. Avalos pedagoglarning kasbiy rivojlanishiga oid o'n yillik tadqiqotlarni umumlashtirib, professional o'rganishning murakkabligi, hamkorlik, fasilitatsiya, kontekst va rivojlanishning barqarorligi masalalarini ajratib ko'rsatadi. Shundan kelib chiqib, mustaqil ta'limni pedagogning yolg'iz o'qishi bilan tenglashtirish to'g'ri emas; mustaqillik professional hamkorlik, maslahat va qayta aloqadan foydalanishni istisno etmaydi [13].

L. Darling-Hammond, M. Hayler va M. Gardner 35 ta metodologik jihatdan puxta tadqiqotni tahlil qilib, samarali kasbiy rivojlanishning yettita keng tarqalgan xususiyatini ajratadi: mazmunga yo'naltirilganlik, faol o'rganish, hamkorlik, samarali amaliyot modellardan foydalanish, ekspert ko'magi, qayta aloqa va refleksiya, hamda yetarli davomiylik. Ushbu xususiyatlar pedagogning mustaqil ta'lim traektoriyasini loyihalashda ham metodologik orientir bo'la oladi [14].

S. Sims va hammualliflarning zamonaviy meta-tahlili pedagoglarning samarali kasbiy rivojlanishini yangi tushunchalarni shakllantirish, o'zgarishga motivatsiya hosil qilish, pedagogik texnikalarni rivojlantirish va ularni amaliyotga singdirish mexanizmlari bilan izohlaydi. Bu mustaqil ta'lim natijasini amaliyotga transformatsiya qilish bosqichini alohida ajratish zarurligini ko'rsatadi [15].

O'zbekistonda pedagog kadrlarning kasbiy rivojlanishini uzluksiz tashkil etishga qara-

tilgan normativ baza izchil takomillashtirilmogda. 2024-yilda qabul qilingan hujjatlarda pedagog va mutaxassis kadrlar kasbiy rivojlantirishining uzluksizligini ta'minlash, ta'lim tashkilotining o'zida kasbiy rivojlanish tadbirlarini tashkil etish va ularni tizimli ravishda amalga oshirishga alohida e'tibor qaratilgan [14].

Vazirlar Mahkamasining 2024 yil 20 dekabrda 867-son qarori maktabgacha va maktab ta'limi xodimlarining uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirishning tashkiliy-huquqiy asoslarini belgilaydi. Ushbu qarorga muvofiq kasbiy rivojlantirish faqat malaka oshirish muassasasidagi kurs bilan cheklanmay, ta'lim tashkiloti darajasidagi metodik faoliyatlari bilan ham bog'lanadi [1].

2025 yilda tasdiqlangan pedagog kasbiy standartida pedagogning bilim, ko'nikma va malakalarini rivojlantirish manbalari qatorida malaka oshirish, "Ustoz-shogird" an'analari va uzluksiz kasbiy rivojlantirish tadbirlari belgilangan. Ayniqsa, "shaxsiy rivojlanish" o'z ehtiyojlariga muvofiq mustaqil ta'lim olish uchun zarur ko'nikmaning mavjudligi sifatida ifodalangan. Bu norma mustaqil ta'limni pedagog kasbiy kompetentligining tarkibiy qismi sifatida talqin qilish uchun muhim huquqiy asos yaratadi [2].

Normativ yondashuvlardan kelib chiqib, mustaqil ta'limni formal malaka oshirishga muqobil jarayon sifatida emas, balki formal, noformal va informal rivojlanish shakllarini bog'lovchi mexanizm sifatida qarash maqsadga muvofiq. Pedagog kursda olgan bilimni mustaqil ravishda chuqurlashtiradi, amaliyotda sinab ko'radi, natijasini tahlil qiladi va yangi ehtiyoj asosida keyingi rivojlanish yo'nalishini belgilaydi.

Tadqiqotda tizimli, kompetensiyaviy, shaxsga yo'naltirilgan, faoliyatga asoslangan va refleksiv yondashuvlar metodologik asos sifatida qabul qilindi. Nazariy tahlil, qiyosiy tahlil, tizimlashtirish, umumlashtirish va modellash tirish metodlaridan foydalanildi.

Tizimli yondashuv pedagog mustaqil ta'limni maqsad, diagnostika, rejalashtirish, mazmun, resurslar, faoliyat, monitoring, baholash va korreksiya komponentlaridan tashkil topgan yaxlit tizim sifatida tahlil qilish imkonini berdi. Kompetensiyaviy yondashuv mustaqil ta'lim natijasini axborot o'zlashtirish bilan emas, balki kasbiy vazifalarni bajarish sifatidagi o'zgarishlar bilan bog'lashga xizmat qildi.

Shaxsga yo'naltirilgan yondashuv pedagoglarning kasbiy tajribasi, ehtiyojlari, qiziqishlari va rivojlanish sur'atlaridagi individual farqlarni hisobga olishni nazarda tutadi. Faoliyatga asoslangan yondashuv o'zlashtirilgan bilim va usullarni pedagogik amaliyotda qo'llashni asosiy natija sifatida belgilaydi. Refleksiv yondashuv esa pedagogning o'z kasbiy faoliyati va ta'lim natijalarini tahlil qilib, keyingi rivojlanish vazifalarini belgilashini ta'minlaydi.

Tadqiqotning nazariy bazasida xalqaro ilmiy manbalardagi self-directed learning, reflective practice va effective professional development konsepsiyalari O'zbekistondagi uzluksiz kasbiy rivojlantirishning amaldagi tashkiliy-huquqiy talablari bilan qiyosiy tahlil qilindi. Bunday yondashuv pedagog mustaqil ta'limining universal xususiyatlari bilan milliy ta'lim tizimiga xos boshqaruv mexanizmlarini o'zaro uyg'unlashtirish imkonini berdi.

Nazariy va normativ manbalar tahlili pedagog mustaqil ta'limni tashkil etishda uchta o'zaro bog'liq darajani ajratish maqsadga muvofiqligini ko'rsatdi. Birinchi – shaxsiy daraja: kasbiy ehtiyoj, motivatsiya, o'zini o'zi baholash, mustaqil o'rganish qobiliyati va refleksiya. Ikkinchi – faoliyat darajasi: maqsad belgilash, individual rejalashtirish, resurs tanlash, mustaqil o'rganish, amaliyotga tatbiq etish va natijani tahlil qilish. Uchinchi – tashkiliy-boshqaruv darajasi: diagnostika vositalari, axborot-metodik resurslar, maslahat va tyutorlik ko'magi, professional hamkorlik, monitoring, qayta aloqa va korreksiya.

Mazkur darajalar bir-birini to'ldiradi. Pedagogda yuqori motivatsiya bo'lsa-yu, sifatli resurs va metodik ko'mak mavjud bo'lmasa, mustaqil ta'lim fragmentar tus olishi mumkin. Aksincha, institutsional imkoniyatlar yetarli bo'lsa-da, pedagog o'z kasbiy ehtiyojini anglamas va shaxsiy maqsadini belgilamasa, resurslardan samarali foydalanish ehtimoli pasayadi.

Shu sababli "mustaqillik" va "boshqaruv" tushunchalarini qarama-qarshi qo'yish maqsadga muvofiq emas. Mustaqillik pedagogning kasbiy rivojlanishdagi subyekt pozitsiyasini ifodalasa, boshqaruv ushbu subyektlikni ro'yobga chiqarish uchun zarur sharoit, resurs, diagnostika, monitoring va qayta aloqani ta'minlaydi. Ta'lim menejmenti nuqtai nazaridan boshqaruvning vazifasi pedagog o'rniga qaror qabul qilish emas, balki pedagogning asoslangan qaror qabul qilish imkoniyatini kengaytirishdir.

Tadqiqot natijasida pedagog mustaqil ta'limining quyidagi funksional ketma-ketligi aniqlashtirildi: 1) kasbiy ehtiyojlarni diagnostika qilish; 2) individual maqsadni belgilash; 3) ta'lim traektoriyasini rejalashtirish; 4) mustaqil ta'lim faoliyatini amalga oshirish; 5) o'zlashtirilgan bilim va usullarni amaliyotga tatbiq etish; 6) monitoring va refleksiya; 7) natijani baholash; 8) korreksiya; 9) yangi kasbiy ehtiyojni aniqlash.

Diagnostika bosqichida pedagogning mavjud kompetentligi, kasbiy qiyinchiliklari, ta'lim natijalari va rivojlanish ehtiyojlari aniqlanadi. Diagnostika faqat tashqi nazorat vositasi bo'lmasligi kerak; o'zini o'zi baholash, professional muloqot, dars tahlili, o'quvchilar natijalari va metodik faoliyat ma'lumotlari birgalikda qo'llanganda ehtiyoj haqida nisbatan xolis tasavvur shakllanadi.

Maqsad belgilash va rejalashtirish bosqichida aniqlangan ehtiyoj pedagog uchun o'lchanadigan va amaliy ahamiyatga ega rivojlanish vazifasiga aylantiriladi. Bu yerda maqsadning pedagogik amaliyot bilan bog'liqligi muhim.

Masalan, "raqamli texnologiyalarni o'rganish" kabi umumiy maqsad o'rniga muayyan dars turida raqamli vositadan samarali foydalanish, o'quvchilarning faol ishtirokini oshirish yoki baholash sifatini yaxshilash kabi aniq natija belgilanishi mumkin.

Mustaqil ta'lim faoliyati bosqichida pedagog kitob va maqolalar, elektron kurslar, vebinarlar, professional hamjamiyatlar, ustozshogird munosabatlari, hamkasblar bilan o'zaro dars kuzatuvlari va boshqa resurslardan foydalanishi mumkin. Biroq resurslar soni samardorlik mezonini emas. Asosiy mezon tanlangan resursning aniq kasbiy ehtiyojga mosligi va uning amaliyotga tatbiq etilishidir [9, 10].

Amaliyotga transformatsiya bosqichi taklif etilayotgan siklning markaziy bo'g'ini hisoblanadi. Zamonaviy kasbiy rivojlanish tadqiqotlarida ham pedagogning yangi bilim va texnikalarni o'z amaliyotiga singdirishi samarali rivojlanishning muhim mexanizmi sifatida qaraladi. Shu bois mustaqil ta'lim natijasi o'qilgan materiallar, qatnashilgan vebinarlar yoki sertifikatlar soni bilan emas, pedagogik faoliyatdagi sifat o'zgarishlari bilan baholanishi lozim [3].

Monitoring va refleksiya bosqichida pedagog belgilangan maqsad bilan real natijani taqqoslaydi, qaysi usul samarali bo'lganini, qanday to'siqlar saqlanib qolganini va qaysi kompetensiyalar qo'shimcha rivojlantirilishi kerakligini aniqlaydi. Bu jarayonda tashqi qayta aloqa – metodist, rahbar, tyutor yoki hamkasb fikri – o'zini o'zi baholashni to'ldirishi mumkin.

Korreksiya bosqichi mustaqil ta'limni bir martalik tadbirdan uzluksiz jarayonga aylantiradi. Natija maqsadga to'liq mos kelmasa, resurs, usul yoki muddat qayta ko'rib chiqiladi; maqsadga erishilgan bo'lsa, yangi kasbiy ehtiyoj aniqlanadi. Shu tariqa kasbiy rivojlanish "tugallangan kurslar" ketma-ketligi emas, balki doimiy diagnostika va yangilanish sikliga aylanadi.

Pedagogning mustaqil ta'limga tayyorligini to'rt komponent orqali ifodalash mumkin:

motivatsion komponent – kasbiy o‘shishga ichki ehtiyoj; diagnostik-refleksiv komponent – o‘z faoliyatini tahlil qilish va ehtiyojni aniqlash; loyihalash-faoliyat komponenti – maqsad, resurs va harakatlarni rejalashtirish; natijaviy-korreksion komponent – natijani baholash va keyingi traektoriyani o‘zgartirish. Bu komponentlar pedagogning o‘z kasbiy rivojlanishini boshqarish qobiliyatini kompleks tavsiflaydi.

Samarali kasbiy rivojlanishda hamkorlik va qayta aloqaning ahamiyati xalqaro tadqiqotlarda izchil qayd etilgan. Shuning uchun “mustaqil ta’lim” atamasidagi mustaqillikni ijtimoiy izolyatsiya sifatida emas, maqsad va qarorlarni anglangan tarzda boshqarish qobiliyati sifatida tushunish zarur. Pedagog o‘z traektoriyasini mustaqil boshqargan holda professional hamjamiyat va ekspert resurslaridan foydalanishi mumkin.

Tadqiqotning asosiy ilmiy natijasi pedagog mustaqil ta’limni kasbiy ehtiyojdan boshlanib, amaliyotdagi natijani baholash va yangi ehtiyojni aniqlash bilan davom etadigan uzluksiz boshqaruv sikli sifatida aniqlashtirishdan iborat.

Taklif etilayotgan konseptual sikl quyidagi mantiqda ifodalanadi: “kasbiy ehtiyoj diagnostikasi → individual maqsad → rejalashtirish → mustaqil ta’lim → amaliyotga transformatsiya → monitoring va refleksiya → baholash → korreksiya → yangi kasbiy ehtiyoj” [9, 10]. Ushbu siklda har bir bosqich keyingi bosqich uchun axborot va boshqaruv asosini yaratadi, yakuniy natija esa yangi rivojlanish siklining boshlang‘ich diagnostikasiga aylanadi.

Yondashuvning birinchi o‘ziga xosligi – mustaqil ta’limni resurs iste’moli emas, kasbiy muammoni hal qilishga qaratilgan natijaviy faoliyat sifatida talqin qilishdir. Ikkinchi xususiyat – pedagog subyektligi bilan institutsional qo‘llab-quvvatlashni yagona mexanizmning o‘zaro to‘ldiruvchi qismlari sifatida ko‘rish. Uchinchi xususiyat – natijani pedagogning amaliyotidagi sifat o‘zgarishlari orqali baholash. To‘rtinchi

xususiyat – monitoring va korreksiyaning siklining majburiy elementi sifatida belgilash.

Ushbu yondashuv ta’lim tashkiloti rahbariyati uchun ham amaliy ahamiyatga ega. Boshqaruv tizimi pedagogning mustaqil ta’lim soatini formal hisobga olishdan ko‘ra, ehtiyojni aniqlash, individual maqsadni belgilash, resurslarga yo‘naltirish, metodik qo‘llab-quvvatlash, amaliyotdagi o‘zgarishni kuzatish va natijaga qayta aloqa berish mexanizmlariga tayanishi lozim.

Shu tariqa mustaqil ta’lim pedagogning shaxsiy mas’uliyati va ta’lim tashkilotining rivojlantiruvchi muhiti o‘rtasidagi funksional bog‘lanish nuqtasiga aylanadi. Bu esa uzluksiz kasbiy rivojlantirishni markazlashgan tadbirlar tizimidan pedagogning kundalik kasbiy amaliyotiga integratsiyalashgan jarayonga aylantirish imkonini beradi.

O‘tkazilgan nazariy, qiyosiy va normativ-huquqiy tahlil pedagoglarning mustaqil ta’limi uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimining ajralmas tarkibiy qismi ekanini ko‘rsatdi. Uni faqat adabiyot o‘qish, onlayn kursda qatnashish yoki axborot izlash kabi alohida harakatlar bilan cheklash mustaqil ta’limning kasbiy rivojlanishdagi funksiyasini to‘liq ochib bermaydi.

Pedagog mustaqil ta’limi kasbiy ehtiyojlarni diagnostika qilish, individual maqsadlarni belgilash, ta’lim traektoriyasini rejalashtirish, mustaqil faoliyatni amalga oshirish, natijalarni pedagogik amaliyotga tatbiq etish, monitoring va refleksiya asosida baholash hamda keyingi rivojlanish yo‘nalishini belgilashni qamrab oluvchi yaxlit siklik jarayon sifatida tashkil etilishi lozim.

Mustaqil ta’limni tashkil etishda tizimlilik, subyektlilik, diagnostik asoslanganlik, individuallashtirish, amaliyotga yo‘naltirilganlik, refleksivlik va uzluksizlik asosiy metodologik tamoyillar sifatida namoyon bo‘ladi. Ushbu tamoyillar pedagogning shaxsiy faolligi bilan tashkiliy, metodik va axborot qo‘llab-quvvatlashni uyg‘unlashtirish imkonini beradi.

Mustaqil ta'lim samaradorligini baholashda jarayon ko'rsatkichlaridan natijaviy ko'rsatkichlarga o'tish zarur. Asosiy mezon pedagog qancha material o'qigani yoki nechta kursni tamomlagani emas, balki mustaqil ta'lim natijasida uning kasbiy kompetentligi, pedagogik qarorlari va amaliyotida qanday sifat o'zgarishlari yuz berganidir.

Taklif etilgan "diagnostika → individual

maqsad → rejalashtirish → mustaqil ta'lim → amaliyotga transformatsiya → monitoring va refleksiya → baholash → korreksiya → yangi kasbiy ehtiyoj" sikli pedagogning shaxsiy kasbiy ehtiyojlari bilan uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimining tashkiliy imkoniyatlarini muvofiqlashtirishga, mustaqil ta'limni natijaga yo'naltirilgan boshqaruv mexanizmi sifatida tashkil etishga xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 11-maydagi PF-134-son "2022–2026-yillarda maktab ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dasturni tasdiqlash to'g'risida"gi Farmoni.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2024-yil 21-iyundagi PQ-231-son "Maktabgacha va maktab ta'limi tashkilotlari xodimlarini uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida"gi qarori.
3. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2024-yil 20-dekabrda 867-son "Maktabgacha va maktab ta'limi xodimlarining uzluksiz kasbiy rivojlantirish tizimini takomillashtirish to'g'risida"gi qarori.
4. Knowles M. S. Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers. – New York: Association Press, 1975. – 135 p.
5. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983. – 374 p.
6. Timperley H. Teacher Professional Learning and Development. Educational Practices Series-18. – UNESCO International Bureau of Education, 2008. – 32 p.
7. Garet M. S., Porter A. C., Desimone L., Birman B. F., Yoon K. S. What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers // American Educational Research Journal. – 2001. – Vol. 38, No. 4. – P. 915-945. DOI: 10.3102/00028312038004915.
8. Avalos B. Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years // Teaching and Teacher Education. – 2011. – Vol. 27, No. 1. – P. 10-20. DOI: 10.1016/j.tate.2010.08.007.
9. Daminova Sh.K. Kompetensiyaviy yondashuv asosida mustaqil ta'lim samaradorligini baholashning integratsiyalashgan modeli. Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar, Toshkent, 2026-yil, 7-son, 55-60 b. <https://journal.avloniy.uz/uz/article/kompetensiyaviyyondashuvasosidamustaqiltalimsamaradorliginibaholashningintegratsiyalashganmodeli-397>
10. Daminova Sh.K. Umumta'lim maktabi direktorlarining mustaqil kasbiy rivojlanish modeli. Inter Education & Global Study. Buxoro, 2026-yil, 7-son, <https://researcher.uz/docs/umumtalim-maktabi-direktorlarining-mustaqil-kasbiy-rivojlanish-modeli-547699>
11. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. Effective Teacher Professional Development. – Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.
12. Darling-Hammond L., Wei R. C., Andree A., Richardson N., Orphanos S. Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development in the United States and Abroad. – Stanford University / National Staff Development Council, 2009.
13. Sims S., Fletcher-Wood H., O'Mara-Eves A., Cottingham S., Stansfield C., Goodrich J., Van Herwegen J., Anders J. Effective Teacher Professional Development: New Theory and a Meta-Analytic Test // Review of Educational Research. – 2025. – Vol. 95, No. 2. – P. 213-254. DOI: 10.3102/00346543231217480.
14. Desimone L. M., Garet M. S. Best Practices in Teachers' Professional Development in the United States // Psychology, Society & Education. – 2015. – Vol. 7, No. 3. DOI: 10.25115/psye.v7i3.515.

IMPROVING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS THROUGH PROBLEM-BASED LEARNING TECHNOLOGIES

Otamurodova Yaxshigul Farxodovna,

Lecturer, Uzbekistan State World Languages University

e-mail: otamurodovayaxshigul@gmail.com

Abstract: This article presents a methodology for the continuous professional development of English language teachers through problem-based learning and reports evidence from its experimental evaluation. Uzbek studies of professional competence, foreign-language education, modern educational technologies, and problem-based instruction are critically compared to define the unresolved research gap. The quasi-experimental study involved 1,000 teachers equally assigned to control and experimental groups. A 25-item questionnaire was completed by 412 teachers in the experimental group, and 367 complete responses were included in multivariate analyses. At post-test, the proportion of teachers at the high level reached 25%, while the beginner level fell to 16% in the experimental group; the final group distributions differed significantly. Factor analysis supported an integrated professional-development construct comprising PBL knowledge, classroom application, professional problem solving, professional speaking in English, and reflection with feedback. Regression results identified reflection and PBL knowledge as the most stable predictors of professional English speaking. The findings support a professional-development cycle built around authentic pedagogical problems, collaborative analysis, facilitation, feedback, and reflective transfer to classroom practice.

Keywords: problem-based learning, English language teacher, professional development, pedagogical problem, reflection, facilitation, professional communication, feedback, quasi-experiment, effectiveness.

**Muammoli ta'lim texnologiyalari asosida
ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy
rivojlanishini takomillashtirish**

Otamurodova Yaxshigul Farxodovna,

O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti

o'qituvchisi

Annotatsiya: Maqolada muammoli ta'lim texnologiyalari asosida ingliz tili o'qituvchilarining uzluksiz kasbiy rivojlanishini tashkil etish metodikasi va uning tajriba-sinov samaradorligi yoritilgan. O'zbekistonlik olimlarning kasbiy kompetensiya, xorijiy til ta'limi, zamonaviy pedagogik texnologiyalar va muammoli o'qitishga doir ishlari tanqidiy-qiyosiy tahlil qilinib, mavjud ilmiy bo'shliq aniqlangan. Kvazi-eksperimental tadqiqotda 1000 nafar o'qituvchi nazorat va tajriba guruhlariga teng taqsimlangan. Tajriba guruhidagi 412 nafar pedagog 25 bandli so'rovnoman to'ldirgan, 367 ta to'liq javob ko'p omilli tahlilga kiritilgan. Yakuniy baholashda tajriba guruhida yuqori daraja 25 foizga yetib, boshlang'ich daraja 16 foizgacha kamaygan. Omilli tahlil kasbiy rivojlanishning besh komponentini integrativ tuzilma sifatida tasdiqlagan. Regressiya natijalari refleksiya va muammoli ta'limga oid bilim kasbiy inglizcha nutqning eng barqaror prediktorlari ekanini ko'rsatgan. Natijalar real pedagogik muammo, hamkorlikdagi tahlil, fasilitatsiya va qayta aloqaga asoslangan kasbiy rivojlanish siklining samaradorligini asoslaydi.

Kalit so'zlar: muammoli ta'lim, ingliz tili o'qituvchisi, kasbiy rivojlanish, pedagogik muam-

mo, refleksiya, fasilitatsiya, kasbiy muloqot, qayta aloqa, kvazi-eksperiment, samaradorlik.

Совершенствование профессионального развития учителей английского языка на основе технологий проблемного обучения

Отамуродова Яхшигуль Фарходовна,
преподаватель Узбекского государственного университета мировых языков

Аннотация: В статье представлена методика непрерывного профессионального развития учителей английского языка на основе проблемного обучения и результаты ее экспериментальной проверки. Критически сопоставлены труды узбекских исследователей по профессиональной компетентности, иноязычному образованию, современным педагогическим технологиям и проблемному обучению; определен сохраняющийся научный пробел. В квазиэксперименте участвовали 1000 учителей, поровну распределенных между контрольной и экспе-

риментальной группами. Анкету из 25 пунктов заполнили 412 педагогов экспериментальной группы; 367 полных ответов включены в многомерный анализ. После программы доля высокого уровня в экспериментальной группе достигла 25 процентов, а доля начального уровня снизилась до 16 процентов. Факторный анализ подтвердил интегративную структуру пяти компонентов профессионального развития. Регрессионный анализ показал, что рефлексия и знания о проблемном обучении являются наиболее устойчивыми предикторами профессиональной англоязычной речи. Результаты обосновывают эффективность цикла профессионального развития, основанного на реальной педагогической проблеме, совместном анализе, фасилитации и обратной связи.

Ключевые слова: проблемное обучение, учитель английского языка, профессиональное развитие, педагогическая проблема, рефлексия, фасилитация, профессиональная коммуникация, обратная связь, квазиэксперимент, эффективность.

Sustained improvement in school education depends on teachers' capacity to examine their practice, update their professional knowledge, and make context-sensitive decisions about authentic classroom problems. Professional development therefore cannot be reduced to the transmission of ready-made recommendations. It needs to engage teachers in identifying a problem, collecting evidence, testing alternatives, receiving feedback, and evaluating the consequences of a decision. In Uzbekistan, Presidential Resolution No. PQ-231 on continuous professional development and the Professional Development Day and Professional Development Hour programme for English teachers provide a policy and organisational basis for practice-connected learning within schools [1; 15].

Problem-based learning (PBL) begins not with the delivery of decontextualised infor-

mation but with a complex situation that creates a need for inquiry. Barrows differentiates PBL approaches according to the structure of the problem, the level of teacher direction, and learner autonomy [3]. Savery identifies an authentic problem, self-directed inquiry, collaboration, and facilitation as defining features of PBL [19]. When these principles are transferred to teacher professional development, the teacher becomes an investigator of classroom practice rather than a passive recipient of methods.

For an English language teacher, this approach links two demanding areas: methodological decision-making and the ability to articulate professional reasoning in English. When teachers discuss a classroom case, they explain causes and consequences, justify claims, evaluate alternatives, and respond to colleagues' positions. Professional speaking is therefore treated

not as an isolated language exercise but as a tool for pedagogical reasoning. Goh and Burns conceptualise speaking as an integrated process of planning, organising meaning, performing, monitoring, and reflecting [6], while Richards emphasises purposeful listening and speaking within authentic communicative tasks [16].

The purpose of this study is to evaluate a PBL-based methodology for the professional development of practising English language teachers and to examine the internal psychometric structure of its associated questionnaire. Three questions guide the study: Do the control and experimental groups differ in professional outcomes at post-test? Does the 25-item instrument demonstrate acceptable reliability and construct coherence? Which components of professional development most strongly explain professional speaking in English? It was hypothesised that a cycle combining an authentic problem, collaborative analysis, facilitation, feedback, and reflective transfer would produce stronger outcomes than conventional training.

The theoretical logic of PBL rests on the construction of knowledge through connections between prior experience and newly sought evidence. Hmelo-Silver argues that PBL can jointly develop flexible knowledge, effective problem solving, self-directed learning, collaboration, and intrinsic motivation [8]. Yew and Goh describe it as a recursive cycle of understanding the problem, identifying learning issues, conducting self-directed study, sharing new knowledge, and evaluating a solution [20]. Jonassen further maintains that an educational problem should be sufficiently rich, open to more than one defensible solution, and structured so that learners must justify their decisions [10].

The authenticity of the problem is particularly important in teacher learning. Cases such as limited student talk, one-sentence responses, unequal participation in group work, or feedback reduced to error correction create a stron-

ger professional need to learn than an abstract methodological topic. Teachers can inspect evidence from the situation, distinguish symptoms from underlying causes, compare several methodological options, and select a response for classroom testing. In this way, new knowledge remains anchored in professional action.

Contemporary models of effective professional development emphasise content relevance, active learning, collaboration, models of practice, coaching, feedback, and sustained duration [4]. Díaz-Maggioli similarly places teachers' needs, professional histories, agency, and collegial learning at the centre of development [5]. PBL can integrate these conditions within one coherent cycle: the classroom problem establishes relevance; collaborative inquiry supports collective reasoning; facilitation sustains disciplined investigation; and enactment followed by reflection tests the practical value of the new decision.

Uzbek scholarship has addressed important parts of this agenda, and it would be inaccurate to claim that the field is unexplored. Jo'rayev examined pedagogical mechanisms for developing professional qualifications in in-service education [11], while Ruziyeva considered the continuous professional development of foreign-language teachers within changing professional requirements [17]. Safarova investigated the development of future teachers' professional competence through modern educational technologies [18]. Muslimov and Xolxodjaeva analysed the integration of professional competencies into foreign-language education [14]. Most directly related to the present study, Ismailova applied problem-based technology to the development of strategic competence among B2-level English learners [9]. These studies establish a valuable national foundation, but their emphases remain distributed across in-service mechanisms, pre-service competence, language-education integration, and learner strategic

competence. They do not yet provide an empirically tested, sustained PBL professional-development cycle specifically for practising school EFL teachers that integrates methodological decision-making, facilitation, professional speaking, feedback, and reflection. The present study addresses this narrower and clearly delimited gap rather than asserting an absence of Uzbek research.

Research on PBL in foreign-language education also suggests particular value for meaningful speaking. Ansarian and colleagues reported improvement in EFL learners' speaking proficiency through problem-based tasks [2]. A systematic review by Guo and colleagues found broadly positive effects of PBL on EFL learning, while also identifying variation in research design, implementation, and outcome measurement [7]. Moslemi Nezhad, Zarei, and Sarani showed that time, resources, lesson planning, and the demands of facilitation can limit teachers' use of problem-based language learning [13]. Consequently, explaining PBL to teachers is insufficient; professional development must allow them to design problems, formulate productive questions, facilitate interaction, and evaluate outcomes in practice.

The research synthesised by Moallem, Hung, and Dabbagh treats problem design, facilitation, assessment, and reflection as interdependent determinants of PBL quality [12]. Accordingly, the methodology evaluated here was constructed as an integrated cycle rather than a collection of separate techniques. Its phases were diagnostic problem identification, evidence-based observation, collaborative solution design, micro-enactment, criterion-referenced feedback, and reflective planning for transfer to the teacher's own classroom.

The study employed a quasi-experimental design supported by questionnaire data. The principal experiment involved 1,000 English language teachers from general secondary

schools: 500 in the control group and 500 in the experimental group. Because the groups were formed from existing regional and professional-development cohorts, the study is not presented as a fully randomised experiment. The pre-test established initial comparability, and the post-test measured professional outcomes following the intervention.

Professional performance was recorded at three levels—high, intermediate, and beginner—across four related criteria: professional-methodological competence; evidence-based professional communication; facilitation and group management; and reflective-analytical observation. Tasks required teachers to analyse a classroom case, formulate a problem question, justify a proposed solution, facilitate collaborative discussion, and revise practice in response to evidence.

The experimental programme followed a recurring problem-based cycle. Teachers first received an authentic case concerning student oral response, argumentation, participation, or feedback. They separated facts from assumptions, formulated problem questions, and identified knowledge needed to explain the situation. Groups studied relevant methodological resources, developed alternative solutions, and demonstrated a short lesson fragment or micro-teaching episode. Peer feedback and facilitator questions were then used to revise the solution, after which each teacher prepared a transfer plan for their own classroom. Professional English tasks required a logical progression from claim to reason, evidence, example, counter-position, and conclusion, together with appropriate pedagogical terminology.

A total of 412 teachers in the experimental group completed the 25-item questionnaire. The recorded regional distribution comprised 137 respondents from Tashkent, 132 from Namangan, and 109 from Bukhara; region was not recorded for 34 respondents. The instrument

Table 1.

Research design and data sources

Component	Participants	Instrument	Analysis
Main experiment	Control n=500; Experimental n=500	Pre- and post-test professional assessment	Percentages; χ^2 ; Welch t; relative coefficient
Questionnaire	412 responses; 367 complete cases	25 items; five-point Likert scale	α ; KMO; Bartlett; PCA; correlation; regression
Subgroup analysis	Complete and available cases	Region; experience; institution type	One-way ANOVA

Source: compiled by the author from the experimental data.

contained five subscales: PBL knowledge, PBL classroom application, professional problem solving, professional speaking in English, and reflection with feedback. Available responses were used for descriptive statistics and internal-consistency estimates, whereas analyses requiring all variables simultaneously were based on 367 complete cases.

Pearson's χ^2 test was used to compare level distributions. The three outcome levels were coded 1, 2, and 3, and post-test means were compared with Welch's t-test, which does not assume equal variances. Questionnaire reliability was estimated with Cronbach's α . Suitability for factor analysis was assessed with the Kaiser–Meyer–Olkin index and Bartlett's test of sphericity, followed by principal component analysis of the five composite subscales. A multiple linear regression model used professional speaking in English as the outcome and PBL knowledge, application, problem solving, and

reflection as predictors. Statistical significance was set at $p < .05$.

At pre-test, the control and experimental groups showed neither a practically meaningful nor a statistically significant difference. In the control group, 9.0% of teachers were at the high level, 49.0% at the intermediate level, and 42.0% at the beginner level. The corresponding figures in the experimental group were 8.4%, 50.6%, and 41.0%. Pearson's test yielded $\chi^2(2)=0.292$, $p=.864$, supporting baseline comparability.

Change in the control group at post-test was limited: the high level increased to 11.0%, while the beginner level fell to 37.0%. In the experimental group, the high level reached 25.0%, the intermediate level 59.0%, and the beginner level decreased to 16.0%. The association between group and post-test distribution was strong and statistically significant, $\chi^2(2)=71.033$, $p < .001$ (exact $p \approx 3.76 \times 10^{-16}$).

Table 2.

Distribution of professional outcomes by group and assessment stage

Stage and group	n	High	Intermediate	Beginner
Pre-test: Control	500	45 (9.0%)	245 (49.0%)	210 (42.0%)
Pre-test: Experimental	500	42 (8.4%)	253 (50.6%)	205 (41.0%)
Post-test: Control	500	55 (11.0%)	260 (52.0%)	185 (37.0%)
Post-test: Experimental	500	125 (25.0%)	295 (59.0%)	80 (16.0%)

Source: compiled by the author from the experimental data.

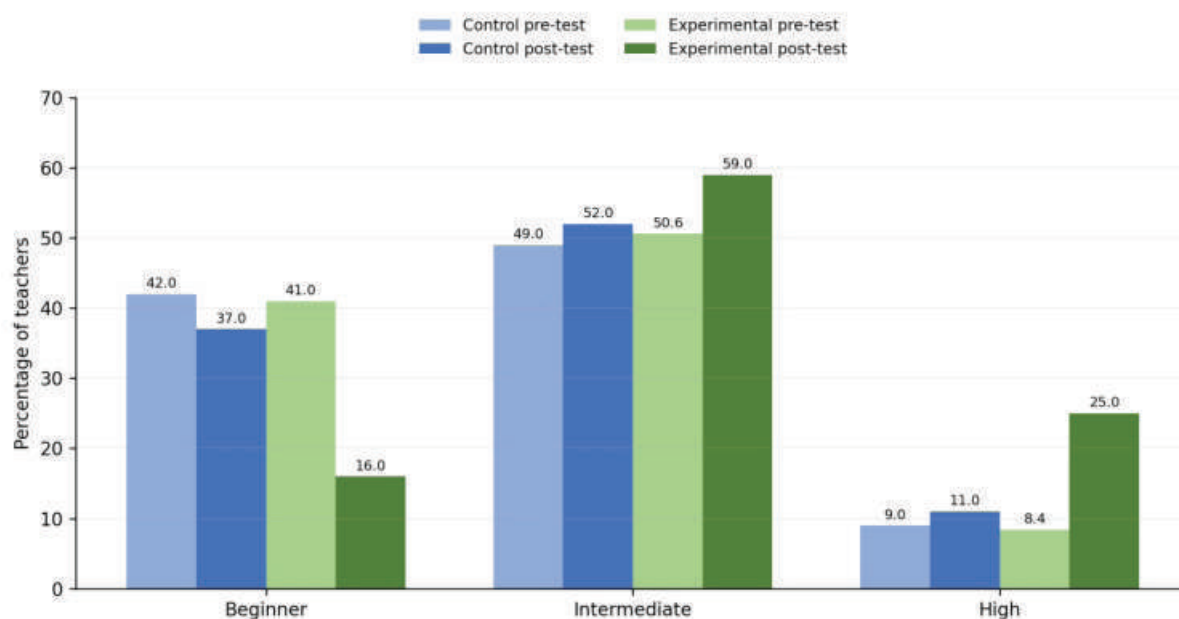


Figure 1. Professional outcome distributions by group and assessment stage
Source: compiled by the author from the experimental data.

With levels coded from 1 to 3, the weighted post-test mean was $M=1.74$ in the control group and $M=2.09$ in the experimental group; the corresponding variances were 0.4132 and 0.4027. Welch's statistic was $t=8.664$, well above the conventional critical value of 1.96 and significant at $p<.001$. The experimental group's weighted post-test score was 0.35 points higher, equivalent to 20.1% relative to the control mean ($\eta=1.2011$). This figure is a simple ratio of group means and must not be interpreted as a standardised effect size.

Questionnaire results indicated relatively strong perceptions of reflection with feedback, problem solving, and PBL application. Cronbach's α exceeded .80 for every subscale. The overall α for 25 items was .947, demonstrating high internal consistency. At the same time, such a high coefficient may indicate that some items are semantically close; future instrument refinement should therefore assess possible redundancy rather than treating a higher α as unconditionally better.

Table 3.

Descriptive and reliability statistics for questionnaire subscales

Subscale	Items	M	SD	Cronbach α	Valid n
PBL knowledge	5	3.58	0.79	0.801	403
PBL classroom application	6	3.77	0.75	0.861	399–404
Professional problem solving	4	3.79	0.83	0.815	403–406
Professional speaking in English	5	3.60	0.86	0.824	400–401
Reflection and feedback	5	3.84	0.83	0.868	401–403
Total scale	25	3.71	0.62	0.947	367 complete

Source: compiled by the author from the experimental data.

Before factor extraction, the KMO index was .861 and Bartlett's test of sphericity was significant, $\chi^2(10)=1302.28$, $p<.001$, indicating that the correlation matrix was appropriate for factor analysis. Principal component analysis produced one component with an eigenvalue greater than 1. Its eigenvalue was 3.689 and it explained 73.8% of the variance. All loadings exceeded .638, supporting the interpretation of the five domains as related dimensions of an overarching professional-development construct.

aking and the other subscales ranged from .544 to .621. Professional speaking was thus connected to the broader construct while retaining sufficient distinctiveness to be modelled as an outcome.

The multiple regression model for professional speaking in English was statistically significant, $F(4,362)=67.15$, $p<.001$, $R^2=.426$, adjusted $R^2=.420$. Thus, the model explained 42.6% of outcome variance. With the other predictors controlled, reflection with feedback ($B=.440$)

Table 4.

Factor loadings of professional-development components

Component	Loading	Interpretation
PBL classroom application	0.908	Very high
Professional problem solving	0.909	Very high
Reflection and feedback	0.855	High
PBL knowledge	0.763	High
Professional speaking in English	0.638	Adequate to high

Source: compiled by the author from the experimental data.

All subscale correlations were positive and significant at $p<.001$. The strongest relationship was between PBL classroom application and professional problem solving, $r=.836$. Problem solving correlated with reflection at $r=.786$, and application correlated with reflection at $r=.756$. Correlations between professional English spe-

and PBL knowledge ($B=.260$) retained significant independent contributions. Although PBL application and problem solving had strong bivariate relationships with speaking, their unique coefficients were not significant when their shared variance with the other predictors was considered.

Table 5.

Regression model explaining professional speaking in English

Predictor	B	SE	t	P
Intercept	0.730	0.182	4.00	<.001
PBL knowledge	0.260	0.064	4.06	<.001
PBL classroom application	0.019	0.087	0.22	.829
Professional problem solving	0.044	0.083	0.53	.598
Reflection and feedback	0.440	0.071	6.20	<.001

Source: compiled by the author from the experimental data.

Variance inflation factors ranged from 2.17 to 4.13, providing no evidence of severe multicollinearity. The Breusch–Pagan result, $LM=2.73$, $p=.604$, did not indicate a serious heteroscedasticity problem. With robust standard errors, PBL knowledge remained significant ($B=.260$, robust $SE=.081$, $p=.001$), as did reflection ($B=.440$, robust $SE=.088$, $p<.001$). These checks strengthen confidence in the two predictors while not converting an observational regression relationship into a causal claim.

Among 343 complete regional records, the total-scale mean was $M=3.934$ ($SD=.597$) in Bukhara, $M=3.644$ ($SD=.595$) in Namangan, and $M=3.661$ ($SD=.803$) in Tashkent. One-way ANOVA yielded $F(2,340)=5.95$, $p=.003$, with the clearest adjusted pairwise difference between Bukhara and Namangan. Differences by teaching experience, $F(3,320)=1.80$, $p=.128$, and institution type, $F(2,362)=2.92$, $p=.055$, did not reach the conventional .05 threshold. The available evidence therefore does not justify attributing programme benefit only to years of experience or type of institution.

The principal experimental result is a shift from beginner performance towards intermediate and high performance in the PBL group. Baseline equivalence followed by a substantial post-test difference is consistent with the programme theory of change. Nevertheless, the quasi-experimental design does not completely rule out contributions from school context, facilitator expertise, attendance intensity, or other unmeasured factors. The findings support effectiveness under the observed implementation conditions, not an unrestricted causal claim for every setting.

The pattern can be interpreted through PBL's mechanism of activating a need for knowledge through a problem. Flexible knowledge and problem-solving processes described by Hmelo-Silver [8], self-directed inquiry and

facilitation emphasised by Savery [19], and the recursive inquiry cycle reviewed by Yew and Goh [20] were embedded in the intervention. Because participants not only analysed a problem but also converted a proposed solution into a lesson action, declarative methodological knowledge was connected to professional performance.

The national research comparison sharpens the contribution of the study. Ismailova's work demonstrates the potential of problem-based technology for strategic language competence [9]; Safarova shows how modern technologies can support professional competence [18]; Jo'rayev and Ruziyeva locate teacher development within in-service and continuous professional learning [11; 17]; and Muslimov and Xolxodjaeva connect professional competence to foreign-language education [14]. The present evidence does not replace these studies. It links their previously separated concerns in a PBL cycle designed for practising EFL teachers and tests that cycle through both performance outcomes and psychometric analysis. This is a claim of integration and empirical specification, not a claim that Uzbek scholarship has ignored the topic.

The emergence of one common questionnaire component indicates that the professional-development domains did not function in isolation. Particularly high loadings for application, problem solving, and reflection show that activity and reconsideration of practice were central to participants' experience. This aligns with the active, collaborative, model-rich, coached, and feedback-oriented features identified by Darling-Hammond, Hyler, and Gardner [4], as well as Díaz-Maggioli's emphasis on teacher need and professional context [5].

Reflection with feedback was the strongest independent predictor of professional speaking in English. This suggests that professional

speech should not be reduced to vocabulary or grammatical accuracy. When teachers interpret a pedagogical situation, listen to a colleague, reconsider a decision, and formulate a revised position, the content and organisation of their speech become more precise. The independent contribution of PBL knowledge further suggests that understanding the nature of the problem, the facilitator's role, inquiry questions, and assessment criteria provides cognitive support for structuring professional discourse. This interpretation is compatible with approaches that treat speaking as purposeful, strategic, and reflective activity [6; 16].

The non-significant unique coefficients for application and problem solving should not be read as evidence that these domains are unimportant. Their bivariate associations with speaking were positive, and they were strongly correlated with each other and with reflection. Multiple regression estimates only the part of each predictor that is not shared with the others. Accordingly, the model locates unique explanatory variance in knowledge and reflection while the broader correlation pattern supports an interconnected professional-learning system.

The regional result cautions against mechanical replication of one training script. Facilitator preparation, frequency of meetings, collaborative culture, and access to methodological resources should be investigated as possible implementation moderators. The organisational and pedagogical barriers reported by Moslemi Nezhad and colleagues [13] offer plausible hypotheses for future analysis. A common programme core can be retained while problem banks, scaffolding, observation tools, and facilitation support are adapted to local needs.

Several limitations require explicit recognition. First, participants were not individually randomised. Second, the questionnaire relied

on self-report in the experimental group, and only 367 of 412 returned questionnaires were complete across all variables. Third, significant tests of non-normality for some subscales require parametric results to be interpreted alongside the large sample and distributional shape. Fourth, region was missing for 34 respondents. Future studies should use school-level cluster designs, delayed follow-up, independent classroom observations, lesson video evidence, and student speaking outcomes to test the durability and transfer of the methodology.

The PBL-based professional-development methodology integrated professional-methodological action, evidence-based communication, facilitation, and reflective analysis within one recurring practice cycle. In the experiment involving 1,000 teachers, the groups were comparable at baseline, whereas the post-test distribution differed significantly in favour of the experimental group. The proportion at the high level reached 25%, and the beginner level fell to 16% in the experimental group.

Questionnaire data from 412 respondents clarified possible internal mechanisms of the methodology. The 25-item instrument showed high reliability, and five subscales converged on a common professional-development factor. Reflection with feedback and PBL knowledge were stable predictors of professional speaking in English. Improving teachers' professional speech therefore requires more than additional speaking practice: teachers need to interpret pedagogical problems, justify decisions, receive feedback, and reformulate professional reasoning.

For practical implementation, Professional Development Day and Professional Development Hour sessions can follow eight connected steps: select an authentic classroom problem; distinguish evidence from assumption; formulate inquiry questions; study relevant resources;

construct alternative solutions collaboratively; test a solution through microteaching; provide criterion-referenced feedback; and prepare a reflective transfer plan. The facilitator should guide inquiry through questions and evidence rather than provide the solution in advance. Assessment should jointly address methodological quality, professional communication, facilitation, and reflection.

Overall, the methodology reframes continuous professional development as a recurring process of inquiry and improvement within

school practice rather than an event that ends with a course. The reviewed Uzbek studies provide an important conceptual and methodological foundation; the specific contribution of the present study is to integrate those strands into a PBL cycle for practising English teachers and evaluate it with a large quasi-experimental sample. Wider implementation should prioritise facilitator preparation, regional adaptation, a regularly updated bank of professional problems, and systematic observation of subsequent classroom practice.

References:

1. Abdulla Avloni National Institute of Pedagogical Mastery. Umumiy o'rta ta'lim muassasalarining ingliz tili fani o'qituvchilari uchun 2025–2026-o'quv yilida tashkil etiladigan Kasbiy rivojlanish kuni va Kasbiy rivojlanish soati tadbirlarining o'quv reja va dasturi [Curriculum for Professional Development Day and Professional Development Hour for English teachers]. Tashkent, 2025, pp. 2–8.
2. Ansarian L., Adlipour A. A., Saber M. A., Shafiei E. The impact of problem-based learning on Iranian EFL learners' speaking proficiency. *Advances in Language and Literary Studies*, 2016, 7(3), pp. 84–94.
3. Barrows H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. *Medical Education*, 1986, 20(6), pp. 481–486. DOI: 10.1111/j.1365-2923.1986.tb01386.x.
4. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, Learning Policy Institute, 2017, 76 p. DOI: 10.54300/122.311.
5. Díaz-Maggioli G. *Teacher-Centered Professional Development*. Alexandria, ASCD, 2004, 191 p.
6. Goh C. C. M., Burns A. *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 2012, 301 p.
7. Guo Q., Jamil H., Ismail L., Luo S., Sun Z. Effects of problem-based learning on EFL learning: A systematic review. *PLOS ONE*, 2024, 19(12), e0307819. DOI: 10.1371/journal.pone.0307819.
8. Hmelo-Silver C. E. Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 2004, 16(3), pp. 235–266. DOI: 10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3.
9. Ismailova M. B. *Ingliz tilini o'qitishda B2 darajadagi talabalarning strategik kompetensiyasini muammoli texnologiya asosida takomillashtirish* [Improving B2 students' strategic competence in English teaching through problem-based technology]. PhD dissertation abstract, Uzbekistan State World Languages University. Tashkent, 2025.
10. Jonassen D. H. *Learning to Solve Problems: A Handbook for Designing Problem-Solving Learning Environments*. New York, Routledge, 2011, 472 p.
11. Jo'rayev A. S. *Malaka oshirish jarayonida tinglovchilarning kasbiy malakasini rivojlantirishning pedagogik mexanizmlarini takomillashtirish* [Improving pedagogical mechanisms for developing professional qualifications in in-service education]. PhD dissertation. Samarkand, 2019.
12. Moallem M., Hung W., Dabbagh N. (eds.). *The Wiley Handbook of Problem-Based Learning*. Hoboken, John Wiley & Sons, 2019, 752 p.
13. Moslemi Nezhad Arani S., Zarei A. A., Sarani A. Problem-based language learning: Why aren't teachers using it? *Social Sciences & Humanities Open*, 2023, 8(1), 100668. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100668.

14. Muslimov N. A., Xolxodjaeva D. S. Ta'limda kompetensiya: kasbiy kompetensiyalarni xorijiy til faniga integratsiyalash [Competence in education: Integrating professional competencies into foreign-language teaching]. Ta'lim maydoni tendensiyalari: kompetensiyalar, innovatsiyalar va texnologiyalar, 2025, 1(1), pp. 87–90. DOI: 10.5281/zenodo.15362836.
15. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2024-yil 21-iyundagi “Maktabgacha va umumiy o'rta ta'lim tashkilotlari xodimlarining uzluksiz kasbiy rivojlanishi tizimini takomillashtirish bo'yicha qo'shimcha chora-tadbirlar to'g'risida”gi PQ-231-son qarori [Presidential Resolution No. PQ-231].
16. Richards J. C. Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice. Cambridge, Cambridge University Press, 2008, 48 p.
17. Ruziyeva N. Z. Chet tili fani o'qituvchilarining uzluksiz kasbiy rivojlanishi [Continuous professional development of foreign-language teachers]. In: Uzluksiz kasbiy rivojlantirishdagi muammo va yechimlar, 2024, pp. 150–152.
18. Safarova N. N. Bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy kompetentligini rivojlantirish metodikasini zamonaviy ta'lim texnologiyalari vositasida takomillashtirish [Improving methods for developing future teachers' professional competence through modern educational technologies]. PhD dissertation abstract, Bukhara State University, 2024.
19. Savery J. R. Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 2006, 1(1), pp. 9–20. DOI: 10.7771/1541-5015.1002.
20. Yew E. H. J., Goh K. Problem-based learning: An overview of its process and impact on learning. Health Professions Education, 2016, 2(2), pp. 75–79. DOI: 10.1016/j.hpe.2016.01.004.

FRANSUZ TILI O'QITUVCHILARINI TAYYORLASHDA PEDAGOGIK INNOVATSIYALAR: XALQARO TAJRIBA VA ZAMONAVIY YONDASHUVLAR

Jo'rayeva Gulmira Qobulovna,

A.Avloniy PMMI Metodik xizmat ko'rsatish bo'limi metodisti

Tel: +998-477-34-35

E-mail: gulmira773435@gmail.com

Annotatsiya: Maqolada xalqaro solishtirmaqiyosiy tadqiqotlar hamda institutsional islohotlar tajribasi asosida fransuz tili o'qituvchilarining kasbiy mahoratini oshirish va ularni tayyorlash tizimida pedagogik innovatsiyalarni joriy etishning nazariy va amaliy yondashuvlari tadqiq etilgan. Malaka oshirish tizimidagi (EAFС, Canopé, PNF kabi) zamonaviy modellar; R.Quivy va L.Van Campenhoudtning ijtimoiy fanlardagi 7 bosqichli tadqiqot metodologiyasi hamda QOOQCP tahlil matritsasi asosida har taraflama tahlil qilingan. Shuningdek, o'qituvchilarning kasbiy avtonomiyasi va innovatsion samaradorligi ko'rsatkichlarini ifodalovchi matematik-pedagogik model ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: pedagogik innovatsiya, fransuz tili o'qituvchilari, xalqaro tadqiqotlar, byurokratiya nazariyasi, uzluksiz ta'lim, kasbiy kompetensiya, PNF, EAFС, QOOQCP metodi, pedagogik avtonomiya.

Инновации в подготовке учителей французского языка: международный опыт и современные

Жураева Гульмира Кобуловна,
Методист отдела методического обслуживания Национального института педагогического мастерства имени А. Авлони

Аннотация: В статье на основе международных сравнительных исследований и опыта институциональных реформ исследуются теоретические и практические подходы к внедрению педагогических инноваций в систему подготовки и повышения квалификации учителей французского языка. На основе социально-педагогического анализа рассмотрены бюрократические барьеры, современные модели непрерывного образования (EAFС, Canopé, PNF), а также методология Р. Квиви и Л. Ван Кампенхадта и аналитическая матрица QOOQCP. Разработана математико-педагогическая модель, отражающая связь между автономией учителя и эффективностью инноваций.

Ключевые слова: педагогическая инновация, учителя французского языка, международные исследования, теория бюрократии, непрерывное образование, профессиональная компетенция, метод QOOQCP, педагогическая автономия.

Pedagogical innovations in french language teacher training: international experience and modern approaches

Jurayeva Gulmira Qobulovna,
Methodologist, Department of Methodological Services, National Institute of Pedagogical Skills named after A. Avloni

Abstract: Based on international comparative research and the experience of institutional reforms, the article explores theoretical and practical approaches to integrating pedagogical innovations into the French language teacher training and continuous professional development system. It analyzes bureaucratic barriers, modern continuous training models (EAFC, Canopé, PNF), and structural gaps using the 7-step research framework of R. Quivy &

L. Van Campenhoudt and the QOOQCP analytical matrix. Furthermore, a mathematical-pedagogical model quantifying the relationship between teacher autonomy and innovation efficiency is proposed.

Keywords: pedagogical innovation, French language teachers, international research, bureaucracy theory, continuous education, professional competence, QOOQCP method, teacher autonomy.

Jamiyat taraqqiyotining hozirgi bosqichida raqamli texnologiyalarning shiddatli integratsiyasi hamda zamonaviy pedagogik paradigmalar ta'lim makonining mazmun-mohiyatini tubdan o'zgartirmoqda. Bunday kompleks transformatsiya sharoitida xorijiy tillarni, xususan, fransuz tilini (**FLE – Français Langue Étrangère**) o'qitish sifatini oshirish, pedagoglarning kasbiy kompetensiyalarini uzluksiz takomillashtirish hamda ta'lim amaliyotiga innovatsion mexanizmlarni tizimli tatbiq etish davlat ta'lim siyosatining strategik ustuvorligiga aylandi. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 29-apreldagi PF-5712-sonli Farmoni bilan tasdiqlangan Konsepsiyada belgilanganidek, "Pedagog xodimlarni tayyorlash, qayta tayyorlash va malakasini oshirish tizimiga zamonaviy ta'lim dasturlari, ilg'or va innovatsion usullarni keng joriy etish orqali ularning kasbiy mahorati va malaka darajasini muttasil oshirib borish mexanizmlarini yaratish" an'anaviy metodik instrumentariylarni tubdan rekonseptualashtirish zaruratini taqozo etmoqda [1].

Mazkur Konsepsiyada O'zbekistonning PISA kabi xalqaro baholash dasturlari reytingida ilg'or mamlakatlar qatoriga kirishi hamda "ta'lim-tarbiya jarayonida zamonaviy va innovatsion pedagogik shakllar, o'qitish usullarini keng joriy etish" ustuvor vazifa qilib belgilangan. Biroq xalqaro tadqiqotlar shuni ko'r-

satadiki, ta'lim tizimidagi islohotlar va normativ-huquqiy hujjatlar muntazam yangilanib tursa-da, ularning real sinf xonasidagi amaliy jarayonlarga ko'chishi hamda amalda aks etishi kutilganidan sekin kechmoqda.

O'qituvchilarning real kasbiy ehtiyojlari va markazlashtirilgan malaka oshirish dasturlari o'rtasidagi uzviylikni ta'minlash pedagogik innovatsiyalarni muvaffaqiyatli tatbiq etishning asosiy omilidir. Biroq amaliyotda malaka oshirish kurslari ko'pincha mavhum-nazariy tushunchalarga haddan tashqari ur g'u berishi natijasida pedagogning sinfiy sharoitdagi amaliy-metodik ko'nikmalarini rivojlantirish ikkinchi darajali masalaga aylanib qolmoqda.

Agar malaka oshirish tizimlarida "yuqoridan pastga" (*top-down*) yo'naltirilgan institutsional ko'rsatmalar (*injonctions institutionnelles*) hamda ma'muriy-byurokratik g'ovlar ustuvorlik qilsa, o'qituvchining metodik erkinligi va ijodiy tashabbuskorligiga ta'sir etuvchi omil bo'lib xizmat qiladi. Ayni paytda pedagoglarning zimmasiga ta'limni inklyuziv qilish, madaniyatlararo muloqotni yo'lga qo'yish va fuqarolik masalalarini integratsiya qilish kabi tizimli talablar yuklanayotgan bir paytda, ularning zaruriy metodik va resursli ta'minot bilan mustahkamlanmagani ta'lim amaliyotida "paradoksali ko'rsatmalar" (*injonctions paradoxales*) holatini keltirib chiqarish ehtimoli yuzaga keltiradi.

Tizimdagi ushbu chuqur uzilish pedagogik innovatsiyalarning samarasizligiga hamda o'qituvchilarda kasbiy frustratsiya (tushkunlik) ning ortishiga olib keladi. Shu munosabat bilan, fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlash hamda ularning kasbiy mahoratini oshirish jarayonida xalqaro solishtirma-qiyosiy pedagogika metodologiyasidan unumli foydalanish, institutsional-byurokratik to'siqlarni minimallashtirish va pedagoglarning kasbiy avtonomiyasini ta'minlovchi moslashuvchan innovatsion modellarni ishlab chiqish ustuvor ilmiy-amaliy vazifalardan biridir.

Nazariy-metodologik asoslar va tadqiqot bosqichlari

Tadqiqot jarayonini tizimli tashkil etishda L.Quivy va L.Van Campenhoudt tomonidan ishlab chiqilgan 7 bosqichli modelga tayanildi [2]:

Tadqiqot doirasida ma'lumotlarni to'plash va ilmiy muammoni har taraflama qamrab olish uchun QQQQCP — **Qui, Quoi, Où, Quand, Comment, Pourquoi** (*Nima? Kim? Qayerda? Qachon? Qanday? Nega?*) tahlil matritsasi qo'llanildi (**1-jadval**).

Xalqaro tajriba, xususan, **Fransiyaning EAFC – Écoles Académiques de Formation Continue** tomonidan olib borilgan tadqiqotlar shuni ko'rsatadiki, fransuz tili o'qituvchilarini malakasini oshirishda nazariya va amaliyot o'rtasidagi nomutanosiblik asosiy to'siq bo'lib qolmoqda. Markazlashtirilgan an'anaviy model va innovatsion kontekstual model o'rtasidagi qiyosiy tahlil 2-jadvalda keltirilgan[3].

Institutsional direktivalarning pedagogik avtonomiya va innovatsiyalarga ta'siri quyidagi mantiqiy ketma-ketlikda namoyon bo'ladi:



1-rasm. Tadqiqotning metodologik bosqichlari strukturasi

1-jadval.

Problematika bo'yicha QQQQCP tahlil

Savol (QQQQCP)	Metodologik talqin va mazmuni
Quoi? (Nima?)	Pedagogik innovatsiyalarning uzluksiz ta'lim va o'qituvchi amaliyotidagi o'rni hamda institutsional funksiyalar va real ehtiyojlar o'rtasidagi uzilish
Qui? (Kim?)	Fransuz tili (FLE) o'qituvchilari, ta'lim siyosatini belgilovchi ma'murlar va malaka oshirish markazlari metodistlari
Où? (Qayerda?)	Xalqaro qiyosiy maydonda: Fransiya va Osiyo (O'zbekiston, Xitoy) ta'lim muassasalari va malaka oshirish institutlarida
Quand? (Qachon?)	So'nggi yillarda (2020–2026-yillar) xavfsizlik, inklyuzivlik va raqamlashtirish islohotlari avj olgan bosqichda
Comment? (Qanday?)	Onlayn so'rovnomalar, ma'lumotlarni miqdoriy va sifat tahlil qilish hamda yo'naltirilgan chuqurlashtirilgan intervyular o'tkazish orqali
Pourquoi? (Nega?)	O'qituvchilarning kasbiy ehtiyojlariga mos keladigan, byurokratik to'siqlardan holi va real sinfiy sharoitga mos innovatsion modellarni shakllantirish uchun

2-jadval.

Fransuz tili o'qituvchilarining uzluksiz malaka oshirish tizimidagi modellarining qiyosiy tahlili

Ko'rsatkichlar va parametrlar	Markazlashtirilgan byurokratik model (An'anaviy)	Innovatsion va kontekstual model (Lokal)
Dasturning shakllanishi	Yuqoridan pastga (Top-down) ko'rsatmalar va normativlar	O'qituvchining real ehtiyojlari va sinf sharoitiga moslangan (Bottom-up)
Yo'naltirilganlik	Nazariy va ma'muriy topshiriqlar, standart nazorat	Amaliy-pedagogik, kommunikativ va raqamli innovatsiyalar
Asosiy to'siqlar	Sanoqsiz ma'muriy yuklama, vaqt yetishmasligi, qoliplashtirish	Resurslar cheklangani, lokal darajadagi metodik qo'llab-quvvatlov yetishmasligi
O'qituvchi avtonomiyasi	Cheklangan, qoidalarga rioya qilish birlamchi	Yuqori, metodik tajriba va erkin eksperimentallik
O'zlashtirish samaradorligi	Past (qog'ozbozlik va rasmiyatchilik ustun)	Yuqori (sinfda real natijalarga olib keladi)

1. Institutsional direktivalar va normativ talablar:

Asosiy mazmuni: Ta'lim vazirligi, hududiy boshqarmalar yoki ta'lim muassasasi rahbariyati tomonidan belgilanadigan majburiy qarorlar, davlat ta'lim standartlari hamda rasmiy yo'riqnomalar.

Mantiqiy ta'siri: Bu bosqich ta'lim tizimida tizimlilik va birxillikni ta'minlash uchun xizmat qiladi. Biroq, ko'pincha bu direktivalar sinfxonaning real ehtiyojlari va o'qituvchilarning amaliy tajribasini hisobga olmagan holda, ma'muriy tartibda qabul qilinadi.

2. Malaka oshirish dasturlari (Nazariy standartlar):

Asosiy mazmuni: Institutsional direktivalarni o'qituvchilar faoliyatiga singdirish uchun tashkil etiladigan o'quv kurslari, treninglar va nazariy yo'riqnomalar.

Mantiqiy ta'siri: Rasmiy direktivalar "nazariy standartlar" ko'rinishiga keltiriladi. O'qituvchilarga darsni qanday tashkil etish bo'yicha qat'iy va bir xil nazariy qoliplar beriladi. Natijada, hatto yangilik yoki innovatsiya sifatida taqdim etilgan usullar ham qat'iy qoidalar va majburiy standartlarga aylanadi.

3. Amaliy jarayonga tatbiq etishdagi byurokratik g'ovlar:

Asosiy mazmuni: Nazariy standartlar va direktivalar ijrosini nazorat qilish mexanizmlari – hisobotbozlik, qog'ozbozlik, uzluksiz tekshiruvlar hamda rasmiyatchilik.

Mantiqiy ta'siri: O'qituvchi nazariy bilimlarni amaliyotga tatbiq etishda byurokratik to'siqlarga duch keladi. Uning vaqti va energiyasi dars sifatini oshirish hamda o'quvchilar bilan individual ishlashga emas, balki direktivalar ijrosini isbotlovchi hisobotlar va hujjatlarni tayyorlashga sarflanadi.

4. O'qituvchining pedagogik erkinligi va innovatsiya:

Asosiy mazmuni: Mantikiy zanjirning yakuniy natijasi – o'qituvchining dars jarayonida erkin qaror qabul qilish darajasi hamda yangiliklarni joriy etish imkoniyati.

Mantiqiy ta'siri:

a) Cheklov ssenariysi: Byurokratik g'ovlar va qat'iy direktivalar o'qituvchining pedagogik avtonomiyasini (erkinligini) bo'g'adi. O'qituvchi tavakkal qilishdan va ijodkorlikdan qochib, shunchaki ko'rsatmalarni bajaruvchi "rasmiy ijrochi"ga aylanadi.

b) Rivojlanish ssenariysi: Agar institutsional direktivalar qat'iy nazoratga emas, balki o'qituvchiga yo'nalish berish va erkinlik yaratishga qaratilsa, byurokratik g'ovlar kamayadi

va sinfxonada haqiqiy pedagogik innovatsiyalar yuzaga keladi.

Tahlillar shuni ko'rsatadiki, fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlashda innovatsiyalarni muvaffaqiyatli joriy etish uchun tizim uch bosqichli uzluksiz strukturaga ega bo'lishi lozim:

1. Diagnostika va ehtiyoj (Bottom-up yondashuv): Sinfiy sharoit va o'qituvchilarning amaliy ehtiyojlarini atroflicha aniqlash hamda dasturlarni ushbu talablarga moslashtirish;

2. Modulli zamonaviy ta'lim: Madaniyatlararo muloqot, raqamli va interaktiv metodlarni malaka oshirish mazmuniga tizimli integratsiya qilish;

3. Refleksiv amaliyot: O'qituvchilarning kasbiy hamkorligini rivojlantirish va ularning innovatsion tajribalarini tahlil qilib borish orqali kasbiy avtonomiyani ta'minlash.

Xalqaro qiyosiy pedagogik tadqiqotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, Fransiyadagi FLE yondashuvlarida o'qituvchi asosan fasilitator va interaktiv muloqot tashkilotchisi sifatida namoyon bo'lsa, sharqiy ta'lim an'alarida o'qituvchi bilimlar manbai va axloqiy namuna sifatida qabul qilinadi. Shu sababli, malaka oshirish tizimiga innovatsiyalarni kirishda lingvodidaktik va madaniyatlararo (interculturel) yondashuvlarni milliy va hududiy xususiyatlar bilan uy g'unlashtirish zarur [4].

Xalqaro tadqiqotlar tahlili ko'rsatadiki, Fransiya hamda sharqiy ta'lim tizimlarida o'qituvchi figurasi va unga qo'yiladigan ijtimoiy-pedagogik talablar turlicha shakllangan. G'arb tajribasida (*masalan, FLE – Française Langue Étrangère yo'nalishida*) o'qituvchi asosan fasilitator va interaktiv muloqot tashkilotchisi bo'lsa, sharqiy an'alarda o'qituvchi axloqiy namuna va bilimlar manbai sifatida ko'riladi. Shu sababli, fransuz tili o'qituvchilarning malakasini oshirishda lingvodidaktik va madaniyatlararo (interculturel) yondashuvlarni uy g'unlashtirish muhimdir. Innovatsiyani

ta'lim tizimiga joriy etishda quyidagi yo'nalishlarni amalga oshirish taklif etiladi:

Hiyerarxik ehtiyojlarni yig'ish tizimini isloh qilish: O'qituvchilarning malaka oshirishga bo'lgan ehtiyojlarini yuqoridan belgilash emas, balki real sinfiy diagnostika va o'qituvchilarning o'z ehtiyojlari asosida shakllantirish.

Pedagogik innovatsiyaga avtonomiya va erkinlik berish: O'qituvchilarga tajriba-sinov darslarini o'tkazish, mualliflik dasturlarini qo'llash va ta'lim texnologiyalaridan erkin foydalanish uchun institutsional imkoniyatlar (degerativ mexanizmlar) yaratish.

Byurokratik yuklamani kamaytirish: Malaka oshirish tizimini ortiqcha hisobotbozlik va rasmiy nazorat mexanizmlaridan xalos etib, uni bevosita o'quvchilarning lingvistik va madaniyatlararo kompetensiyalarini o'stirishga yo'naltirish [5].

Tadqiqot natijalariga tayangan holda quyidagi amaliy-metodik tavsiyalar ilgari suriladi:

1. Ehtiyojlarni aniqlash mexanizmini isloh qilish (*Bottom-up yondashuv*): O'qituvchilarning malaka oshirish kurslariga bo'lgan ehtiyojlarini yuqoridan belgilangan ma'muriy ko'rsatmalar o'rniga, real sinfiy diagnostika hamda o'qituvchilarning amaliy talablari asosida shakllantirish.

2. Pedagogik avtonomiya va erkinlikni ta'minlash: O'qituvchilarga mualliflik dasturlarini qo'llash, tajriba-sinov darslarini o'tkazish hamda zamonaviy raqamli texnologiyalardan (MOOC, interaktiv platformalar) erkin foydalanish uchun institutsional va huquqiy imkoniyatlar yaratish.

3. Byurokratik yuklamani desentralizatsiya qilish: Malaka oshirish va ta'lim sifatini baholash jarayonlarini ortiqcha hisobotbozlikdan xalos etib, e'tiborni o'quvchilarning lingvistik va madaniyatlararo kompetensiyalarini o'stirishga qaratish.

Fransuz tilini (FLE) o'qitishda amaliy-kommunikativ kompetensiyalarni rivojlantirishning innovatsion didaktik instrumentariysi

Yevropa Kengashining "Umumyevropa til kompetensiyalari mezonlari" (CEFRL) hamda zamonaviy didaktik yondashuvlarga (*approche communicative* va *approche actionnelle*) muvofiq, fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlashda bilimlarni shunchaki nazariy o'zlashtirishdan amaliy-kommunikativ va faoliyatli kompetensiyalarga o'tish ustuvor hisoblanadi [6].

O'qituvchining amaliy-metodik tayyorgarligini va o'quvchilarning muloqot kompetensiyasini kompleks rivojlantirishda quyidagi **innovatsion didaktik mexanizmlar** markaziy o'rin egallaydi:

Vazifaga asoslangan ta'lim (*Approche actionnelle*): Til o'rganuvchini passiv tinglovchi emas, balki muayyan ijtimoiy va kasbiy vazifalarni bajaruvchi faol subyekt sifatida talqin etadi. O'qituvchilarni tayyorlash kurslarida loyiha taqdimotlari, kasbiy vaziyatlarni modellashirish va jamoaviy muammolarni hal etish topshiriqlarini qo'llash ularning nutqiy va metodik faolligini sezilarli darajada oshiradi.

Mediatsiya faoliyatlari (*Médiation*): CECRL ning yangilangan tamoyillariga muvofiq, mediatsiya axborotni qayta ishlash, tushuntirish, murakkab mazmunni soddalashtirish va madaniyatlararo vositachilik qilish ko'nikmalarini qamrab oladi. Fransuz tili darslarida matnlarni umumlashtirish, videomateriallar mazmunini qayta ifodalash hamda madaniyatlararo ziddiyatli vaziyatlarni sharhlash o'qituvchi va o'quvchilarning tanqidiy fikrlash hamda muloqot moslashuvchanligini kuchaytiradi.

Interaktiv va o'yin texnologiyalari (*Jeux de rôles et simulations*): Nutqiy qo'rquv va psixologik g'ovlarni bartaraf etishda didaktik o'yinlar (masalan, "À l'hôtel", "Chez le médecin", "Au restaurant") va raqamli simulyatsiyalar tabiiy muloqot muhitini yaratadi. H.Silva

konsepsiyasiga ko'ra, o'yin jarayonida til o'rganish obyekti emas, balki kommunikativ maqsadga erishish vositasiga aylanadi [7].

Autentik materiallar va raqamli resurslar integratsiyasi: Darslik cheklovlaridan chiqib, real gazeta-jurnal maqolalari, podkastlar, videoroliklar va ijtimoiy tarmoq materiallaridan foydalanish bo'lajak va amaldagi o'qituvchilarni zamonaviy fransuz tilining leksik-uslubiy va madaniy xususiyatlari bilan bevosita tanishtiradi.

Shunday qilib, xalqaro tadqiqotlar va institutsional talablarni pedagogik amaliyot bilan sintez qilish fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlashda innovatsion va natijador ta'lim muhitini kafolatlaydi

Xalqaro qiyosiy-pedagogik tadqiqotlar va

ma'muriy-byurokratik model tahlillari shuni ko'rsatadiki, fransuz tili o'qituvchilarini tayyorlash va ularning malakasini oshirish jarayonlarini innovatsion transformatsiyalash shunchaki texnik yoki raqamli vositalarni joriy etish bilan cheklanmaydi. U ta'lim tizimidagi institutsional va ma'muriy yondashuvlarni tubdan o'zgartirishni, o'qituvchining kasbiy avtonomiyasini oshirishni hamda malaka oshirish dasturlarini real amaliyotga maxsus moslashtirishni talab etadi. Taqdim etilgan metodologik bosqichlar, QQQQCP tahlil matritsasi hamda samaradorlik formulasi milliy pedagogik mahorat institutlari va oliy ta'lim muassasalarida fransuz tili hamda boshqa xorijiy til o'qituvchilarini tayyorlash sifatini xalqaro standartlar darajasiga ko'tarishga xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 29-apreldagi "O'zbekiston Respublikasi xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5712-son Farmoni.
2. Arendt H. Du mensonge à la violence: Essais de politique contemporaine. – Paris: Calmann-Lévy, 1972.
3. Bellassen J. L'innovation dans l'enseignement des langues: Enjeux et perspectives. – Paris: L'Harmattan, 2015.
4. Crozier M. Le Phénomène bureaucratique. – Paris: Éditions du Seuil, 1971.
5. Glebova L. S. va boshq. Педагогический энциклопедический словарь. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 146.
6. Malet R. Éducation comparée et formation des enseignants: Enjeux interculturels et internationaux. – Bordeaux: LACES, 2021.
7. Mauve S. Étude comparative France–Chine: L'innovation pédagogique au sein des politiques de formation des enseignants: Thèse de doctorat en sciences de l'éducation. – Bordeaux: Université de Bordeaux, 2025. – 355 p.
8. Merton R. K. Bureaucratic Structure and Personality // Social Forces. – 1952. – P. 195–212.
9. Quivy R., Van Campenhoudt L. Manuel de recherche en sciences sociales. – Paris: Dunod, 2017.
10. Rayou P., Ria L. Former les enseignants: Réformes, acteurs et pratiques. – Paris: ESF Éditeur, 2021.

INKLYUZIV TA'LIM SHAROITIDA BOSHLANG'ICH SINIF O'QUVCHILARIDA O'QISH SAVODXONLIGINI SHAKLLANTIRISHNING NAZARIY ASOSLARI

Turg'unboyev Sirojiddin Faxriddinovich,

A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy instituti doktoranti

sirojiddindok@gmail.com

Tel: +998 (95) 430-15-23

Annotatsiya: Mazkur maqolada xalqaro baholash dasturlari (PISA va PIRLS), inklyuziv ta'lim hamda zamonaviy psixolingvistik yondashuvlar asosida o'qish savodxonligining mazmuni va tarkibiy komponentlari yoritilgan. Shuningdek, o'qish savodxonligini rivojlantirishning ilmiy asoslari inklyuziv ta'lim tamoyillari bilan o'zaro aloqadorlikda tahlil qilinib, boshlang'ich sinf o'quvchilarining individual ta'lim ehtiyojlarini hisobga olgan holda o'qish savodxonligini rivojlantirish jarayonida differensial yondashuv, Ta'limning universal dizayni (Universal Design for Learning), kompetensiyaviy ta'lim va dalillarga asoslangan o'qitish texnologiyalarining integratsiyasi muhim metodologik asos sifatida yoritilgan.

Kalit so'zlar: boshlang'ich ta'lim, o'qish savodxonligi, inklyuziv ta'lim, PISA, PIRLS, Ta'limning universal dizayni, kompetensiyaviy yondashuv, o'qish metodikasi.

Теоретические основы формирования читательской грамотности у учащихся начальных классов в условиях инклюзивного образования

Тургунбоев Сирожиддин Фахриддинович,
докторант Национального института педагогического мастерства имени А.Авлони

Аннотация: В данной статье раскрываются содержание и структурные компоненты

читательской грамотности на основе международных программ оценки (PISA и PIRLS), инклюзивного образования и современных психолингвистических подходов. Также анализируются научные основы развития читательской грамотности во взаимосвязи с принципами инклюзивного образования. Особое внимание уделяется интеграции дифференцированного подхода, Универсального дизайна обучения (Universal Design for Learning), компетентностного образования и технологий доказательного обучения как важной методологической основы процесса развития читательской грамотности учащихся начальных классов с учётом их индивидуальных образовательных потребностей.

Ключевые слова: инклюзивное образование, читательская грамотность, начальное образование, PISA, PIRLS, Универсальный дизайн обучения (Universal Design for Learning), компетентностный подход, методика обучения чтению.

Theoretical foundations of developing reading literacy among primary school students in inclusive education

Turg'unboyev Sirojiddin Faxriddinovich,
Doctoral student at the A. Avloni National Institute of Pedagogical Mastery

Abstract: This article examines the content and structural components of reading literacy based on

international assessment programmes (PISA and PIRLS), inclusive education, and contemporary psycholinguistic approaches. The scientific foundations of developing reading literacy are also analysed in relation to the principles of inclusive education. Particular attention is given to the integration of differentiated instruction, Universal Design for Learning (UDL), competency-based education, and

evidence-based teaching technologies as important methodological foundations for developing reading literacy among primary school students while taking into account their individual educational needs.

Keywords: *inclusive education, reading literacy, primary education, PISA, PIRLS, Universal Design for Learning, competency-based approach, reading instruction methodology.*

Ta'lim tizimining zamonaviy rivojlanish tendensiyalari o'quvchilarda nafaqat fanlarga oid bilimlarni, balki kundalik hayotda samarali faoliyat yuritish imkonini beruvchi funksional kompetensiyalarni shakllantirishni talab etmoqda. Mazkur kompetensiyalar orasida o'qish savodxonligi alohida o'rin tutadi. O'qish savodxonligi yozma axborotni anglash, mazmunini tahliliy qayta ishlash, unga nisbatan baholovchi munosabat bildirish hamda olingan ma'lumotlarni turli kontekstlarda amaliy qo'llay olishni nazarda tutadi. Mazkur ko'nikmalar o'quvchining ta'lim jarayonidagi faol ishtirokini ta'minlash va boshqa fanlarni o'zlashtirish uchun muhim kompetensiyaviy asos vazifasini bajaradi [6, 10, 12].

So'nggi yillarda xalqaro baholash dasturlarida olingan natijalar o'quvchilarning o'qish savodxonligini rivojlantirish masalasiga alohida e'tibor qaratish zarurligini ko'rsatmoqda. PISA yondashuvida o'qish savodxonligi matnini shunchaki o'qib tushunish bilan cheklanmay, undagi axborotni anglash, undan maqsadli foydalanish, mazmun yuzasidan tahliliy fikr yuritish va olingan ma'lumotlarni shaxsiy hamda ijtimoiy maqsadlarni amalga oshirishga tatbiq etishni qamrab oladi [12]. PIRLS doirasida esa boshlang'ich sinf o'quvchilarining o'qish savodxonligi badiiy hamda axborot matnlarining mazmunini tushunish, talqin qilish va o'qilgan ma'lumotni mazmuniy jihatdan qayta ishlash ko'nikmalari asosida aniqlanadi [10]. Mazkur yondashuvlar o'qish savodxonligini faqat

texnik o'qish malakasi emas, balki funksional kompetensiya sifatida shakllantirish zarurligini ko'rsatadi.

O'zbekistonda ham ta'lim tizimini modernizatsiya qilish jarayonida boshlang'ich ta'lim sifatini oshirish, xalqaro baholash dasturlarida munosib natijalarga erishish hamda inklyuziv ta'limni rivojlantirish davlat siyosatining ustuvor yo'nalishlaridan biri sifatida belgilanmoqda [1, 2, 3]. Shu sababli boshlang'ich ta'limda o'quvchilarda o'qish savodxonligini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish, xususan inklyuziv ta'lim muhitida mazkur jarayonning ilmiy-metodologik asoslarini ishlab chiqish dolzarb ilmiy muammo hisoblanadi.

Ilmiy adabiyotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, o'qish savodxonligini rivojlantirish masalalari Gough va Tunmer, Scarborough, Perfetti kabi olimlarning psixolingvistik tadqiqotlarida keng yoritilgan bo'lsa, inklyuziv ta'limning nazariy asoslari Mitchell, Florian hamda Booth va Ainscowlarning ilmiy ishlanmalari-da asoslangan [4, 5, 7, 9, 13]. Respublikamiz olimlari tomonidan ham boshlang'ich ta'limda o'qish savodxonligini rivojlantirish va inklyuziv ta'limni tashkil etish bo'yicha qator ilmiy tadqiqotlar amalga oshirilmoqda [8, 11]. Biroq mavjud tadqiqotlarda o'qish savodxonligining zamonaviy psixolingvistik nazariyalari bilan inklyuziv ta'lim tamoyillarini yagona metodologik tizimda integratsiyalash masalasi yetarli darajada yoritilmagan.

Shu nuqtayi nazardan kelib chiqqan holda inklyuziv ta'lim sharoitida boshlang'ich ta'limda o'quvchilarining o'qish savodxonligini rivojlantirishga doir nazariyalarni o'rganish hamda zamonaviy ilmiy yondashuvlar integratsiyasiga tayangan konseptual modelni ishlab chiqishni taqozo etadi. tahliliy xarakterga ega ushbu jarayon ilmiy bilishning qiyosiy, tizimli, mantiqiy va sintezlash metodlaridan foydalanish maqsadga muvofiq bo'lib, ushbu metodlarni amaliyotga joriy etishning metodologik asosini kompetensiyaviy yondashuv, inklyuziv ta'lim, faoliyat nazariyasi hamda psixolingvistik o'qish nazariyalari tashkil etadi. Bundan tashqari, OECD tomonidan ishlab chiqilgan PISA baholash konsepsiyasi, IEAning PIRLS tadqiqotlari, UNESCOning inklyuziv ta'lim bo'yicha tavsiyalar inklyuziv ta'lim muhitida boshlang'ich ta'limda o'qish savodxonligini rivojlantirishning nazariy metodologik asoslarini boyitadi [4, 5, 6, 10, 12, 15].

Boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'qish savodxonligini rivojlantirishning nazariy yondashuvlarini inklyuziv ta'lim tamoyillari bilan integratsiyalashgan holda baholash maqsadida izlanishlarimiz davomida xorijiy va milliy ilmiy manbalar qiyosiy tahlilini amalga oshirdik.

O'qish savodxonligining zamonaviy talqini uni faqat matnni texnik jihatdan o'qiy olish darajasi bilan chegaralashga imkon bermaydi. Mazkur tushuncha yozma materialdan mazmuniy axborotni ajratib olish, uni tahlil va baholash, shuningdek, o'qilgan ma'lumotlarni muayyan vazifa hamda real hayotiy sharoitlarda qo'llash kabi o'zaro bog'liq ko'nikmalar majmuini anglatadi [6, 10, 12]. Demak, o'qish faoliyati murakkab kognitiv, lingvistik va kommunikativ jarayonlarning uyg'unlashuvi asosida amalga oshadi. Bu ko'nikmalarining boshlang'ich ta'lim bosqichidanoq tizimli rivojlantirilishi o'quvchining keyingi ta'lim jarayonidagi muvaffaqiyatini ta'minlovchi muhim shartlardan biridir.

Psixolingvistik tadqiqotlarda o'qish savodxonligining shakllanishi bir necha o'zaro bog'liq komponentlarning integratsiyasi bilan izohlanadi. Gough va Tunmer tomonidan ishlab chiqilgan *Simple View of Reading* modeliga ko'ra, matnni tushunish dekodlash va tilni tushunish jarayonlarining uyg'unligiga bog'liq [7]. Scarboroughning *Reading Rope* modeli esa fonologik ong, lug'at boyligi, grammatik bilimlar, og'zaki nutq va avtomatlashtirilgan so'z tanish ko'nikmalarining o'zaro bog'liqligini ko'rsatadi [14]. Perfetti tomonidan ilgari surilgan *Lexical Quality Hypothesis* nazariyasida esa matnni chuqur anglash o'quvchining leksik birliklarni fonologik, semantik va orfografik jihatdan qay darajada o'zlashtirgani bilan izohlanadi [13].

Mazkur nazariyalar bir-birini to'ldiradi va o'qish savodxonligini rivojlantirish jarayonida til, tafakkur va kognitiv faoliyatning uzviy bog'liqligini tasdiqlaydi. Shu bois boshlang'ich sinflarda o'qish darslarini tashkil etishda faqat texnik o'qishga emas, balki matnni mazmunan anglash, tanqidiy fikrlash va refleksiya ko'nikmalarini shakllantirishga ham ustuvor e'tibor qaratilishi lozim [7, 12, 13, 14].

Inklyuziv ta'lim – barcha o'quvchilarning individual imkoniyatlari, ehtiyojlari va ta'lim olishdagi o'ziga xos xususiyatlarini inobatga olgan holda, ularning sifatli ta'lim olish huquqini ta'minlashga yo'naltirilgan pedagogik yondashuvdir [4, 5, 6]. Bunday sharoitda o'qish savodxonligini rivojlantirish metodikasining nafaqat universalligi, balki moslashuvchan bo'lishini ham talab etadi. Chunki inklyuziv sinflarda o'quvchilarning nutqiy rivojlanishi, kognitiv salohiyati, o'qish sur'ati va axborotni qabul qilish usullari bir-biridan farq qiladi.

Xalqaro tajribada ushbu muammoni hal etishda Ta'limning universal dizayni tamoyillari keng qo'llanilmoqda. Mazkur yondashuv o'quv materialini turli shakllarda taqdim etish, bilimni ifodalashning muqobil usullaridan foy-

dalanish hamda o'quvchilarning motivatsiyasini qo'llab-quvvatlash orqali barcha bolalar uchun teng ta'lim imkoniyatlarini yaratishni nazarda tutadi [5]. Bu tamoyillar inklyuziv sinflarda o'qish savodxonligini rivojlantirishning metodik asoslaridan biri sifatida qaraladi.

Shuningdek, inklyuziv ta'lim metodologiyasiga doir ilmiy tadqiqotlar o'qituvchining metodik kompetentligi, differensial yondashuv tamoyillariga amal qilishi va hamkorlikka asoslangan o'qitish strategiyalaridan foydalanishi o'quvchilarning, ayniqsa, o'qish faoliyatidagi natijalarini yaxshilashda muhim omil ekanligini ko'rsatmoqda [4, 5]. Demak, o'qish savodxonligini rivojlantirish faqat o'quv materiali mazmuniga emas, balki ta'lim muhitining moslashuvchanligi va pedagogning kasbiy tayyorgarligiga ham bog'liq.

maqsadli-funksional – o'quvchilarda funksional o'qish savodxonligini rivojlantirishga yo'naltirilgan maqsadlarni belgilash;

mazmunli – o'quvchilarning individual imkoniyatlari va ta'lim ehtiyojlarini hisobga olgan holda moslashtirilgan hamda differensial o'quv materiallarini tanlash;

texnologik – strategik o'qish, dialogik ta'lim, ta'limning universal dizayni hamda formatif baholash kabi samarali pedagogik usullardan foydalanish;

natijaviy – o'quvchilarning matn mazmunini tushunish, axborotni tahlil qilish, tanqidiy fikrlash va o'qilgan ma'lumotlardan amaliy vaziyatlarda foydalanish kompetensiyalarini baholash.

Mazkur komponentlarning o'zaro uyg'unligi o'quvchilarning individual imkoniyatlari-ni hisobga olgan holda o'qish savodxonligini

1-jadval

Inklyuziv ta'lim muhitida boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'qish savodxonligini shakllantirishning zamonaviy nazariyalari va metodik ahamiyati

Nazariy yondashuvlar	Asosiy mazmuni	Inklyuziv ta'lim uchun metodik ahamiyati
PISA Reading Literacy	Matnni tushunish, tahlil qilish va undan foydalanish	Funksional o'qish topshiriqlarini ishlab chiqish
PIRLS	Badiiy va axborot matnlarini anglash	Boshlang'ich sinflarda matn bilan ishlash strategiyalarini takomillashtirish
Simple View of Reading	Dekodlash va tilni tushunish integratsiyasi	Nutqiy va o'qish qiyinchiliklarini diagnostika qilish
Reading Rope	Til va o'qish komponentlarining o'zaro bog'liqligi	Kompleks rivojlantiruvchi metodikani ishlab chiqish
Universal Design for Learning	Moslashuvchan ta'lim dizayni	Turli ta'lim ehtiyojlariga ega o'quvchilar uchun qulay o'quv muhiti yaratish

Tahlillarimiz shuni ko'rsatadiki, inklyuziv ta'lim muhitida o'quvchilarning o'qish savodxonligini shakllantirish o'zaro bog'liq tarkibiy qismlarga asoslangan integratsiyalashgan pedagogik tizim sifatida namoyon bo'ladi. Mazkur tizimning metodik jihatdan ustuvor komponentlari quyidagilardan iborat:

rivojlantirishning metodik yaxlitligini ta'minlaydi. Ushbu yondashuvning asosiy farqi shundaki, u psixolingvistik o'qish nazariyalari bilan inklyuziv pedagogika tamoyillarini yagona metodologik tizimga birlashtiradi.

O'tkazilgan nazariy tahlillar shuni ko'rsatadiki, o'qish savodxonligini rivojlantirish masa-

lasi zamonaviy pedagogika va psixolingvistika fanlarining ustuvor yoʻnalishlaridan biri hisoblanadi. Xalqaro tadqiqotlarda ushbu kompetensiya oʻquvchilarning akademik muvaffaqiyati va ijtimoiy hayotda faol ishtirok etishini belgilovchi asosiy omillardan biri sifatida eʼtirof etiladi [10, 12]. Mazkur tadqiqot natijalari ham ushbu qarashlarni tasdiqlaydi va oʻqish savodxonligini rivojlantirishni faqat oʻqish texnikasini shakllantirish bilan cheklash mumkin emasligini koʻrsatadi.

Tahlillar shuni koʻrsatadi-ki, PISA va PIRLS tadqiqotlarida tavsiya etilgan yondashuvlar oʻquvchilarning matn bilan ishlash kompetensiyasini baholashga yoʻnaltirilgan boʻlsa, psixolingvistik nazariyalar oʻqish jarayonining ichki mexanizmlarini ochib beradi [10, 12]. Shu sababli boshlangʻich taʼlim amaliyotida ushbu ikki yoʻnalishni integratsiyalash oʻquvchilarning funksional oʻqish savodxonligini rivojlantirishning metodologik asosini tashkil etadi.

Inklyuziv taʼlimga doir tadqiqotlarda esa taʼlim sifati, avvalo, oʻquvchilarning individual ehtiyojlarini hisobga olish bilan bogʻliqligini koʻrsatadi. Booth va Ainscow inklyuziv taʼlimni barcha oʻquvchilar uchun integratsiya va taʼlim olish imkoniyatlarini kengaytirishga qaratilgan tizim sifatida tavsiflanadi [4]. Florian esa inklyuziv taʼlimning asosiy vazifasi alohida ehtiyojli bolalar uchun alohida metodika yaratish emas, balki barcha oʻquvchilarni qamrab oladigan moslashuvchan pedagogik yondashuvni ishlab chiqishdan iboratligini taʼkidlaydi [5]. Mazkur yondashuvlar inklyuziv taʼlim sharoitida boshlangʻich sinf oʻquvchilarining oʻqish savodxonligini rivojlantirishga qaratilgan nazariy-metodologik modellarni konseptual jihatdan asoslash va ularning ilmiy-nazariy mazmunini yoritishga xizmat qiladi.

Inklyuziv taʼlim sharoitida boshlangʻich sinf oʻquvchilarining oʻqish savodxonligini rivojlantirishga doir modellarni – oʻqish savod-

xonligini rivojlantirish psixolingvistik nazariyalar, kompetensiyaviy yondashuv va inklyuziv taʼlim tamoyillarining oʻzaro integratsiyasi asosida ishlab chiqish ushbu jarayonning muhim jihati hisoblanadi. Bunday yondashuv mavjud ilmiy ishlardan farqli ravishda oʻquvchilarning individual imkoniyatlarini hisobga olgan holda oʻqish kompetensiyasini rivojlantirishning yagona metodologik tizimini shakllantirish imkonini beradi.

Mamalakatimiz taʼlim tizimida oʻqish savodxonligini rivojlantirish boʻyicha amalga oshirilgan ilmiy tadqiqotlarda asosan metodik taʼminotni takomillashtirish va xalqaro baholash dasturlariga tayyorgarlik masalalariga eʼtibor qaratilgan boʻlib [8, 11], biroq mazkur tadqiqotlarning aksariyatida inklyuziv taʼlim sharoitida oʻqish savodxonligini rivojlantirishning kompleks metodologik modeli yetarli darajada ishlab chiqilmagan.

Tahliliy izlanishlarimiz oʻqish savodxonligini rivojlantirish jarayonining samaradorligi faqat metodlarni tanlash bilan emas, balki oʻqituvchining metodik kompetentligi, taʼlim muhitining moslashuvchanligi, formatif baholash tizimi va oila bilan hamkorlik darajasi bilan ham bevosita bogʻliqligini anglatadi. Demak, inklyuziv taʼlim sharoitida oʻqish savodxonligini rivojlantirish koʻp komponentli pedagogik tizim sifatida qaralishi maqsadga muvofiq deyish mumkin.

Olingan natijalar taklif etilgan nazariy-metodologik model boshlangʻich taʼlim amaliyotida oʻqitish mazmunini modernizatsiya qilish, differensial taʼlimni samarali tashkil etish hamda oʻquvchilarning funksional oʻqish savodxonligini izchil va samarali rivojlantirish uchun muhim metodik asos boʻlib xizmat qilishini koʻrsatdi.

Oʻtkazilgan nazariy tahlillar inklyuziv taʼlim sharoitida boshlangʻich sinf oʻquvchilarining oʻqish savodxonligini rivojlantirish taʼlim sifatini oshirishning muhim pedagogik yoʻna-

lishlaridan biri ekanligini ko'rsatdi. Zamonaviy ilmiy yondashuvlarda o'qish savodxonligi faqat matnni texnik jihatdan o'qish ko'nikmasi bilan cheklanmay, balki yozma axborotni tushunish, tahlil qilish, baholash, talqin etish va undan turli hayotiy vaziyatlarda samarali foydalanishni ta'minlovchi funksional kompetensiya sifatida qaraladi.

Tadqiqot jarayonida PISA va PIRLS xalqaro baholash konsepsiyalari, psixolingvistik o'qish nazariyalari hamda inklyuziv ta'limning asosiy tamoyillari qiyosiy tahlil qilinib, boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'qish savodxonligini rivojlantirishning nazariy-metodologik asoslari tizimlashtirildi. Tahlil natijalari mazkur yondashuvlarning o'zaro integratsiyasi o'quvchilarning individual imkoniyatlari va ta'lim ehtiyojlarini hisobga olgan holda o'qish savodxonligini rivojlantirishga yo'naltirilgan samarali pedagogik tizimni shakllantirish imkonini berishini ko'rsatdi.

O'qish savodxonligini rivojlantirishning nazariy-metodologik modelini ishlab chiqishning ilmiy ahamiyati uning maqsadli-funksional, mazmuniy, texnologik va natijaviy komponentlarning o'zaro uzviy bog'liqligi-

ga asoslangan yaxlit pedagogik tizim sifatida konseptual jihatdan asoslanganida namoyon bo'ladi. Mazkur model inklyuziv ta'lim sharoitida differensial yondashuvni izchil amalga oshirish, ta'limning universal dizayni tamoyillaridan foydalanish hamda formatif baholash mexanizmlarini o'quv jarayoniga samarali integratsiyalash uchun metodik asos yaratadi [16, 17, 18].

Tadqiqotning amaliy ahamiyati shundaki, unda asoslangan nazariy-metodologik yondashuvlardan boshlang'ich ta'lim o'qituvchilarining metodik tayyorgarligini takomillashtirish, o'quv dasturlari va o'quv-metodik ta'minotni modernizatsiya qilish, shuningdek, inklyuziv sinflarda o'qish savodxonligini rivojlantirishga qaratilgan ta'lim jarayonini samarali tashkil etishda foydalanish mumkin. Shu bilan birga, mazkur nazariy modelning amaliy samaradorligini aniqlash maqsadida eksperimental tadqiqotlar o'tkazish, olingan natijalarni statistik mezonlar asosida baholash hamda o'quvchilarning turli ta'lim ehtiyojlariga moslashtirilgan metodik texnologiyalarni ishlab chiqish istiqbolli yo'nalishlardan biri sifatida ko'rishimiz mumkin.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati:

1. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 29-apreldagi "O'zbekiston respublikasi Xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida"gi PF-5712-son Farmoni.
2. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi 637-son Qonuni. – T., 2020.
3. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 11-maydagi "2022 – 2026 yillarda maktab ta'limini rivojlantirish bo'yicha milliy dasturni tasdiqlash to'g'risida"gi PF-134-son Farmoni.
4. Booth, T., & Ainscow, M. (2011). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
5. Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294.
6. Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all. UNESCO Publishing. UNESCO. (2020).
7. Gough, P.B., & Tunmer, W.E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6–10.
8. Kalbayeva, X.D. Inklyuziv ta'lim sharoitida boshlang'ich sinf o'qituvchilarining metodik kompetentligini rivojlantirish. *Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi avtoreferati*. Toshkent – 2024. – 54 b.

9. Mitchell, D. (2014). What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies (2nd ed.). Routledge.
10. Mullis, I.V.S., & Martin, M.O. (Eds.). (2023). PIRLS 2021 international results in reading. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
11. Nasriddinova N.A. Umumiy o'rta ta'lim maktablarining boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'qish savodxonligini shakllantirish metodikasi. Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertasiyasi avtoreferati. Toshkent – 2025. – 49 b.
12. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). PISA 2022 assessment and analytical framework. OECD Publishing.
13. Perfetti, C.A., & Stafura, J.Z. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22–37.
14. Scarborough, H.S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. In S.B. Neuman & D.K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 97–110). Guilford Press.
15. Toxtiyarova Sh.E. Boshlang'ich sinf o'qituvchilarini inklyuziv ta'limga tayyorlashning pedagogik-korreksion strategiyalarini takomillashtirish. Ped. fan. doktori. diss. (DSc) avtoref. – Toshkent: TDPU. 2024. 72 b.
16. Turg'unboyev S.F. va b. Inklyuziv ta'limni tashkil etish / Menejrlilik kursi tinglovchilari uchun o'quv qo'llanma / T.: 2025 y. 124 b.
17. Turg'unboyev S.F. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida o'quv faoliyati samaradorligini oshirishda o'qish savodxonligining ahamiyati. "Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali №9(1) 2026. – 135-139 betlar.
18. Inklyuziv ta'lim sharoitida boshlang'ich sinf o'quvchilariga o'qish va yozishni o'rgatish metodikasini takomillashtirish yo'llari. "Maktabgacha va maktab ta'limi" jurnali №8(3) 2026. – 408-411 betlar.

A.Avloniy nomidagi pedagogik mahorat milliy institutining
ilmiy-nazariy va o'quv-uslubiy jurnali

Научно-теоретический и учебно-методический журнал
Национального института педагогического мастерства имени А.Авлони

Scientific-theoretical and educational-methodological journal
of the National Institute of Pedagogical Skills named after A.Avloni

МАКТАВ ТА'ЛИМИ:
MUAMMOLAR, IZLANISHLAR, YECHIMLAR
ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ, ИССЛЕДОВАНИЯ, РЕШЕНИЯ
SCHOOL EDUCATION:
PROBLEMS, RESEARCH, SOLUTIONS

2026-yil,
9-son

Tahririyat manzili:

Toshkent shahar, Olmazor tumani,
Ziyo ko'chasi, 6-uy. Pochta indeksi – 100095.

Jurnal 2021-yil dekabr oyidan chiqa boshlagan.

O'zbekiston Respublikasi Prezidenti Administratsiyasi huzuridagi
Axborot va ommaviy kommunikatsiyalar Agentligining
2024-yil 11-sentyabrdagi 392864-raqamli guvohnoma berilgan.

Oliy attestatsiya komissiyasi Rayosatining 2024-yil 30-oktyabrdagi 363/5-son qaroriga asosan
“Oliy attestatsiya komissiyasining dissertatsiyalar asosiy ilmiy natijalarini chop etish
tavsiya etilgan ilmiy nashrlar” ro'yxatiga kiritilgan

Bichimi 60x84 $\frac{1}{8}$. Nashr bosma tabog'i 29,5.
Adadi: 100 nusxa. Chop etishga ruxsat etildi 06.10.2026.
Abdulla Avloniy nomidagi pedagogik mahorat
milliy instituti bosmaxonasi
Bahosi kelishilgan narxda.

Jurnalga yuborilgan maqolalarga javob qaytarilmaydi, jurnalda e'lon qilingan maqolalardan
olingan matnlar “Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar” ilmiy-nazariy
va o'quv-uslubiy jurnalidan olindi, deb ko'rsatilishi shart.

© “Maktab ta'limi: muammolar, izlanishlar, yechimlar” jurnali, 2026.

