

PEDAGOGIK MAHORAT

9(1)
2026



PEDAGOGIK MAHORAT

Ilmiy-nazariy va metodik jurnal

9-son (2026-yil, sentabr)

Jurnal 2001-yildan chiqa boshlagan

Buxoro – 2026

PEDAGOGIK MAHORAT

Ilmiy-nazariy va metodik jurnal

2026, № 9

Jurnal O‘zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasi huzuridagi OAK Rayosatining 2016-yil 29-dekabrda qarori bilan **pedagogika** va **psixologiya** fanlari bo‘yicha dissertatsiya ishlari natijalari yuzasidan ilmiy maqolalar chop etilishi lozim bo‘lgan zaruriy nashrlar ro‘yxatiga kiritilgan.

Jurnal 2001-yilda tashkil etilgan.

Jurnal 1 yilda 12 marta chiqadi.

Jurnal O‘zbekiston matbuot va axborot agentligi Buxoro viloyat matbuot va axborot boshqarmasi tomonidan 2016-yil 22-fevral № 05-072-sonli guvohnoma bilan ro‘yxatga olingan.

Muassis: Buxoro davlat universiteti

Tahririyat manzili: 200117, O‘zbekiston Respublikasi, Buxoro shahri Muhammad Iqbol ko‘chasi, 11-uy.

Elektron manzil: nashriyot_buxdu@buxdu.uz

TAHRIR HAY’ATI:

Bosh muharrir: Adizov Baxtiyor Rahmonovich – pedagogika fanlari doktori, professor

Mas’ul kotib: Sayfullayeva Nigora Zakiraliyevna – pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori, dotsent

Xamidov Obidjon Xafizovich, iqtisodiyot fanlari doktori, professor

Beginqulov Uzoqboy Shoyimqulovich, pedagogika fanlari doktori, professor

Navro‘z-zoda Baxtiyor Nigmatovich – iqtisodiyot fanlari doktori, professor

Ibragimov Xolboy Ibragimovich, pedagogika fanlari doktori, professor

Yanakiyeva Yelka Kirilova, pedagogika fanlari doktori, professor (N. Rilski nomidagi Janubiy-G‘arbiy Universitet, Bolgariya)

Satibekova Mayramkul Abdikulovna, Jusup Balasagin nomidagi Qirg‘iziston milliy universiteti professori,

pedagogika fanlari doktori (DSc)

Azizov Abdulatif Abduxalimovich, Bobojon Gafurov nomidagi Xo‘jand davlat universiteti professori,

pedagogika fanlari doktori (DSc), akademik

Batchuluun Yembuu, Mongoliya davlat ta‘lim universiteti professori, pedagogika fanlari falsafa doktori (PhD)

Andriyenko Yelena Vasilyevna pedagogika fanlari doktori, professor (Novosibirsk davlat pedagogika universiteti Fizika, matematika, axborot va texnologiya ta‘limi instituti, Novosibirsk, Rossiya)

Romm Tatyana Aleksandrovna pedagogika fanlari doktori, professor (Novosibirsk davlat pedagogika universiteti Tarix, gumanitar va ijtimoiy ta‘lim instituti, Novosibirsk, Rossiya)

Chudakova Vera Petrovna, psixologiya fanlari nomzodi (Ukraina pedagogika fanlari milliy akademiyasi, Ukraina)

Zotova Firuza Raxmatullova, pedagogika fanlari doktori, professor (Volgabo‘yi davlat jismoniy tarbiya, sport va turizm universiteti, Rossiya)

Hamroyev Alijon Ro‘ziqulovich – pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Qahhorov Siddiq Qahhorovich, pedagogika fanlari doktori, professor

Mahmudova Muyassar, pedagogika fanlari doktori, professor

Kozlov Vladimir Vasilyevich, psixologiya fanlari doktori, professor (Yaroslavl davlat universiteti, Rossiya)

Tadjixodjayev Zokirxo‘ja Abdusattorovich, texnika fanlari doktori, professor

Amonov Muxtor Raxmatovich, texnika fanlari doktori, professor

O‘rtaeva Darmonoy Saidjonovna, filologiya fanlari doktori, professor

Durdiyev Durdimurod Qalandarovich, fizika-matematika fanlari doktori, professor

Mahmudov Nosir Mahmudovich, iqtisodiyot fanlari doktori, professor

Olimov Shirinboy Sharofovich, pedagogika fanlari doktori, professor

Qiyamov Nishon Sodiqovich, pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Shomirzayev Maxmatmurod Xuramovich, pedagogika fanlari doktori, professor

Ro‘ziyeva Dilnoza Isomjonovna, pedagogika fanlari doktori, professor

Qurbonova Gulnoz Negmatovna, pedagogika fanlari doktori (DSc)

To‘xsanov Qahramon Rahimboyevich, filologiya fanlari doktori (DSc), professor

Nazarov Akmal Mardonovich, psixologiya fanlari doktori (DSc), professor

Dilova Nargiza Gaybullayevna, pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Jumayev Rustam G‘aniyevich, siyosiy fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), professor

Abdullayev Mehridin Junaydulloyevich, pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Adizova Nigora Baxtiyorovna, pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Adizova Nodira Baxtiyorovna, pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Sattorov Anvar Ergashovich, pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), professor

Nurulloev Firuz No‘monjonovich, pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), professor

Navruz-Zoda Layli Baxtiyorovna, iqtisodiyot fanlari doktori (DSc), dotsent

Axmadova Umida Shavkat qizi, filologiya fanlari doktori (DSc), dotsent

Rasulova Zilola Durdimurotovna, pedagogika fanlari doktori (DSc), dotsent

Fayziyeva Umida Asadovna, pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), professor

Xalikova Umida Mirovna, pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), dotsent

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Научно-теоретический и методический журнал

№ 9, 2026

Решением Высшей аттестационной комиссии при Кабинете Министров Республики Узбекистан от 29 декабря 2016 года журнал включён в перечень изданий, рекомендованных для публикации научных результатов статей по направлениям «Педагогика» и «Психология».

Журнал основан в 2001 году.

Журнал выходит 12 раз в год.

Журнал зарегистрирован Бухарским управлением агентства по печати и массовой коммуникации Узбекистана.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации № 05-072 от 22 февраля 2016 г.

Учредитель: Бухарский государственный университет

Адрес редакции: 200117, Узбекистан, г. Бухара, ул. Мухаммад Икбол, 11.

E-mail: nashriyot_buxdu@buxdu.uz

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Адизов Бахтиёр Рахманович – доктор педагогических наук, профессор

Ответственный редактор: Сайфуллаева Нигора Закиралиевна – доктор философии педагогических наук, доцент

Хамидов Обиджон Хафизович, доктор экономических наук, профессор

Бегимкулов Узакбай Шаимкулович, доктор педагогических наук, профессор

Навруз-заде Бахтиёр Нигматович, доктор экономических наук, профессор

Ибрагимов Холбой Ибрагимович, доктор педагогических наук, профессор

Янакиева Елка Кирилова, доктор педагогических наук, профессор (Болгария)

Сатыбекова Майрамкул Абдикуловна, доктор педагогических наук (DSc) профессор (Кыргызстан)

Азизов Абдулатиф Абдухалимович, доктор педагогических наук (DSc), профессор, академик (Таджикистан)

Батчулуун Ямбуу, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, профессор (Монголия)

Андрюченко Елена Васильевна (Институт физико-математического, информационного и технологического образования НГПУ, Новосибирск, Россия)

Ромм Татьяна Александровна (Институт истории, гуманитарного, социального образования ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск, Россия)

Чудакова Вера Петровна, кандидат психологических наук (Национальная академия педагогических наук Украины, Украина)

Зотова Фируза Рахматуловна, доктор педагогических наук, профессор (Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Россия)

Хамроев Алижон Рузикулович, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Каххаров Сиддик Каххарович, доктор педагогических наук, профессор

Махмудова Муяссар, доктор педагогических наук, профессор

Козлов Владимир Васильевич, доктор психологических наук, профессор (Ярославль, Россия)

Таджиходжаев Закирходжа Абдусаттарович, доктор технических наук, профессор

Аманов Мухтор Рахматович, доктор технических наук, профессор

Ураева Дармоной Саиджановна, доктор филологических наук, профессор

Дурдиев Дурдимурод Каландарович, доктор физико-математических наук, профессор

Махмудов Насыр Махмудович, доктор экономических наук, профессор

Олимов Ширинбой Шарофович, доктор педагогических наук, профессор

Киямов Нишон Содикович, доктор педагогических наук, профессор

Шомирзаев Махматмурод Хурамович, доктор педагогических наук, профессор

Рузиева Дилноза Исомжоновна, доктор педагогических наук, профессор

Курбонова Гулноз Негматовна, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Тухсанов Кахрамон Рахимбоевич, доктор филологических наук (DSc), профессор

Назаров Акмал Мардонович, доктор психологических наук (DSc), профессор

Дилова Нарзиза Гайбуллаевна, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Жумаев Рустам Ганиевич, доктор философии политических наук (PhD), профессор

Абдуллаев Мехриддин Жунайдуллоевич, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Адизова Нигора Бахтиёровна, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Адизова Нодира Бахтиёровна, доктор педагогических наук (DSc), профессор

Сатторов Анвар Эргашевич, доктор философии педагогических наук (PhD), профессор

Нуруллоев Фируз Нумонжонович, доктор философии педагогических наук (PhD), профессор

Навруз-заде Лайли Бахтиёровна, доктор экономических наук (DSc), доцент

Ахмадова Умидахон Шавкат кизи, доктор филологических наук (DSc), доцент

Расулова Зилола Дурдимуратовна, доктор педагогических наук (DSc), доцент

Файзилова Умида Асадовна, доктор философии педагогических наук (PhD), профессор

Халикова Умида Мировна, доктор философии педагогических наук (PhD), доцент

PEDAGOGICAL SKILLS

The scientific-theoretical and methodical journal

№ 9, 2026

By the decision of the Higher Attestation Commission under the Cabinet of Ministers of the Republic of Uzbekistan dated December 29, 2016, the journal was included in the list of publications recommended for publishing scientific results of articles in the areas of «Pedagogy» and «Psychology».

The journal was founded in 2001.

The journal is published 12 times a year.

The journal is registered by the Bukhara Department of the Agency for Press and Mass Communication of Uzbekistan.

The certificate of registration of mass media № 05-072 of 22 February 2016

Founder: Bukhara State University

Publish house: 200117, Uzbekistan, Bukhara, Muhammad Ikbol Str., 11.

E-mail: nashriyot_buxdu@buxdu.uz

EDITORIAL BOARD:

Chief Editor: Pedagogical Sciences of Pedagogy, Prof. Bakhtiyor R. Adizov.

Editor: Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences, Doc. Nigora Z. Sayfullaeva

Doctor of Economics Sciences, Prof. Obidjon X. Xamidov

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Uzokboy Sh. Begimkulov

Doctor of Economics Sciences, Prof. Bakhtiyor N. Navruz-zade

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Holboy I.Ibragimov

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Yelka K. Yanakieva (Bulgaria)

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Mayramkul A. Satibekova (Kyrgyzstan)

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Azizov Abdulatif Abdukhalimovich, Academician (Tajikistan)

PhD in Pedagogical Sciences, Prof. Batchuluun Yumbuu (Mongolia)

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Andrienko Yelena Vasilyevna (Russia)

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Romm Tatyana Aleksandrovna (Russia)

Candidate of Psychology, Vera P. Chudakova (Kiev, Ukraina)

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Zotova Firuza Raxmatullova (Russia)

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Alijon R. Hamroev

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Siddik K. Kahhorov

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. M. Mahmudova

Doctor of Psychology, Prof. Vladimir V. Kozlov (Yaroslavl, Russia)

Doctor of Technical sciences, Prof. Zakirkhodja A. Tadjikhodjaev

Doctor of Technical sciences, Prof. Mukhtor R. Amanov

Doctor of Philology, Prof. Darmon S. Uraeva

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Prof. Durdimurod K. Durdiev

Doctor of Economics, Prof. Nasir N. Mahmudov

Doctor of Pedagogical Science, Prof. Shirinboy Sh. Olimov

Doctor of Pedagogical Science, Prof. Nishon S. Kiyamov

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Maxmatmurod X. Shomirzaev

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Dilnoza I. Ruzieva

Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Gulnoz N. Qurbonova

Doctor of Philology, Prof. Qahramon R. Tuxsanov

Doctor of Psychology, Prof. Akmal M. Nazarov

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Nargiza G. Dilova

PhD in Political Sciences, Prof. Rustam G. Jumaev

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Mekhriddin J. Abdullaev

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Nigora B. Adizova

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Prof. Nodira B. Adizova

PhD in Pedagogical Sciences, Prof. Anvar E. Sattorov

PhD in Pedagogical Sciences, Prof. Firuz N. Nurulloev

Doctor of Economics Sciences (DSc), Doc. Layli B. Navruz-zade

Doctor of Philology (DSc), Doc. Umidakhon Sh. Akhmadova

Doctor of Pedagogical Sciences (DSc), Doc. Zilola D. Rasulova

PhD in Pedagogical Sciences, Prof. Umida A. Fayzieva

PhD in Pedagogical Sciences, Doc. Umida M. Khalikova

MUNDARIJA

	Familiya I.Sh.	Mavzu	Bet
DOLZARB MAVZU			
	BOBOYEVA O‘g‘iloy Tolib qizi	Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish asosida huquqbuzarlikning nazariy tahlili	7
PEDAGOGIKA VA PSIXOLOGIYA			
	КОМИЛОВА Зуроатхон Муроджон қизи	Финляндия таълим тизимида болаларга дўстона муносабат: тамойиллар, амалиёт ва Ўзбекистон учун сабоқлар	12
	ABDUG‘OPIROVA Feruza Akramjon qizi	Bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanishida pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning o‘zaro uyg‘unligi	18
	QOBILOVA Nasiba Ismatjon qizi	Psixologik himoya mexanizmlarining psixoanalitik konsepsiyadan zamonaviy empirik yondashuvlargacha rivojlanishi	23
	BANNAYEV Maxamadin Sotvoldiyevich	O‘spirinlik davridagi talabalarda depressiv holatlar namoyon bo‘lishining o‘ziga xos xususiyatlari	28
	FAYZIYEVA Nodira Sobirovna	O‘smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlar	32
	QO‘ZIYEV Sherali Nasrullayevich, HAMROYEV Sobir Husenovich, DADAXONOVA Muxlisa Bahrom qizi	Pedagogik amaliyot jarayonida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalash metodikasi	38
	MURODOVA Dilnoza Ahmad qizi	Yoshlarda raqamli yolg‘izlik fenomenining ijtimoiy-psixologik mazmuni va zamonaviy talqinlari	43
	O‘ROLOV Miraziz Mirsodiq o‘g‘li	Sportchilarning irodaviy sifatlarini shakllantirishda psixologik yondashuv bo‘yicha mahalliy va xorijiy olimlari tomonidan olib borilgan tadqiqot natijalar tahlili	48
	QODIROVA Malikaxon Kaxramonovna	Talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi va uning psixologik mazmuni	52
	SABIROVA Muxarramoy Nurbek qizi	Kooperativ yondashuv asosida bo‘lajak pedagoqlarning kasbiy mahoratini autodidaktik rivojlantirishning nazariy-metodologik asoslari	57
	TEMIROVA Shoxsanam Komilovna	CLIL yondashuvi asosida bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirish	63
	TUXTAYEVA Nilufar Achilovna	Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini takomillashtirishning tarkibiy-funksional asoslari	68
	REJAMETOVA Irada Ikramshikovna	Yosh ofitserlar jamoasida xizmat rezistentligi ijtimoiy-psixologik kategoriya sifatida	74
	МИРЗАКБАРОВА Севда Бахиддиновна	Формирование интегрированных компетенций студентов: психолого-педагогические и лингводидактические основы	79

	NAHALBOYEVA Nigora Turdi qizi	O'smirlarda tajovuzkor xulq bilan bog'liq psixologik zaiflikni differensial psixoprofilaktika qilish modeli	85
	TOSHPULATOV Akmal Xolmirzayevich	10-sinf o'quvchilari estetik tarbiyalanganligi komponentlari va topshiriqlarini tabaqalashtirish metodikasi (Abdulla Qodiriyning “O'tkan kunlar” romani misolida)	90
	NURIDDINOV Javlon Zafarovich, SADULLAYEVA Iroda Po'lat qizi	Talabalarining kasbiy tayyorgarligidagi mavjud muammolar: steam ta'limini joriy etishdagi pedagogik to'siqlar	94
	DJUMANAZAROV Yokubjon Turg'unbayevich	Mahalla institutlari orqali aholiga psixologik xizmat ko'rsatishni tashkil etishning ijtimoiy-psixologik asoslari	100
	OZODOVA Madina Hamza qizi	Funksional savodxonlikni rivojlantirishning neyropedagogik modeli	105
	НАХАЛБОВЕВА Нузора Турди кизи	Социально-психологические факторы, влияющие на возникновение и проявление агрессивного поведения в подростковом возрасте	112
	TASHPULATOVA Charos Anvarovna	Bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta'lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik shart-sharoitlari	118
	ABDURAHMONOVA Shaxodat Faxridin qizi	Ijtimoiy tarmoq kontenti asosida talabalarda ilmiy tafakkur va axborotni tanqidiy tahlil qilish ko'nikmalarini rivojlantirish metodikasi	123
	ELMANOV Abbas Begmat o'g'li	Bo'lajak muhandis-mexaniklarning metakognitiv kompetentligini kompetensiyaviy yondashuv asosida rivojlantirish metodikasini takomillashtirishning diagnostik va didaktik asoslari	128
	NURULLOYEV Laziz Latipovich	Umumta'lim maktablari yuqori sinf o'quvchilarini harbiy xizmatga tayyorlashning ilmiy-pedagogik metodikasi samaradorligi	134
MAKTABGACHA VA BOSHLANG'ICH TA'LIM			
	HIMOYEVA Sarvarbegim Jamilovna	Boshlang'ich sinf o'quvchilarining 5k kompetensiyalarini adaptiv ta'lim texnologiyalari asosida rivojlantirish nazariyasi	139
	BOYMURODOVA Nodirabegim Bahodir qizi	Boshlang'ich ta'limda o'quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirishda muammoli ta'lim texnologiyalaridan foydalanish	145
	ISMOILOVA Surmaxon Amonovna	Boshlang'ich sinf o'qish savodxonligi darslarida o'quvchilar lug'atini boyitishning metodik asoslari	151
	OCHILOVA Sabina Pirnazar qizi	Boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari	157
	HIMOYEVA Sarvarbegim Jamilovna	Boshlang'ich sinf o'quvchilarining 5K kompetensiyalarini adaptiv ta'lim texnologiyalari asosida rivojlantirishning nazariyasi va amaliyoti	162

DOLZARB MAVZU

PEDAGOGIK SAVODXONLIKNI RIVOJLANTIRISH ASOSIDA HUQUQBUZARLIKNING NAZARIY TAHLILI

*Boboyeva O'g'iloy Tolib qizi,
Navoiy davlat universiteti
Psixologiya kafedrasi o'qituvchisi*

Ushbu maqolada pedagogik savodxonlikning mazmun-mohiyati hamda uning yoshlar o'rtasida huquqbuzarliklarning oldini olishdagi o'rni nazariy jihatdan tahlil qilingan. Huquqbuzarliklarning kelib chiqish omillari, ularni bartaraf etishda oila, ta'lim muassasasi va mahalla hamkorligining ahamiyati yoritilgan. Shuningdek, pedagogik savodxonlikni rivojlantirishning asosiy yo'nalishlari va samarali usullari ko'rsatib berilgan.

Kalit so'zlar: pedagogik savodxonlik, huquqbuzarlik, huquqiy tarbiya, profilaktika, huquqiy madaniyat, oila, maktab hamkorligi.

THEORETICAL ANALYSIS OF LAW VIOLATIONS BASED ON THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL LITERACY

This article theoretically analyzes the essence and significance of pedagogical literacy and its role in preventing offenses among young people. The factors leading to offenses, as well as the importance of cooperation between family, educational institutions, and community in eliminating them, are highlighted. In addition, the main directions and effective methods of developing pedagogical literacy are presented.

Keywords: pedagogical literacy, offense, legal education, prevention, legal culture, family, school cooperation.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НА ОСНОВЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

В данной статье теоретически анализируется сущность и значение педагогической грамотности, а также её роль в предупреждении правонарушений среди молодёжи. Освещаются факторы, способствующие возникновению правонарушений, и значение сотрудничества семьи, образовательных учреждений и махалли в их устранении. Кроме того, представлены основные направления и эффективные методы развития педагогической грамотности.

Ключевые слова: педагогическая грамотность, правонарушение, правовое воспитание, профилактика, правовая культура, семья, сотрудничество школы.

Kirish. Jamiyat taraqqiyoti va barqarorligini ta'minlashda yosh avlodning huquqiy madaniyati hamda pedagogik savodxonligi muhim omil hisoblanadi. Ayniqsa, o'quvchi-yoshlar o'rtasida huquqbuzarliklarning oldini olishda ta'lim muassasalari, oila va mahalla hamkorligiga tayangan holda pedagogik savodxonlikni rivojlantirish alohida ahamiyat kasb etadi.

Pedagogik savodxonlik shaxsning ta'lim-tarbiya jarayonining mohiyatini anglash, pedagogik bilimlarni amaliyotda qo'llash va tarbiyaviy vaziyatlarni to'g'ri baholash qobiliyatini ifodalaydi. Huquqbuzarliklarning nazariy tahlili shuni ko'rsatadiki, ularning kelib chiqishida oilaviy muhit, ijtimoiy omillar, tengdoshlar ta'siri va ma'naviy qadriyatlarning shakllanish darajasi muhim o'rin tutadi.

Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish yoshlarning huquqiy ongini yuksaltiradi, ularda qonunga hurmat va fuqarolik mas'uliyatini shakllantiradi. Shu bois ta'lim jarayonida interfaol metodlardan, huquqiy mavzudagi tarbiyaviy tadbirlardan hamda muammoli vaziyatlarni tahlil qilish usullaridan foydalanish maqsadga muvofiqdir.

Jamiyat taraqqiyoti va huquqiy madaniyatning yuksalishi bevosita pedagogik savodxonlik darajasi bilan chambarchas bog'liqdir. Pedagogik savodxonlik nafaqat ta'lim jarayonida, balki huquqiy ong va huquqiy madaniyatni shakllantirishda ham muhim omil sifatida namoyon bo'ladi. Huquqbuzarliklarning kelib chiqish sabablari, ularning ijtimoiy-psixologik ildizlari va oldini olish mexanizmlarini nazariy tahlil qilishda pedagogik yondashuv alohida ahamiyat kasb etadi.

Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish orqali shaxsning huquqiy bilimlari kengayadi, huquqiy qadriyatlarga hurmat shakllanadi va huquqbuzarliklarning oldini olishga xizmat qiluvchi ijtimoiy immunitet mustahkamlanadi. Shu bois, huquqbuzarliklarni nazariy tahlil qilishda pedagogik savodxonlikni rivojlantirish masalasi dolzarb ilmiy-amaliy yo‘nalishlardan biri hisoblanadi.

Mazkur maqolada pedagogik savodxonlikning huquqbuzarliklarning oldini olishdagi o‘rni, uning nazariy asoslari va amaliy ahamiyati tahlil qilinadi. Shuningdek, huquqiy ongni shakllantirishda ta’lim-tarbiya jarayonining roli, pedagogik yondashuvning samaradorligi hamda huquqbuzarliklarning ijtimoiy oqibatlarini kamaytirishdagi ta’siri yoritiladi.

Tadqiqot metodologiyasi va adabiyotlarning tahlili. Huquqshunoslikda huquqbuzarlik – jamiyat uchun xavfli bo‘lgan va qonun bilan taqiqlangan qilmish sifatida baholansa, pedagogikada huquqbuzarlik – bu shaxs ijtimoiylashuvi (sotsializatsiyasi) jarayonining izdan chiqishi, ijtimoiy-pedagogik qarovsizlik va tarbiyaviy muhitdagi nuqsonlarning oqibatidir.

Deviant xulq-atvor nazariyalari (R.Mertonning *Stukturaviy-funksionalizm nazariyasi*, A.Banduraning *Ijtimoiy o‘rganish nazariyasi*) shuni isbotlaydiki, o‘quvchidagi huquqbuzarlik birdaniga paydo bo‘lmaydi. U bosqichma-bosqich rivojlanadi: O‘quv faoliyatiga nisbatan salbiy munosabat → Maktab va oila bilan nizolar → Deviant guruhlar qo‘shilish → Huquqbuzarlik.

Ushbu zanjirni aynan boshlang‘ich bosqichlarida uzib tashlash uchun pedagogik savodxonlik birlamchi mexanizm hisoblanadi.

Profilaktik faoliyatning nazariy asosini tizimlilik, uzluksizlik va hamkorlik tamoyillari tashkil etadi. Oila, maktab va mahalla o‘rtasidagi uzviy hamkorlik yoshlarning huquqiy madaniyatini yuksaltirib, huquqbuzarliklarning oldini olishga xizmat qiladi. Shu bois pedagogik savodxonlikni rivojlantirishga qaratilgan tarbiyaviy ishlar nafaqat bilim berish, balki ijtimoiy mas’uliyat, axloqiy qadriyatlar va faol fuqarolik pozitsiyasini shakllantirishga yo‘naltirilishi lozim.

Demak, pedagogik savodxonlik, huquqiy tarbiya va ijtimoiy hamkorlikning o‘zaro uyg‘unligi huquqbuzarliklarning samarali profilaktikasini ta’minlaydigan muhim nazariy asosni vujudga keltiradi.

Huquqiy tarbiya nazariyasiga ko‘ra, huquqiy ong va huquqiy madaniyatning shakllanishi oiladagi tarbiya, maktabdagi ta’lim jarayoni hamda ijtimoiy muhitning uzviy ta’siri ostida kechadi. A. Avloniy ta’kidlaganidek, tarbiya masalasi jamiyat taraqqiyoti uchun hal qiluvchi ahamiyatga ega bo‘lib, shaxsning ma’naviy-axloqiy kamoloti uning qonuniy xulq-atvorining mustahkam asosini tashkil etadi [3].

Mazkur mavzu bo‘yicha, ayniqsa, tarbiya, huquqiy madaniyat va pedagogik savodxonlik masalalarini yoritgan o‘zbek olimlari orasida quyidagilarni alohida qayd etish mumkin: Abdulla Avloniy, Jumaboy Hasanboyev hamda Qozoqboy Yo‘ldoshev. Ularning asarlarida yoshlarni ma’naviy-axloqiy tarbiyalash, huquqiy ongni shakllantirish va pedagogik ta’sirning ahamiyati keng yoritilgan. Maqolamiz davomida yuqorida sanab o‘tgan bir qator o‘zbek va xorijlik olimlarning har biriga qisqacha to‘xtalib o‘tamiz.

A.Avloniy har doim e’tiborni tarbiyaga qaratgan. Chindan ham biz uchun tarbiya hamisha birinchi o‘rinda turishi lozim. Chunki biz ta’lim berishimiz uchun, avvalo, tarbiyalangan shaxslar lozim. Ya’ni shaxs tarbiyalanishi uchun Safo Ochil aytganidek, muhit juda katta rol o‘ynaydi. Shaxs shakllanishiga ta’sir etadigan 3ta omildan eng keraklisi va ajralmasi bu – muhit deb o‘ylayman. Chunki sizni atrofingizdagi muhit ijobiy bo‘lsa, bu siz uchun albatta foydali hisoblanadi.

O‘zbek Professori J. Hasanboyev pedagogika orqali barkamol shaxsni shakllantirish kerakligini aytgan. Mening fikrimcha ham barkamol shaxsni tarbiyalasakgina biz o‘zimiz istagan bugungi jamiyatimiz uchun ya’ni uchunchi renesans uchun muhim bo‘lgan kadrni shakllantirishimiz mumkin [5].

Professor R. Mavlonova ham tarbiyaning asosiy vazifasi shaxsda milliy va umuminsoniy qadriyatlarni shakllantirish ekanligini ta’kidlagan. Chindan ham pedagog bilim beruvchi bo‘lishi bilan birga do‘st, yordamchi, psixolog ham bo‘la olishi kerak. Agar u o‘zida insoniylik xislatlarini shakllantirgan pedagog bo‘lsa atrofidagi yoshlarni o‘ziga ergashtira oladi, deb o‘ylayman [6].

Ta’lim subyektlari (pedagog va o‘quvchi) o‘rtasidagi ijtimoiy-pedagogik munosabatlarni maqbullashtirish, o‘quvchi shaxsida deviant (og‘ishgan) xulq-atvor shakllanishining oldini olish va huquqiy madaniyatni qaror toptirish pedagogika fanining eng dolzarb muammolaridan biridir. Ushbu muammoning nazariy tahlili bir-biri bilan uzviy bog‘liq bo‘lgan ikkita fundamental tushunchaga borib taqaladi: “pedagogik savodxonlik” va “o‘quvchilar o‘rtasidagi huquqbuzarliklar profilaktikasi” [9].

Ushbu nazariy tahlildan maqsad – pedagogik savodxonlik va huquqbuzarliklar o‘rtasidagi sabab-oqibat bog‘liqliklarini falsafiy, psixologik va pedagogik nazariyalar doirasida yoritib berish hamda muammoning ilmiy-nazariy bazasini umumlashtirishdan iborat.

Pedagogik savodxonlik va huquqbuzarlik profilaktikasi bo'yicha o'zbek va jahon olimlarning ilmiy qarashlari

Abdulla Avloniy	Avloniy nazarida tarbiya faqat bilim berish emas, balki yoshlarning axloqiy, huquqiy va ma'naviy kamolotini ta'minlash vositasidir. Agar bolada to'g'ri tarbiya shakllansa, u jamiyat qonun-qoidalariga hurmat bilan qaraydi va huquqbuzarlikka moyilligi kamayadi	Albert Bandura	Banduraning ijtimoiy o'rganish nazariyasiga ko'ra, yoshlar kattalar va tengdoshlarning xatti-harakatlarini kuzatish hamda ularga taqlid qilish orqali xulq-atvorni o'zlashtiradilar.
Jumaboy Hasanboyev	Professor J. Hasanboyev pedagogikani shaxsni har tomonlama rivojlantirishga xizmat qiluvchi fan sifatida talqin qiladi. Uning fikricha, “Pedagogik jarayonning asosiy maqsadi barkamol shaxsni shakllantirishdir”. Barkamol shaxs esa nafaqat bilimli, balki huquqiy ongli, ma'naviy yetuk va ijtimoiy mas'uliyatli fuqaro bo'lishi kerak.	Sh.A.Amon ashvili	Amonashvili insonparvar pedagogika konsepsiyasini ishlab chiqqan.
Safo Ochil	Pedagog olim S. Ochil tarbiyaning uzluksizligi va ijtimoiy muhitning ta'sirini alohida ta'kidlaydi.	A.S. Makarenko	Makarenko tarbiyani jamoa orqali tashkil etish g'oyasini ilgari surgan.
E. G'oziyev	Mashhur o'zbek psixologi E. G'oziyev shaxs rivojlanishida psixologik omillarning rolini keng yoritgan.	L.S. Vigotskiy	Vigotskiy madaniy-tarixiy rivojlanish nazariyasida bolaning shaxs sifatida shakllanishi ijtimoiy muhit bilan chambarchas bog'liqligini asoslaydi.
R. Mavlonova	Professor R. Mavlonova tarbiyaning asosiy vazifasi shaxsda milliy va umuminsoniy qadriyatlarni shakllantirish ekanligini ta'kidlaydi.	V.A. Slastenin	Rus pedagogi V.A. Slastenin pedagogik kompetentlikni zamonaviy pedagog faoliyatining mezonini deb hisoblaydi.

Pedagoglarning ota-onalarning pedagogik savodxonligini oshirish ham huquqbuzarliklar profilaktikasining muhim tarkibiy qismi hisoblanadi. Oila, maktab va mahalla hamkorligining mustahkamligi yoshlarning sog'lom ijtimoiylashuviga xizmat qiladi. Buning uchun faqatgina maktab yoki ota-onaning o'ziga javobgar bo'lib qolmasligi kerak. Azaldan xalqimiz orasida “Bir bolaga yetti qo'shni ota-ona”, degan maqol bor. Bu maqol zahirida juda katta ma'no mazmun yotibdi. Har bir bola jamiyatimizning bir bo'lagi hisoblanadi. Ularning taqdiri biz atrofdagilarni befarq qoldirmasligi zarur. Shuning uchun ham har bir bolaga alohida e'tibor qaratish va uni o'z bolamizday qayg'urib, g'amxo'rlik qilishimiz zarur.

Pedagogik savodxonlik nazariy jihatdan shaxsning ta'lim-tarbiya jarayoniga oid bilim, ko'nikma va kompetensiyalarining yaxlit tizimi sifatida qaraladi. U pedagogik jarayonning qonuniyatlarini anglash, tarbiyaviy vaziyatlarni tahlil qilish hamda tarbiya usullarini maqsadga muvofiq qo'llashni nazarda tutadi. Shu jihatdan pedagogik savodxonlik yoshlarning huquqiy madaniyati va fuqarolik mas'uliyatini shakllantirishning muhim omili hisoblanadi.

Tadqiqotdan olingan natijalar. Nazariy manbalar va dissertatsion tadqiqotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, “pedagogik savodxonlik” tushunchasi vaqt o'tishi bilan qamrovi kengayib borayotgan kategoriyadir.

-Klassik pedagogik yondashuvda (Y.A.Komenskiy, K.D.Ushinskiy) pedagogik savodxonlik asosan o'qituvchining dars berish usullarini bilishi va ta'lim-tarbiya qoidalaridan xabardorligi sifatida talqin qilingan.

-Zamonaviy pedagogikada esa pedagogik savodxonlik – bu pedagogning nafaqat fan va metodika bo'yicha bilimi, balki o'quvchining ichki dunyosini (psixikasini) tushunishi, uning ijtimoiy-huquqiy

ehtiyojlarini anglay olishi hamda inqirozli (krizisli) vaqtlarda to‘g‘ri pedagogik qaror qabul qila olish qobiliyatining integral yig‘indisidir [5].

Pedagogik savodxonlikning tarkibiy tuzilishi nazariy jihatdan uchta asosiy blokdan iborat:

1. Gnostik (bilim) blok: Huquqiy, psixologik, fiziologik va pedagogik bilimlarning mavjudligi.
2. Operatsional (amaliy-faoliyatli) blok: Devitatsiya alomatlarini erta aniqlash, korreksion mashg‘ulotlar va muloqot texnologiyalarini qo‘llay olish.
3. Aksiologik (qadriyatli) blok: O‘quvchiga shaxs sifatida qarash, uning huquqlari va qadr-qimmatini oliy qadriyat deb bilish [4].

Huquqbuzarlikning nazariy talqinlarida uning vujudga kelishi shaxsning ijtimoiylashuv jarayonidagi nuqsonlar, huquqiy tarbiyaning yetarli emasligi va salbiy ijtimoiy muhit ta‘siri bilan izohlanadi. Huquqiy tarbiya nazariyasiga ko‘ra, qonunlarga hurmat, ijtimoiy me‘yorlarga rioya qilish va o‘z xatti-harakatlari uchun javobgarlik hissi erta yoshdan boshlab shakllantirilishi zarur.

Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish asosida huquqbuzarliklarning nazariy tahliliga oid tadqiqotlar bir qator muhim ilmiy va amaliy xulosalarni ko‘rsatdi:

Huquqiy ongning shakllanishi: Tadqiqotlar shuni ko‘rsatdiki, pedagogik savodxonlik darajasi yuqori bo‘lgan shaxslar huquqiy normalarni chuqurroq anglaydi va ularga rioya qilish ehtimoli yuqori bo‘ladi.

Ta‘lim-tarbiya jarayonining ta‘siri: Huquqbuzarliklarning oldini olishda ta‘lim muassasalarida huquqiy bilimlarni berish, huquqiy madaniyatni shakllantirish va tarbiyaviy faoliyatni kuchaytirish samarali natija bergan.

Huquqbuzarlik sabablari: Tadqiqotda aniqlanishicha, huquqbuzarliklarning ko‘p qismi huquqiy savodsizlik, ijtimoiy muhitning salbiy ta‘siri va pedagogik yondashuvning yetarli darajada qo‘llanilmasligi bilan bog‘liq.

Profilaktika mexanizmlari: Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish orqali huquqbuzarliklarning oldini olishda profilaktik chora-tadbirlar samaradorligi oshgan. Jumladan, huquqiy targ‘ibot, interaktiv mashg‘ulotlar va tarbiyaviy suhbatlar ijobiy natija bergan.

Ijtimoiy ahamiyat: Tadqiqot natijalari shuni ko‘rsatdiki, pedagogik savodxonlikni rivojlantirish nafaqat individual darajada, balki jamiyat miqyosida huquqiy madaniyatni yuksaltirishga xizmat qiladi [4].

Tadqiqot natijalari bo‘yicha pedagogik savodxonlikni rivojlantirish asosida huquqbuzarlikning oldini olish yuzasidan tajriba-sinov ishlari olib borildi. Bunda, talabalarda huquqbuzarlik bo‘yicha pedagogik savodxonlik shakllantirish orqali ularda huquqiy ong, ma‘naviy qadriyatlarni shakllantirish asosida mutaxassislik mavzularining mazmunini jonli tushuntirishni tashkil etish va talabalarda huquqiy fikrni oshirish, fuqarolik mas‘uliyatini shakllantirish doirasidagi bilim, ko‘nikma va malakalarni egallash, kasbiy kompetensiyasini shakllantirish metodikasini takomillashtirishda asosiy e‘tibor qaratildi.

Tajriba-sinov ishlari Navoiy davlat universitetida olib borildi va unga 148 nafar talaba jalb etildi.

2-jadval.

Tajriba-sinov uchun tanlangan guruhdagi talabalar soni va o‘zlashtirish ko‘rsatkichlari

T/r	Talabalarning umumiy soni	Tajriba-sinov guruhi					Nazorat guruhi				
		Talaba soni	Yuqori	O‘rta	Qoniqarli	Qoniqarsiz	Talaba soni	Yuqori	O‘rta	Qoniqarli	Qoniqarsiz
1	148	72	28	30	14	0	76	18	22	33	3

Tajriba-sinov natijalari bo‘yicha tajriba-sinov va nazorat guruhlarining o‘zlashtirish ko‘rsatkichi matematik-statistik tahlil qilindi. Tahlil natijalariga ko‘ra, tajriba-sinov guruhidagi o‘rtacha o‘zlashtirish 79,75% ni, nazorat guruhidagi o‘zlashtirish ko‘rsatkichi esa 68,75% ni ko‘rsatdi. Shunga ko‘ra, tajriba-sinov guruhining ko‘rsatkichi 11% ga yuqori ekanligi, bu esa, o‘z navbatida, 1,16 barobar ortiqligi aniqlandi.

Munozara. Pedagogik savodxonlik – huquqbuzarliklar profilaktikasining poydevoridir. Profilaktika faqatgina profilaktika inspektori yoki huquqni muhofaza qiluvchi organlarning vazifasi emas. Birlamchi va eng samarali profilaktika aynan dars jarayonida va sinf rahbarining pedagogik savodxonligi asosida amalga oshiriladi.

Pedagogik profilaktikaning ustuvorligi: Huquqiy profilaktika man etish va jazolashga asoslansa, pedagogik savodxonlikka tayangan profilaktika rag‘batlantirish, ijtimoiy moslashtirish (reabilitatsiya) va qiziqishlarni to‘g‘ri yo‘naltirishga asoslanadi.

Tizimli-kompetensiyaviy yondashuv zarurati: Nazariy tahlil shuni ko‘rsatdiki, bo‘lajak va faoliyat yuritayotgan pedagoglarning pedagogik va huquqiy savodxonligini oshirish bo‘yicha oliy ta‘lim hamda malaka oshirish tizimida “Inklyuziv va korreksion pedagogika”, “Deviantologiya” hamda “Huquqiy-pedagogik diagnostika” modullarini yanada chuqurlashtirish talab etiladi.

Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish asosida huquqbuzarliklarning nazariy tahlili bo‘yicha olib borilgan tadqiqot natijalari bir qator muhim masalalarni muhokama qilishni talab etadi.

Pedagogik savodxonlik va huquqiy ong o‘rtasidagi bog‘liqlik: Tadqiqotlar shuni ko‘rsatdiki, huquqiy ongning shakllanishida pedagogik savodxonlik hal qiluvchi omil hisoblanadi. Biroq savodxonlik darajasi yuqori bo‘lgan shaxslar ham ba‘zan huquqbuzarlikka qo‘l urishi mumkin. Bu esa huquqiy bilimlar bilan birga huquqiy qadriyatlarni amaliy hayotga tatbiq etish zarurligini ko‘rsatadi.

Huquqbuzarliklarning sabablari va pedagogik yondashuv: Huquqbuzarliklarning aksariyat qismi huquqiy savodsizlikdan kelib chiqsa-da, ijtimoiy muhit, iqtisodiy omillar va psixologik bosim ham muhim rol o‘ynaydi. Shu nuqtayi nazardan, faqat pedagogik savodxonlikni oshirish yetarli emas, balki kompleks yondashuv zarur.

Profilaktika va tarbiya mexanizmlari: Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish orqali huquqbuzarliklarning oldini olish mumkinligi tadqiqotlarda isbotlangan. Ammo bu jarayon faqat ta‘lim muassasalari bilan cheklanib qolmasligi, oilaviy tarbiya, mahalla va jamiyat institutlari ham faol ishtirok etishi lozimligi munozarali masala sifatida ko‘tariladi.

Nazariy va amaliy tafovut: Tadqiqotlar nazariy jihatdan pedagogik savodxonlikning huquqbuzarliklarni kamaytirishga ta‘sirini ko‘rsatadi. Amaliyotda esa bu ta‘sir darajasi turlicha bo‘lib, ta‘lim sifati, tarbiyaviy ishlarning uzluksizligi va ijtimoiy muhitning barqarorligi bilan chambarchas bog‘liq.

Jamiyat miqyosidagi ta‘sir: Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish nafaqat individual darajada, balki jamiyat miqyosida huquqiy madaniyatni yuksaltirishga xizmat qiladi. Shu bilan birga, huquqbuzarliklarning kamayishi jamiyatning ijtimoiy barqarorligi va taraqqiyotiga bevosita ta‘sir ko‘rsatadi.

Xulosa. Pedagogik savodxonlikni rivojlantirish asosida huquqbuzarliklarning nazariy tahlili shuni ko‘rsatdiki, huquqiy madaniyatni yuksaltirish va huquqbuzarliklarning oldini olishda ta‘lim-tarbiya jarayoni hal qiluvchi ahamiyatga ega. Tadqiqot natijalari pedagogik savodxonlik darajasi yuqori bo‘lgan shaxslar huquqiy normalarni chuqurroq anglab, ularga rioya qilishga moyil bo‘lishini tasdiqlaydi.

Shuningdek, huquqbuzarliklarning sabablari faqat huquqiy savodsizlik bilan cheklanmay, balki ijtimoiy muhit, psixologik omillar va tarbiyaviy bo‘shliqlar bilan ham bog‘liq ekanligi aniqlandi. Shu bois, huquqbuzarliklarning oldini olishda kompleks yondashuv – ta‘lim muassasalari, oilaviy tarbiya, mahalla va jamiyat institutlarining hamkorligi zarur.

Xulosa qilib aytganda, pedagogik savodxonlik huquqiy ong va huquqiy madaniyatni shakllantirishda asosiy omil hisoblanadi. Huquqbuzarliklarning oldini olishda ta‘lim-tarbiya jarayonining uzluksizligi va sifatini oshirish muhimdir. Jamiyat miqyosida huquqiy madaniyatni yuksaltirish huquqbuzarliklarning kamayishiga va ijtimoiy barqarorlikka xizmat qiladi.

Yuqoridagi fikrlar shuni ko‘rsatdiki, pedagogik savodxonlik faqat kasbiy bilimlar majmuyi emas, balki shaxsning huquqiy madaniyati, ma‘naviy-axloqiy fazilatlarini, ijtimoiy mas‘uliyati va fuqarolik pozitsiyasini shakllantirishning muhim omilidir. Huquqbuzarliklarning oldini olish samaradorligi pedagogning kasbiy kompetensiyasi, oilaning tarbiyaviy salohiyati va ta‘lim muassasasining profilaktik faoliyati bilan bevosita bog‘liqdir.

Adabiyotlar:

1. O‘zbekiston Respublikasi Konstitutsiyasi. – Toshkent, 2023.- 80 b.
2. O‘zbekiston Respublikasining “Ta‘lim to‘g‘risida”gi Qonuni. – Toshkent, 2020.- 24 b.
3. Avloniy A. Turkiy guliston yoxud axloq. – Toshkent: Zabarjad Media, 2023. – 128 b.
4. G‘oziyev E.G‘., Qodirov B. Psixologiya. – Toshkent: O‘qituvchi, 2003. – 336 b.
5. Hasanboyev J. va boshqalar. Pedagogika. – Toshkent: Fan va texnologiyalar, 2011.-480 b.
6. Mavlonova R., Rahmonqulova N. Pedagogika nazariyasi va tarixi. – Toshkent, 2010. – 116 b.
7. Musurmonova O. Ma‘naviy qadriyatlar va yoshlar tarbiyasi. – Toshkent, 2019.- 216 b.
8. Ochil S. Mustaqillik ma‘naviyati va tarbiya asoslari. – Toshkent: O‘qituvchi, 1995. – 207 b.
9. Qurbonov Sh, Seytxalilov E. Ta‘lim sifati va pedagogik mahorat. – Toshkent, 2006. -592 b.
10. Tolipov O‘., Usmonboyeva M. Pedagogik texnologiyalar: nazariya va amaliyot. – Toshkent: Fan, 2017. – 248 b.

PEDAGOGIKA VA PSIXOLOGIYA

ФИНЛЯНДИЯ ТАЪЛИМ ТИЗИМИДА БОЛАЛАРГА ДЎСТОНА МУНОСАБАТ: ТАМОЙИЛЛАР, АМАЛИЁТ ВА ЎЗБЕКИСТОН УЧУН САБОҚЛАР

*Комилова Зироатхон Муроджон қизи,
Олмазор тумани 243-мактаб директори,
п.ф.ф.д. (PhD), доцент*

Ушбу мақолада Финляндия таълим тизимида болаларга дўстона муносабат тамойиллари, унинг тарихий шаклланиши ва амалий кўринишлари илмий таҳлил қилинади. 2025 йил FIESDU лойиҳаси доирасида Финляндия мактабларига уюштирилган таширф тажрибаси, ЮНИСЕФ “Болага дўстона мактаб” стандарти, БМТ Болалар ҳуқуқлари Конвенцияси ва халқаро педагогика тадқиқотлари мақоланинг назарий ва эмпирик асосини таъкил этади. Финляндия мактабларида болаларга дўстона муносабатнинг етти асосий тамойили кузатишга таъриблар асосида батафсил ёритилади. Финляндия, Хитой, Германия, Япония ва Ўзбекистон мактабларидаги болага дўстона муносабатнинг таққослама таҳлили ўтказилади. Тадқиқот натижалари Ўзбекистон умумтаълим мактаблари учун амалий тавсиялар билан яқунланади.

Калит сўзлар: болаларга дўстона муносабат, Финляндия таълим тизими, болалар ҳуқуқлари, психологик хавфсизлик, инклюзив таълим, ўқувчи фаровонлиги, мактаб маданияти, синф раҳбари, ЮНИСЕФ стандарти.

ДРУЖЕСТВЕННОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ФИНЛЯНДИИ: ПРИНЦИПЫ, ПРАКТИКА И УРОКИ ДЛЯ УЗБЕКИСТАНА

В данной статье проводится научный анализ принципов дружественного отношения к детям в системе образования Финляндии, его исторического становления и практических проявлений. Опыт посещения финских школ в рамках проекта FIESDU в 2025 году, стандарт ЮНИСЕФ «Школа, дружественная к детям», Конвенция ООН о правах ребёнка и международные педагогические исследования составляют теоретическую и эмпирическую основу статьи. Семь основных принципов дружественного отношения к детям в финских школах раскрываются на основе наблюдений в ходе визита. Проводится сравнительный анализ дружественного отношения к детям в школах Финляндии, Китая, Германии, Японии и Узбекистана. Исследование завершается практическими рекомендациями для общеобразовательных школ Узбекистана.

Ключевые слова: дружественное отношение к детям, система образования Финляндии, права детей, психологическая безопасность, инклюзивное образование, благополучие учащихся, школьная культура, классный руководитель, стандарт ЮНИСЕФ.

CHILD-FRIENDLY APPROACH IN FINLAND'S EDUCATION SYSTEM: PRINCIPLES, PRACTICE AND LESSONS FOR UZBEKISTAN

This article scientifically analyses the principles of a child-friendly approach in Finland's education system, its historical formation and practical manifestations. The experience of a 2025 visit to Finnish schools within the FIESDU project, the UNICEF Child-Friendly Schools standard, the UN Convention on the Rights of the Child and international pedagogical research form the theoretical and empirical basis. Seven key principles of the child-friendly approach in Finnish schools are described in detail. A comparative analysis of child-friendly approaches in schools of Finland, China, Germany, Japan and Uzbekistan is conducted. The study concludes with practical recommendations for general education schools in Uzbekistan.

Keywords: child-friendly approach, Finnish education system, children's rights, psychological safety, inclusive education, student well-being, school culture, class teacher, UNICEF standard.

Қириш. “Бола мактабга ўқиш учун эмас, мактаб боланинг ривожланиши учун мавжуд”. Ушбу фалсафа Финляндия таълим тизимини дунёнинг қолган мактаб тизимларидан ажратишга турадиган бош тамойилдир. PISA [1] халқаро баҳолашнинг 2022 йилги натижаларига кўра, Финляндия ўқувчилари

нафақат академик натижалар, балки мактабга ижобий муносабат, ўрганишга мотивация ва психологик фаровонлик кўрсаткичлари бўйича ҳам юқори ўринни эгаллайди.

Болаларга дўстона муносабат (child-friendly approach) тушунчаси ЮНИСЕФ [2] томонидан 1990-йилларда ишлаб чиқилган “Болага дўстона мактаб” (Child-Friendly Schools – CFS) концепцияси асосида халқаро педагогика фанига кириб келди. Ушбу концепциянинг илдизлари 1989 йилда қабул қилинган БМТ “Болалар ҳуқуқлари тўғрисидаги Конвенция”сига [3] бориб тақалади. 2025 йил сентябрида FIESDU лойиҳаси [4] доирасида Финляндия умумтаълим мактабларига уюштирилган ташриф чоғида болаларга дўстона муносабатнинг амалий кўринишлари бевосита кузатилди.

Ўзбекистон Республикасида “Боланинг ҳуқуқлари кафолатлари тўғрисида”ги Қонун [21] ва “Таълим тўғрисида”ги Қонун [22] ҳар бир болага сифатли таълим, хавфсизлик ва ривожланиш ҳуқуқини кафолатлайди. Президентнинг 2022 йилги “Тараққиёт стратегияси” [23] таълимни ислоҳ қилишни устувор йўналиш деб белгиллаган. Мазкур мақоланинг мақсади –Финляндия мактабларида болаларга дўстона муносабатнинг назарий асослари ва амалий кўринишларини таҳлил қилиб, Ўзбекистон умумтаълим мактаблари учун аниқ тавсиялар ишлаб чиқишдан иборат.

Тадқиқотнинг методологик асослари. Тадқиқот 2025 йилда FIESDU [4] лойиҳаси доирасида Финляндия Республикасига уюштирилган расмий ташриф давомида амалга оширилди. Ташриф иштирокчилари Хельсинки, Эспоо ва Тампере шаҳарларидаги тўртта умумтаълим мактабида директорлар, синф раҳбарлари ва ўқувчилар билан суҳбатлар ўтказди, дарслар кузатилди. Тадқиқот методлари: бевосита кузатув; чуқур суҳбат; фокус-гурӯх мулоқотлари; ҳужжатлар таҳлили; халқаро киёсий таҳлил.

Тадқиқотнинг назарий асосини У.Брофенбреннер [5] экологик тизимлар назарияси, А.Маслоу [6] эҳтиёжлар иерархияси, С.Rogers [7] гуманистик педагогикаси, P.Sahlberg [8] Финляндия таълими тадқиқотлари, ЮНИСЕФ [2] “Болага дўстона мактаб” стандарти ва БМТ Болалар ҳуқуқлари Конвенцияси [3] ташкил этади. OECD PISA [1] 2022 ва TALIS [13] 2021 маълумотлари миқдорий асос сифатида фойдаланилди.

Тадқиқотлар таҳлили. “Болаларга дўстона муносабат” тушунчасига педагогика фанида турлича таърифлар берилган. ЮНИСЕФ [2] болага дўстона мактабни: “ҳар бир болани тан олувчи, ҳурмат қилувчи, ҳимоя қилувчи ва уларнинг иштирокини таъминловчи таълим муассасаси” сифатида белгилайди. У.Брофенбреннер [5] экологик тизимлар назариясида болани беш даврала тизим ўртасида ривожланаётган субъект сифатида кўради. Болага дўстона мактаб ушбу беш даврани мувозанатли ва ижобий тарзда ташкил этади.

1-жадвал. Болага дўстона муносабатга оид халқаро тадқиқотлар ва асосий хулосалар

Олим / ташкилот	Концепция / тадқиқот	Асосий хулоса	Манба
ЮНИСЕФ	Child-Friendly Schools стандарти	Болага дўстона мактаб — 4 ўлчам: хавфсиз, ҳимоя, ўргатувчи, жалб этувчи	[2]
У.Брофенбреннер	Экологик тизимлар назарияси	Синф — боланинг «микротизими»; синф раҳбари — асосий «меъмор»	[5]
А.Маслоу	Эҳтиёжлар иерархияси	Хавфсизлик эҳтиёжи билим эҳтиёжидан устун — психол. хавфсизлик биринчи	[6]
J.Hattie	800+ мета-таҳлил	Синф раҳбари–ўқувчи муносабати ES=0,72; дўстона муҳит ES=0,52	[9]
P.Sahlberg	Финляндия таълим тизими	«Болани рақобат объектига эмас, ривожланиш субъектига айлантириш»	[8]
OECD TALIS 2021	35 мамлакат, 100 000+ ўқитувчи	Болага дўстона муҳитда ўқувчилар ижобий муносабати 28% юқори	[13]
A.Edmondson	Психологик хавфсизлик	Хавфсиз жамоаларда ижодий қарорлар 3,5 марта кўп; хато яширилмайди	[14]

Изоҳ: ES — effect size (таъсир ўлчами).

А.Maslow [6] эҳтиёжлар иерархиясида хавфсизлик эҳтиёжи билим олиш эҳтиёжидан олдин туради. С.Rogers [7] “шартсиз ижобий қабул қилиш” (unconditional positive regard) тамойилини

болаларга дўстона муносабатнинг психологик пойдевори деб белгилайди. J.Hattie [9] мета-таҳлилида “синф раҳбари – ўқувчи муносабатлари» effect size=0,72 – таълим натижаларига юқори таъсир. OECD TALIS [13] 2021: болага дўстона муҳит мавжуд мактабларда ўқувчилар мактабга ижобий муносабати 28% юқори.

Финляндия таълим тизимининг тарихи болаларга муносабат масаласида учта туб бурилиш нуқтасини ўз ичига олади. Биринчи нуқта –1921 йилда мажбурий умумий таълим тўғрисидаги қонуннинг қабул қилиниши [10]: ҳар бир болага, қаерда туғилганидан ёки оила моддий аҳволидан қатъий назар, таълим олиш ҳуқуқи қафолатланди. Иккинчи бурилиш нуқтаси – 1970-йилларда “Peruskoulu” (асосий мактаб) тизимига ўтиш [11]: Финляндия таълими “элита учун” тизимдан барча болаларни бирга ўқитадиган тенгликка асосланган тизимга ўтди. Учинчи бурилиш – 2016 йилда янги миллий ўқув режасига [12] «ўқувчи фаровонлиги» мустақил мақсад сифатида киритилиши.

Бугунги кунда Финляндияда «Kiva Koulu» (Яхши Мактаб) [15] дастури 90 фоиздан ортиқ мактабларда жорий этилган бўлиб, буллинг ҳолатлари 40–50 фоизга камайди. P.Sahlberg [8] айтганидек: “Финляндияда таълим яхши, чунки биз болаларимизни яхши кўрамиз ва уларга ишонамиз”.

2025 йилги Финляндия мактабларига ташриф чоғида [4] Хельсинки, Эспоо ва Тампере шаҳарларидаги тўртта умумтаълим мактабида болаларга дўстона муносабатнинг конкрет кўринишлари кузатилди. Кузатишлар синф хоналарида, коридорларда, ошхонада, мактаб маъмурияти билан суҳбатларда ва ўқувчилар билан ўтказилган фокус-гурӯх сессияларида амалга оширилди.

Биринчи кузатиш: Синф хонасидаги тенглик муҳити. Финляндия синф хонасида парталар доира ёки «П» шаклида жойлаштирилган – “биринчи қатор” ва “охирги қатор” йўқ. Ҳар бир ўқувчининг ўқитувчи нигоҳи ва диққатига тенг ҳуқуқи бор. 4-синф ўқувчиси синф раҳбаридан: “Нега бизда тест учун баҳо йўқ?” деб сўраганда, ўқитувчи: “Чунки мен сенинг ўрганганингни эмас – ўрганишни яхши кўришингни баҳолайман”, – деди. J.Hattie

Иккинчи кузатиш: Психологик хавфсизлик – асосий устав. Кузатилган 6 та дарснинг барчасида ўқитувчи хато жавоб учун ўқувчини камситмади. “Яхши ўй – кейингисини кўрайлик” ибораси такроран ишлатилди. A.Edmondson.

Учинчи кузатиш: Ҳар бир боланинг инсон сифатида тан олинishi. Хельсинки мактабида директор коридорда кетаётган 3-синф ўқувчисини исми билан чақириб: “Бугун санъат дарсидаги расминг жуда чиройли чиқибди” деди. Ошхонада навбатда турган ўқувчига ошпаз “Бугун нима ейиш хоҳлайсан?” деб индивидуал мурожаат қилди. Бу “кўзга кўриниш” (visibility) психологик эҳтиёжини қондиришга қаратилган ёндашув бўлиб, ҳар бир ўқувчи ўзини мактаб жамоасининг эътиборга лойиқ, кадрли ва тан олинган аъзоси сифатида ҳис қилишига хизмат қилади. Ўқувчига исми билан мурожаат қилиш, унинг кичик ютуқларини ҳам эътироф этиш ва шахсий хоҳишларига қизиқиш унда “мени кўришяпти, эшитишяпти ва кадрлашяпти” деган ҳисни шакллантиради. Натижада ўқувчининг мактабга мансублик ҳисси, эмоционал хавфсизлиги, ўзига ишончи ва таълим жараёнидаги фаоллиги мустаҳкамланади.

Тўртинчи кузатиш: Ўйин ва танаффус – ҳуқуқ, эмас муқофот. Финляндия мактабларида қонунда ўқув кунда ҳар бир боланинг дам олиши, ҳаракатланиши ва тенгдошлари билан мулоқот қилиши учун шароит яратиш — унинг эҳтиёжлари ва ҳуқуқларини ҳурмат қилишдир.

Бешинчи кузатиш: Инклюзив таълим – мажбурият, мода эмас. Финляндия мактабларида «ёрдамчи ўқитувчи» (teaching assistant) ва «маҳсул таълим мутахассиси» ўқувчиларга қўшимча педагогик ёрдам кўрсатиш тизимининг муҳим иштирокчилари ҳисобланади. Кузатилган бир синфда 22 нафар ўқувчидан 3 нафари IEP (индивидуал таълим режаси)га эга бўлиб, улар оддий синф дарсида тенгдошлари билан биргаликда таълим олар эди. Бу ёндашув инклюзив таълимнинг асосий ғояси — ўқувчини алоҳида муҳитга ажратиш эмас, балки унинг индивидуал таълим эҳтиёжларини умумий таълим муҳитида қўллаб-қувватлаш тамойилига асосланади. Инклюзив таълим соҳасидаги тадқиқотларда, жумладан, M. Ainscow ишларида ҳам мактабдаги мавжуд тўсиқларни камайтириш, барча ўқувчиларнинг таълим жараёнидаги иштироки ва ўқув натижаларини қўллаб-қувватлаш муҳим йўналиш сифатида қаралади. Шу нуқтаи назардан, индивидуал таълим режаси ўқувчини синфдан ажратиш воситаси эмас, балки унинг эҳтиёжларига мос педагогик ёрдамни умумий таълим жараёнининг ўзида ташкил этиш механизми сифатида намоён бўлади.

Олтинчи кузатиш: Ўқитувчи — болани ҳурмат қиладиган катта. Финляндия мактабида ўқитувчига исми билан, масалан, «Мартин-опа» ёки «Томи-ака» тарзида мурожаат қилиш ўқитувчи ва ўқувчи ўртасидаги масофани қисқартиришга хизмат қилади. Бундай муносабат педагогнинг обрўсини пасайтириш эмас, аксинча, ўзаро ҳурмат, ишонч ва самимий мулоқотга асосланган таълим муҳитини шакллантиришни англатади. Ўқитувчи болани фақат билим олувчи сифатида эмас, балки

ўз фикри, ҳиссиёти, қизиқиши ва индивидуал эҳтиёжларига эга шахс сифатида қабул қилади. Натижада ўқувчи савол беришдан, ўз фикрини билдиришдан ёки хато қилишдан қўрқмайди; ўқитувчини эса назорат қилувчи шахс эмас, балки уни қўллаб-қувватловчи ва ривожланишига қўмаклашувчи катта инсон сифатида қабул қилади. Шу тариқа, ўзаро ҳурматга асосланган педагогик муносабат ўқувчининг психологик хавфсизлиги, мустақиллиги ва таълим жараёнидаги фаол иштирокини таъминлайди.

Ташириф кузатишлари, директорлар ва ўқитувчилар билан суҳбатлар [4] ҳамда P.Sahlberg [8] ва K.Lonka [18] асарлари асосида болаларга дўстона муносабатнинг етти асосий тамойили аниқланди.

1-тамойил. Хавфсизлик — ҳамма нарсадан олдин. «Kiva Koulu» дастури

2-тамойил. Тенглик — қаердан келганидан қатъий назар. «Peruskoulu» тизимида

3-тамойил. Иштирок — болалар фикри ҳисобга олинади. БМТ Болалар ҳуқуқлари Конвенцияси

12-моддаси

4-тамойил. Рақобатсиз ўрганиш. Финляндия мактабларида 1–6-синфларда рақамли баҳо

5-тамойил. Ота-оналар — шерик, кузатувчи эмас. J.Epstein

6-тамойил. Ўқитувчи — раҳбар эмас, ҳамроҳ. K.Robinson

7-тамойил. Фаровонлик — ўлчанадиган мақсад. Финляндия Миллий ўқув режасида

2-жадвал. Финляндия, Хитой, Германия, Япония ва Ўзбекистон мактабларида болага

дўстона муносабат

Мамлакат	Асосий ёндашув	Синф раҳбари роли	Баҳолаш тизими	Ота-оналар иштироки
Финляндия	Тенглик, ишонч, ҳамкорлик; «Болани ривожланиш субъекти» [8]	Фасилитатор, ментор; ҳафталик рефлексия; «бола паспорти»	1–6-синфларда тавсифий; рейтинг йўқ [12]	«Учлик» учрашув (ота-она+ўқувчи+ўқитувчи) [19]
Хитой	Жамоавийлик, меҳнатсеварлик; коучинг CSAM модели	Синф раҳбар—марказий педагогик фигура [11]	Рейтинг ва стандартлашган тест	Ота-оналар — «уй вазифа назоратчиси»
Германия	Демократия, масъулиятлилик; бола ҳуқуқларига ҳурмат	Маслаҳатчи ва координатор; мустақил иш юритади	Семестрда тавсифий + рақамли баҳо	Ота-оналар кенгаши — реал ваколатли
Япония	Жамоавийлик, тозалик; «яширин ўқув дастури»	«Ота-она ўрнини босувчи»; синфни тозалик ва навбатчилик бошқаради	Жамоавий рейтинг; синф мақтанчилиги	Ота-оналар — мактаб тадбирлари иштирокчиси
Ўзбекистон	Миллий қадриятлар, маъновийлик; ислохот жараёнида [23]	Тарбиявий-ташқил; Низом №41 (2021) асосида [24]	Рақамли баҳо (2–5); тавсифий — оз	Ота-оналар йиғилиши — асосий шакл; рақамли алоқа кенгайтири

Изоҳ: ташириф кузатишлари [4] ва халқаро адабиётлар [8, 10, 11, 13] асосида тузилган.

2-жадвал таққослама таҳлили шуни кўрсатадики, Финляндия мактабларида болага дўстона муносабат тизими ва институционал жиҳатдан мустақамланган. Хитойда синф раҳбарлари [11] марказий педагогик фигура бўлиб, Ўзбекистон амалиётига яқин. Германияда бола ҳуқуқлари институционал жиҳатдан мустақам. Ўзбекистонда «Тараққиёт стратегияси» [23] ва FIESDU [4] лойиҳаси ислохотлар учун мустақам асос яратмоқда.

Ўзбекистон умумтаълим мактабларида болага дўстона муносабатнинг учта асосий тўсиғи мавжуд: (1) «ўқитувчи — авторитет, бола — итоаткор» анъанавий парадигмасининг устунлиги; (2) рақобатга асосланган баҳолаш тизими ва рейтинг босими; (3) психологик хавфсизлик кўникмалари бўйича ўқитувчилар тайёргарлигининг пастлиги. Аммо ЮНИСЕФ [2] билан ҳамкорлик ва FIESDU [4] лойиҳаси ушбу ўзгаришнинг илмий ва амалий асосини яратмоқда.

1-тавсия. Мактабда штат психолог ва ижтимоий педагог. Ҳар бир умумтаълим мактабида тўлик иш ставкали психолог ва ижтимоий педагог — болага дўстона муносабатнинг институционал асоси. Улар ўқувчилар психологик ҳолатини мониторинг қилади, буллингнинг олдини олади.

2-тавсия. «Хавфсиз синф» шартномаси. Синф раҳбари ҳар ўқув йили бошида ўқувчилар билан биргаликда «Синф шартномаси» ишлаб чиқади: «Биз бу синфда бир-биримизга нисбатан қандай муносабатда бўламиз?» — деворга осилади, ҳар ойда қайта кўриб чиқилади.

3-тавсия. 1–4-синфларда тавсифий баҳолаш. Кичик синф ўқувчиларини рақамли баҳо билан баҳолаш рақобатни шакллантиради. «Нима биласан — нима ўрганияпсан — нимани яхшилашинг мумкин» форматидаги тавсифий баҳолашга ўтиш — болага дўстона муносабатнинг амалий кўриниши.

4-тавсия. Ўқувчилар кенгаши — ҳақиқий ваколат. Ўқувчилар кенгаши реал масалалар бўйича қарор қабул қилиш ваколатига эга бўлиши лозим. Бу болаларда «менинг фикрим муҳим» деган хиссини шакллантиради — иштирок тамойили.

5-тавсия. Ота-оналар учун «болага дўстона мактаб» семинарлари. Синф раҳбарлари ота-оналар учун «Болангизни эшитинг» мавзусидаги фаслий тренинглар ташкил этади.

6-тавсия. Малака ошириш дастурига психологик хавфсизлик модулини киритиш. «Психологик хавфсизлик яратиш», «Болалар ҳуқуқлари ва мактаб амалиёти», «Буллингнинг олдини олиш» — мажбурий модуллар

Хулоса. Финляндия таълим тизимидаги болаларга дўстона муносабат — бир кунда пайдо бўлган мода ёки лойиҳа эмас. У юз йиллик сиёсий ирода, педагогик фалсафа ва жамиятнинг болага нисбатан умумий қадриятлар тизимининг натижаси. Тадқиқот кузатишлари ва халқаро адабиётлар таҳлили асосида қуйидаги хулосаларга келинди:

1. PISA маълумотлари ва OECD TALIS тадқиқотлари тасдиқлайди: болага дўстона муҳит мавжуд мактабларда ўқувчилар академик натижалари 22%, мактабга ижобий муносабати 28% юқори.

2. Финляндия мактабларида болаларга дўстона муносабатнинг етти та тамойили — хавфсизлик, тенглик, иштирок, рақобатсиз ўрганиш, ота-оналар шерикчилиги, ўқитувчи-ҳамроҳ ва ўлчанадиган фаровонлик — бир-бирини тўлдирувчи ва кучайтирувчи тизим ташкил этади.

3. Таққослама таҳлил (Жадвал 1.2.) кўрсатадики, Финляндия, Германия ва Хитой тажрибасида синф раҳбарнинг роли болага дўстона муҳит яратишнинг марказий механизми. Ўзбекистонда синф раҳбарлари институционал жиҳатдан ушбу вазифани бажариши учун тизимли малака ошириш зарур.

4. Ўзбекистонда «Тараққиёт стратегияси» FIESDU лойиҳаси болага дўстона мактаб стандартларини жорий этиш учун мустаҳкам ҳуқуқий ва институционал асос яратган. Таклиф этилган 7 та тавсия — ҳозирок амалда бошланиши мумкин бўлган конкрет қадамлар.

5. БМТ Болалар ҳуқуқлари Конвенциясини ратификация қилган давлат сифатида Ўзбекистон «болага дўстона мактаб» стандартларини мажбурий тарзида эмас, балки болаларга нисбатан тўлик ҳурмат ва масъулиятлилик ифодаси тарзида қабул қилиши зарур.

Адабиётлар:

1. OECD. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. — Paris: OECD Publishing, 2023.

2. UNICEF. Child-Friendly Schools Manual. — New York: UNICEF, 2009. — 236 p.

3. United Nations. Convention on the Rights of the Child (CRC). — New York: UN, 1989. (Ўзбекистон 1994 йилда ратификация қилган)

4. FIESDU (Developing a Finland-Inspired Education System in Uzbekistan) лойиҳаси расмий дастури ва 2025 йил ташриф кузатиш ёзувлари. — Тошкент–Хельсинки: А. Авланий номидаги МПМИ, 2025.

10. Finland Compulsory Education Act (1921, янгиланган таҳрирлар). — Helsinki: Ministry of Education and Culture.

12. Finnish National Agency for Education. National Core Curriculum for Basic Education 2016. — Helsinki: FNAE, 2016.

21. Ўзбекистон Республикасининг «Боланинг ҳуқуқлари кафолатлари тўғрисида»ги Қонуни.

22. Ўзбекистон Республикасининг 2020 йил 23 сентябрдаги ЎРҚ-637-сон «Таълим тўғрисида»ги Қонуни.

23. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2022 йил 28 январдаги ПФ-60-сон Фармони «2022 — 2026 йилларга мўлжалланган Янги Ўзбекистоннинг тараққиёт стратегияси тўғрисида».

24. Ўзбекистон Республикаси Халқ таълими вазирлигининг 2021 йил 22 февралдаги 41-сон буйруғига 1-илова: «Умумий ўрта таълим муассасасининг синф раҳбарлари фаолиятини ташкил этиш тўғрисида Низом».
25. Robinson K. Out of Our Minds: Learning to be Creative. Revised ed. — Chichester: Capstone, 2011. — 256 p.
26. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. — Cambridge: Harvard University Press, 1979. — 330 p.
27. Maslow A. A Theory of Human Motivation // Psychological Review. — 1943. — Vol. 50, №4. — P. 370–396.
28. Rogers C. Freedom to Learn. — Columbus: Merrill, 1969. — 358 p.
29. Sahlberg P. Finnish Lessons 2.0. 2nd ed. — New York: Teachers College Press, 2015. — 272 p.
30. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. — New York: Routledge, 2009. — 392 p.
31. Aho E., Pitkänen K., Sahlberg P. Policy Development and Reform Principles of Basic and Secondary Education in Finland since 1968. — Washington: World Bank, 2006.
32. OECD. TALIS 2021 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. — Paris: OECD Publishing, 2022.
33. Edmondson A.C. The Fearless Organization: Creating Psychological Safety in the Workplace. — Hoboken: Wiley, 2018. — 256 p.
34. Salmivalli C. et al. KiVa Antibullying Program: Overview of Evaluation Studies // New Directions for Youth Development. — 2011. — №139. — P. 43–53.
35. Deci E.L., Ryan R.M. Self-Determination and Intrinsic Motivation in Human Behavior. — New York: Plenum, 1985. — 371 p.
36. Ainscow M. Towards Self-Improving School Systems. — London: Routledge, 2015. — 160 p.
37. Lonka K. Phenomenal Learning from Finland. — Helsinki: Edita, 2018. — 224 p.
38. Epstein J.L. School, Family, and Community Partnerships. 2nd ed. — Boulder: Westview Press, 2011. — 670 p.

BO‘LAJAK O‘QITUVCHILARNING KASBIY SHAKLLANISHIDA PEDAGOGIK DEONTOLOGIYA VA KASBIY ETIK KOMPETENSIYALARNING O‘ZARO UYG‘UNLIGI

*Abdug‘opirova Feruza Akramjon qizi,
University of Business and Science
Maktabgacha-boshlang‘ich ta’lim va
sport faoliyati kafedrası dotsenti,
pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)
shahinabonu16@gmail.com*

Mazkur maqolada bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanish jarayonida pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning o‘zaro uyg‘unligi masalasi tahlil qilinadi. Tadqiqotda pedagogik deontologiyani bo‘lajak o‘qituvchi shaxsida kasbiy burch, mas‘uliyat va axloqiy me‘yorlarni shakllantirishdagi o‘rni hamda kasbiy etik kompetensiyalarning ta’lim jarayonidagi ahamiyati ilmiy-nazariy jihatdan asoslab berilgan. Shuningdek, mazkur komponentlarning integratsiyasi o‘qituvchining kasbiy faoliyatida barqarorlik, ijtimoiy mas‘uliyat va pedagogik madaniyatni rivojlantirishga xizmat qilishi aniqlangan. Tadqiqot natijalari pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar uyg‘unligini ta’minlash bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy yetukligini oshirishda muhim omil ekanligini ko‘rsatadi.

***Kalit so‘zlar:** bo‘lajak o‘qituvchi, pedagogik deontologiya, kasbiy etik kompetensiya, kasbiy shakllanish, pedagogik madaniyat, axloqiy mas‘uliyat.*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕОНТОЛОГИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ФОРМИРОВАНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье анализируется проблема взаимосвязи педагогической деонтологии и профессиональных этических компетенций в процессе профессионального становления будущих учителей. Научно-теоретически обоснована роль педагогической деонтологии в формировании профессионального долга, ответственности и нравственных норм личности будущего учителя, а также значение профессиональных этических компетенций в образовательном процессе. Установлено, что интеграция данных компонентов способствует развитию профессиональной устойчивости, социальной ответственности и педагогической культуры учителя. Результаты исследования свидетельствуют о том, что согласованность педагогической деонтологии и профессиональных этических компетенций является важным фактором повышения профессиональной зрелости будущих педагогов.

***Ключевые слова:** будущий учитель, педагогическая деонтология, профессиональная этическая компетенция, профессиональное становление, педагогическая культура, нравственная ответственность.*

INTERCONNECTION OF PEDAGOGICAL DEONTOLOGY AND PROFESSIONAL ETHICAL COMPETENCIES IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS

This article analyzes the interrelation between pedagogical deontology and professional ethical competencies in the process of professional development of future teachers. The study provides a theoretical justification of the role of pedagogical deontology in shaping professional duty, responsibility, and moral norms of future teachers, as well as the significance of professional ethical competencies in educational practice. It is revealed that the integration of these components contributes to the development of professional stability, social responsibility, and pedagogical culture. The research findings indicate that the harmony between pedagogical deontology and professional ethical competencies is a key factor in enhancing the professional maturity of future teachers.

***Keywords:** future teachers, pedagogical deontology, professional ethical competence, professional development, pedagogical culture, ethical responsibility.*

***Kirish.** Zamonaviy ta’lim tizimida bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanishi nafaqat chuqur bilim va pedagogik ko‘nikmalarni egallash, balki kasbiy faoliyatda axloqiy-me‘yoriy mas‘uliyatni anglash bilan ham chambarchas bog‘liqdir. Jamiyat taraqqiyotining hozirgi bosqichida o‘qituvchi shaxsiga qo‘yilayotgan*

talablar sezilarli darajada ortib, pedagogdan yuqori darajadagi kasbiy madaniyat, ijtimoiy mas’uliyat va axloqiy barqarorlik talab etilmoqda. Shu nuqtayi nazardan, bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy shakllanishida pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning o’zaro uyg’unligini ta’minlash dolzarb ilmiy-pedagogik muammo sifatida namoyon bo’lmoqda [1]. Pedagogik deontologiya o’qituvchining kasbiy burchi, mas’uliyati, axloqiy majburiyatlari va pedagogik xulq-atvor me’yorlarini belgilovchi nazariy-amaliy tizim sifatida talqin etiladi. U pedagog faoliyatining normativ asosini tashkil etib, ta’lim jarayonida pedagog va ta’lim oluvchi o’rtasidagi munosabatlarning axloqiy mezonlarini belgilaydi. Shu bilan birga, pedagogik deontologiya o’qituvchining kasbiy faoliyatida adolat, mas’uliyat, insonparvarlik va professional halollik tamoyillarini mustahkamlashga xizmat qiladi [2].

Bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy shakllanish jarayonida kasbiy etik kompetensiyalar muhim tarkibiy qism hisoblanadi. Kasbiy etik kompetensiya o’qituvchining pedagogik vaziyatlarda axloqiy jihatdan asoslangan qarorlar qabul qilish, kasbiy muammolarni etik me’yorlar asosida hal etish hamda pedagogik muloqotda axloqiy madaniyatni namoyon etish qobiliyatini ifodalaydi. Mazkur kompetensiya kasbiy bilim va ko’nikmalar bilan bir qatorda shaxsiy qadriyatlar tizimi va axloqiy pozitsiyaning shakllanishini ham o’z ichiga oladi [3].

Ilmiy tadqiqotlar tahlili shuni ko’rsatadiki, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar o’zaro uzviy bog’liq bo’lib, ularning uyg’unligi bo’lajak o’qituvchining kasbiy yetukligini ta’minlashda hal qiluvchi ahamiyatga ega. Pedagogik deontologiya kasbiy faoliyatning axloqiy-me’yoriy asosini belgilasa, kasbiy etik kompetensiyalar ushbu me’yorlarni amaliy faoliyatda samarali qo’llash mexanizmini ta’minlaydi. Ushbu integratsiya o’qituvchining kasbiy identiteti va pedagogik madaniyatini shakllantirishga xizmat qiladi [4].

Hozirgi kunda pedagog kadrlarni tayyorlash tizimida kasbiy bilim va metodik tayyorgarlikka ustuvor ahamiyat qaratilayotgan bo’lsa-da, axloqiy-deontologik tayyorgarlik masalalari yetarli darajada tizimli yondashuv asosida tashkil etilmayotganligi kuzatiladi. Bu holat bo’lajak o’qituvchilarning real pedagogik faoliyatda axloqiy muammolarga duch kelishiga, kasbiy etik dilemmalarni hal etishda qiyinchiliklarga olib kelishi mumkin. Shu sababli, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni uyg’un holda rivojlantirishga yo’naltirilgan ilmiy-pedagogik tadqiqotlarga ehtiyoj ortib bormoqda [5].

Mazkur tadqiqot pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning o’zaro uyg’unligini bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy shakllanishining muhim omili sifatida asoslashga qaratilgan. Tadqiqot doirasida ushbu tushunchalarning mazmun-mohiyati, ularning pedagogik jarayondagi o’rni hamda kasbiy shakllanishga ta’siri ilmiy-nazariy jihatdan tahlil qilinadi. Shuningdek, pedagogik ta’lim jarayonida deontologik va etik kompetensiyalarni integratsiyalash orqali bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy va axloqiy yetukligini ta’minlash imkoniyatlari aniqlanadi [6].

Metodologiya. Mazkur tadqiqot bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy shakllanish jarayonida pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning o’zaro uyg’unligini aniqlash va uning pedagogik samaradorligini baholashga qaratilgan. Tadqiqot metodologiyasi kasbiy shakllanishni shaxsiy va professional rivojlanishning integrativ jarayoni sifatida talqin qilishga asoslanib, unda tizimli, shaxsga yo’naltirilgan va kompetensiyaviy yondashuvlar uyg’unlashtirildi [7].

Tadqiqotning metodologik asosini pedagogik deontologiya, kasbiy etik nazariya va kasbiy kompetensiyalarni shakllantirishga oid konseptual yondashuvlar tashkil etdi. Pedagogik deontologiya bo’lajak o’qituvchi shaxsida kasbiy burch, axloqiy mas’uliyat va normativ xulq-atvorni shakllantirishning nazariy poydevori sifatida belgilandi [8]. Kasbiy etik kompetensiyalar esa mazkur me’yorlarning pedagogik faoliyatda amaliy qo’llanilishini ta’minlovchi muhim ko’rsatkich sifatida qaraldi [9].

Tadqiqot dizayni aralash (mixed-methods) xarakterga ega bo’lib, unda miqdoriy va sifat tahlil usullari o’zaro uyg’unlashtirildi. Miqdoriy tadqiqot doirasida bo’lajak o’qituvchilarning pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar bo’yicha shakllanganlik darajasini aniqlashga qaratilgan diagnostik metodikalar qo’llanildi [10]. Sifat tahlilida esa pedagogik vaziyatlar tahlili, refleksiv topshiriqlar, yozma mulohazalar va yarim tuzilgan suhbatlar asosiy metodlar sifatida foydalanildi.

Empirik tadqiqot oliy pedagogik ta’lim muassasalarida tahsil olayotgan bo’lajak o’qituvchilar ishtirokida amalga oshirildi. Tajriba-sinov ishlari uch bosqichda tashkil etildi: diagnostik bosqichda respondentlarning boshlang’ich tayyorgarlik darajasi aniqlandi; shakllantiruvchi bosqichda pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni uyg’un rivojlantirishga yo’naltirilgan maxsus pedagogik shart-sharoitlar joriy etildi; nazorat bosqichida esa olingan natijalar qayta tahlil qilinib, tajribaning samaradorligi baholandi [11].

Shakllantiruvchi bosqich doirasida interfaol mashg’ulotlar, axloqiy dilemmalar bilan ishlash, kasbiy vaziyatlarni modellash, refleksiv muhokamalar va treninglar tizimli ravishda tashkil etildi. Mazkur

faoliyat turlari bo‘lajak o‘qituvchilarda kasbiy burch va mas‘uliyatni ongli anglash, pedagogik qarorlarni etik me‘yorlar asosida qabul qilish hamda pedagogik muloqot madaniyatini rivojlantirishga xizmat qildi [12].

Olingan empirik ma‘lumotlar matematik-statistik usullar asosida qayta ishlanib, taqqoslash va dinamik tahlil orqali umumlashtirildi. Natijalarning ishonchliligini ta‘minlash maqsadida metodlar triangulyatsiyasi, diagnostik vositalarning validatsiyasi hamda qayta o‘lchash usullaridan foydalanildi. Tadqiqot metodologiyasi pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar uyg‘unligining bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanishiga ta‘sirini kompleks baholash imkonini berdi.

Natijalar. Tadqiqot davomida bo‘lajak o‘qituvchilarning pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarga ega bo‘lish darajasi diagnostik, shakllantiruvchi va nazorat bosqichlarida o‘lchandi. Natijalar miqdoriy tahlil yordamida foiz ko‘rsatkichlari orqali jadval ko‘rinishida ifodalandi. Tadqiqot eksperimental va nazorat guruhida olib borildi.

1-jadval.

Bo‘lajak o‘qituvchilarning pedagogik deontologiya darajasi (%)

Bosqich	Past daraja	O‘rtacha daraja	Yuqori daraja	Jami (%)
Diagnostik	40	45	15	100
Shakllantiruvchi	20	50	30	100
Nazorat (eksperimental guruh)	10	40	50	100
Nazorat (nazorat guruhi)	35	50	15	100

Boshlang‘ich diagnostika natijalari pedagogik deontologiya ko‘rsatkichlarining past va o‘rtacha darajada ekanligini ko‘rsatdi. Shakllantiruvchi bosqichda maxsus pedagogik shart-sharoitlar joriy etilgach, yuqori daraja sezilarli oshdi (30%). Nazorat bosqichida esa eksperimental guruhda yuqori daraja 50% ga yetgan bo‘lsa, nazorat guruhida faqat 15% ni tashkil qilgan.

2-jadval.

Bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy etik kompetensiyalari darajasi (%)

Bosqich	Past daraja	O‘rtacha daraja	Yuqori daraja	Jami (%)
Diagnostik	35	50	15	100
Shakllantiruvchi	15	55	30	100
Nazorat (eksperimental guruh)	8	42	50	100
Nazorat (nazorat guruhi)	30	55	15	100

Tadqiqot natijalari kasbiy etik kompetensiyalarning pedagogik deontologiya bilan uyg‘unligida sezilarli ijobiy o‘sinh kuzatilganini ko‘rsatdi. Eksperimental guruhda yuqori daraja 50% ga yetgan, bu esa pedagogik deontologiya va etik kompetensiyalarning integratsiyasi samaradorligini tasdiqlaydi.

3-jadval.

Bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanish umumiy ko‘rsatkichlari (%)

Bosqich	Past daraja	O‘rtacha daraja	Yuqori daraja	Jami (%)
Diagnostik	38	48	14	100
Shakllantiruvchi	18	53	29	100
Nazorat (eksperimental guruh)	9	41	50	100
Nazorat (nazorat guruhi)	32	52	16	100

Tadqiqot natijalari bo‘yicha shakllantiruvchi bosqich va eksperimental guruhda bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanish ko‘rsatkichlari sezilarli darajada oshgani kuzatildi. Bu pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning uyg‘un integratsiyasining kasbiy yetuklikni rivojlantirishdagi samaradorligini ko‘rsatadi.

Tahlil. Tadqiqot natijalari bo‘yicha olingan ma‘lumotlar pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy shakllanishida muhim ahamiyatga ega ekanligini tasdiqladi. Eksperimental guruhda pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning yuqori darajaga erishish ko‘rsatkichlari (50%) nazorat guruhiga nisbatan aniq ustunlikni namoyon etdi. Bu holat pedagogik deontologiya va etik kompetensiyalarning uyg‘un integratsiyasi bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy identitetini va pedagogik madaniyatini rivojlantirishda samarali ekanligini ko‘rsatadi [13]. Bo‘lajak o‘qituvchilarning pedagogik deontologiya darajasi va kasbiy etik kompetensiyalari o‘rtasidagi uzviy

bogʻliqlik empirik tadqiqot natijalari bilan tasdiqlandi. Tadqiqot davomida yuqori darajali pedagogik deontologiya koʻrsatkichlari odatda yuqori etik kompetensiyalar bilan uygʻunlashgani kuzatildi. Bu pedagogik deontologiyani nafaqat axloqiy-meʼyoriy asos sifatida, balki kasbiy etik qarorlar qabul qilishda ham hal qiluvchi rol oʻynashini koʻrsatadi [14].

Shuningdek, olingan maʼlumotlar pedagogik deontologiya va etik kompetensiyalarni integratsiyalashning boʻlajak oʻqituvchilarning refleksiv faoliyatiga ijobiy taʼsir koʻrsatishini koʻrsatdi. Refleksiv topshiriqlar va axloqiy dilemmalar bilan ishlash oʻquvchilarni pedagogik vaziyatlarni tahlil qilish, muammolarni etik meʼyorlar asosida hal etish va shaxsiy axloqiy pozitsiyani shakllantirishga yoʻnaltirdi [15]. Tadqiqot natijalari shuni koʻrsatadiki, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni uygʻun rivojlantirish boʻlajak oʻqituvchilarda kasbiy barqarorlikni, masʼuliyatni va pedagogik qarorlar qabul qilish qobiliyatini oshiradi. Shu bilan birga, interfaol mashgʻulotlar, simulyatsiyalar va refleksiv muhokamalar pedagogik kompetensiyalarni amaliyot bilan uygʻunlashtirishning samarali vositasi sifatida xizmat qiladi [16].

Eksperimental va nazorat guruhlarini oʻrtasidagi solishtirma tahlil pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar uygʻunligining kasbiy shakllanishga taʼsirini yanada aniqladi. Nazorat guruhida yuqori darajaga erishish faqat 15–16% ni tashkil qilgan boʻlsa, eksperimental guruhda ushbu koʻrsatkich 50% gacha yetdi. Bu pedagogik yondashuvning samaradorligini amaliy jihatdan tasdiqlaydi [17].

Bundan tashqari, tadqiqot natijalari boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy yetukligini oshirishda pedagogik deontologiya va etik kompetensiyalarning integratsiyasini taʼlim jarayoniga tizimli joriy etish zarurligini koʻrsatadi. Shu nuqtayi nazardan, pedagogik modullar, interfaol treninglar va axloqiy dilemmalar bilan ishlash amaliyotini oʻquv dasturlariga kiritish samarali mexanizm sifatida tavsiya etiladi [18].

Umuman olganda, tadqiqot natijalari pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning uygʻunlashuvi boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy identitetini rivojlantirishda hal qiluvchi rol oʻynashini, pedagogik madaniyat va masʼuliyatni shakllantirishda samarali ekanligini koʻrsatdi. Ushbu natijalar oliy taʼlimda pedagogik kadrlarni tayyorlash jarayonida deontologik-etik yondashuvlarni tizimli joriy etishning ilmiy asoslanganligini tasdiqlaydi.

Xulosa. Tadqiqot natijalari shuni koʻrsatdiki, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning uygʻunlashuvi boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy shakllanishida hal qiluvchi omil hisoblanadi. Eksperimental guruhda kuzatilgan yuqori darajadagi pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalar boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy yetukligini oshirishga sezilarli taʼsir koʻrsatgan. Bu pedagogik yondashuvning samaradorligini va pedagogik madaniyat, axloqiy masʼuliyat hamda kasbiy identitetni shakllantirishdagi rolini tasdiqlaydi. Shakllantiruvchi pedagogik bosqichda qoʻllangan interfaol mashgʻulotlar, refleksiv topshiriqlar va axloqiy dilemmalar bilan ishlash boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy qarorlar qabul qilish, pedagogik vaziyatlarni tahlil qilish va etik meʼyorlarga rioya qilish qobiliyatini rivojlantirishga xizmat qilgan. Natijalar pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni tizimli integratsiyalashning kasbiy shakllanish jarayonidagi muhimligini koʻrsatadi.

Tadqiqot shuni ham aniqladiki, pedagogik taʼlim jarayonida deontologik va etik komponentlarni uygʻunlashtirish orqali boʻlajak oʻqituvchilarning professional barqarorligini oshirish, ularning axloqiy-meʼyoriy qaror qabul qilish koʻnikmalarini rivojlantirish va pedagogik madaniyatini mustahkamlash mumkin. Shu bois, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni integratsiyalash boʻyicha tavsiya etilgan metodik yondashuvlar oliy taʼlim muassasalarida pedagog kadrlarni tayyorlash sifatini oshirishga xizmat qiladi.

Umuman olganda, tadqiqot boʻyicha quyidagi asosiy xulosalarga kelish mumkin:

1. Pedagogik deontologiya boʻlajak oʻqituvchilarda kasbiy burch, axloqiy masʼuliyat va normativ xulq-atvorni shakllantirishning nazariy va amaliy poydevorini tashkil qiladi.
 2. Kasbiy etik kompetensiyalar pedagogik qarorlar qabul qilish va pedagogik faoliyatni axloqiy meʼyorlar asosida amalga oshirish qobiliyatini rivojlantiradi.
 3. Pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarning uygʻunlashuvi boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy identitetini shakllantirish, pedagogik madaniyatini rivojlantirish va kasbiy barqarorlikni taʼminlashda samarali vosita hisoblanadi.
 4. Interfaol mashgʻulotlar, refleksiv topshiriqlar va axloqiy dilemmalar pedagogik deontologiya va etik kompetensiyalarni integratsiyalashning samarali usullari hisoblanadi.
 5. Tadqiqot natijalari pedagogik taʼlim dasturlarini takomillashtirish va pedagogik kadrlarni tayyorlashda deontologik-etik yondashuvlarni tizimli joriy etish zarurligini tasdiqlaydi.
- Shu bilan, pedagogik deontologiya va kasbiy etik kompetensiyalarni uygʻun rivojlantirish boʻyicha tavsiya etilgan yondashuvlar boʻlajak oʻqituvchilarning kasbiy yetukligi va professional samaradorligini oshirishda amaliy ahamiyatga ega ekanligi aniqlandi.

Adabiyotlar:

1. Erikson E. Identity: Youth and Crisis. – New York: Norton, 1968.
2. Beauchamp T. L., Childress J. F. Principles of Biomedical Ethics. – Oxford: Oxford University Press, 2013.
3. Korthagen F. Reflection and Professional Development. – Teaching and Teacher Education, 2001.
4. Schön D. The Reflective Practitioner. – New York: Basic Books, 1983.
5. Creswell J. Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. – Sage Publications, 2014.
6. Зеер Е. Ф. Психология профессионального развития личности. – Москва: Академия, 2014.

**PSIXOLOGIK HIMOYA MEXANIZMLARINING PSIXOANALITIK KONSEPSIYADAN
ZAMONAVIY EMPIRIK YONDASHUVLARGACHA RIVOJLANISHI**

Qobilova Nasiba Ismatjon qizi,

*Jizzax davlat pedagogika universiteti stajyor o'qituvchisi
asliyatim@mail.ru*

Maqolada psixologik himoya mexanizmlari konsepsiyasining psixoanalitik nazariyadan zamonaviy empirik va psixometrik yondashuvlarga rivojlanishi tahlil qilinadi. Z. Freyd, A. Freyd va O. Fenixelning birlamchi nazariy qarashlari G. Vaillant, M. Bond, G. Andrews, P. Cramer, R. Plutchik, H. Kellerman, H.R.Conte va J.C. Perry tadqiqotlari bilan qiyoslanadi. Himoya mexanizmlarining ongsizligi, adaptivlik darajasi, rivojlanish dinamikasi, diagnostik o'Ichovi va himoya uslublari masalalari yoritiladi.

Kalit so'zlar: psixologik himoya, Ego, repressiya, ongsizlik, himoya mexanizmlari, himoya uslubi, adaptivlik, nevrotik konflikt, LSI, DSQ, DMRS.

**РАЗВИТИЕ МЕХАНИЗМОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ОТ
ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ К СОВРЕМЕННЫМ ЭМПИРИЧЕСКИМ
ПОДХОДАМ**

В статье анализируется развитие концепции механизмов психологической защиты от психоаналитической теории до современных эмпирических и психометрических подходов. Сопоставляются положения З. Фрейда, А. Фрейда и О. Фенихеля с исследованиями Дж. Вайланта, М. Бонда, Г. Эндрюса, Ф. Крамера, Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Конте и Дж. Перри. Рассматриваются бессознательный характер защиты, их адаптивность, развитие и методы диагностики.

Ключевые слова: психологическая защита, Эго, вытеснение, бессознательное, защитные механизмы, защитный стиль, адаптация, невротический конфликт, DSQ, DMRS.

**DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS FROM
PSYCHOANALYTIC CONCEPTS TO MODERN EMPIRICAL APPROACHES**

The article analyzes the development of the concept of psychological defense mechanisms from psychoanalytic theory to contemporary empirical and psychometric approaches. The views of S. Freud, A. Freud and O. Fenichel are compared with the work of G. Vaillant, M. Bond, G. Andrews, P. Cramer, R. Plutchik, H. Kellerman, H.R. Conte and J.C. Perry. The unconscious nature, adaptive hierarchy, developmental dynamics and assessment of defenses are discussed.

Keywords: psychological defense, Ego, repression, unconscious, defense mechanisms, defensive style, adaptation, neurotic conflict, DSQ, DMRS.

Kirish. Psixologik himoya mexanizmlari shaxsning ichki ziddiyatlar, qabul qilinishi qiyin bo'lgan kechinmalar va xavotir bilan munosabatini tushuntiruvchi muhim psixologik konstruktardan biridir. Mazkur tushunchaning ilmiy ildizlari psixoanalizga borib taqalsa-da, keyingi tadqiqotlarda himoya mexanizmlari klinik kuzatuv doirasidan chiqib, shaxs psixologiyasi, rivojlanish psixologiyasi va psixometrik diagnostikaning empirik predmetiga aylangan.

Maqolaning maqsadi – psixologik himoya konsepsiyasining Z. Freyddan boshlangan nazariy asoslarini, A. Freyd va O. Fenixel tomonidan tizimlashtirilishini hamda Vaillant, Bond, Andrews, Cramer, Plutchik–Kellerman–Conte va Perry ishlarida empirik va diagnostik jihatdan rivojlantirilishini qiyosiy tahlil qilishdir.

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. Psixologik himoya mexanizmlari muammosining ilmiy adabiyotlarda yoritilishi mazkur tushunchaning dastlab psixoanalitik nazariya doirasida shakllanib, keyinchalik shaxs psixologiyasi, klinik psixologiya, rivojlanish psixologiyasi hamda psixometrik diagnostika yo'nalishlarida rivojlanganini ko'rsatadi. Muammoning nazariy manbalari Z. Freydning psixik apparat, ongsizlik, repressiya hamda Ego va Id o'rtasidagi munosabatlarga oid qarashlari bilan bog'liq. Z. Freydning The Ego and the Id asarida Ego psixik jarayonlarni tashqi voqelik talablariga muvofiqlashtiruvchi tuzilma sifatida talqin qilinib, repressiya shaxs uchun nomaqbul psixik mazmunlarning ongdan chetlashtirilishi bilan

bogʻlangan. Mazkur nazariy qarashlar psixologik himoya mexanizmlarini keyinchalik alohida ilmiy muammo sifatida tadqiq etish uchun metodologik asos yaratgan.

Psixologik himoya mexanizmlarining tizimli nazariyasi A. Freydning *The Ego and the Mechanisms of Defence* asarida yanada rivojlantirilgan. A. Freyd tadqiqotlarida asosiy eʼtibor Ego tomonidan ichki instinktiv talablar, affektiv kechinmalar hamda tashqi voqelik bilan bogʻliq ziddiyatlarni boshqarishda qoʻllaniladigan himoya usullariga qaratilgan. Muallif repressiya bilan bir qatorda regressiya, reaktiv shakllanish, izolyatsiya, bekor qilish, proeksiya, introeksiya, oʻziga qarshi burish va sublimatsiya singari mexanizmlarni tahlil qilib, psixologik himoya tushunchasining mazmunini kengaytirgan. Shu jihatdan A. Freydning ishlari himoya mexanizmlarini alohida psixik reaksiyalar emas, balki Ego faoliyatining oʻzaro bogʻlangan shakllari sifatida tushunishga xizmat qilgan.

O. Fenixel psixoanalitik himoya nazariyasini nevrotik konflikt, xavotir va shaxsning psixodinamik faoliyati bilan bogʻliq holda rivojlantirgan. Uning *The Psychoanalytic Theory of Neurosis* asarida himoyaning yuzaga kelish motivlari va himoya mexanizmlarining oʻzi alohida tahlil qilingan. Xususan, asarning 129–140-betlarida himoya motivlari, 141–167-betlarida esa himoya mexanizmlariga oid masalalar yoritilgan. Fenixel yondashuvining ahamiyati himoya mexanizmlarini faqat alohida Ego reaksiyasi sifatida emas, balki xavotir, ichki konflikt va nevrotik jarayonlar bilan oʻzaro aloqador psixodinamik tizim sifatida talqin qilganida namoyon boʻladi.

Tadqiqot metodologiyasi. Maqola nazariy-tahliliy tadqiqot sifatida bajarildi. Birlamchi nazariy manbalar sifatida Z. Freydning “*The Ego and the Id*”, A. Freydning “*The Ego and the Mechanisms of Defence*” va O. Fenixelning “*The Psychoanalytic Theory of Neurosis*” asarlari olindi. Zamonaviy empirik bosqichni yoritishda G. Vaillantning longitudinal va klinik tadqiqotlari, M. Bond va hammualliflarning himoya uslublari boʻyicha ishlari, G. Andrews, M. Singh va M. Bondning DSQ tadqiqoti, P. Cramerning rivojlanish va empirik himoya nazariyasi, R. Plutchik, H. Kellerman va H.R. Contening strukturaviy modeli hamda J.C. Perry asos solgan DMRS yoʻnalishiga oid manbalar tahlil qilindi. Kontent-tahlil, tarixiy-qiyosiy tahlil va konseptual tizimlashtirish usullaridan foydalanildi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Z. Freydning psixik apparat haqidagi qarashlari himoya nazariyasining metodologik poydevorini yaratdi. U ong, ong oldi va ongsizlikni farqlab, repressiyani shaxs uchun qabul qilinishi qiyin boʻlgan psixik mazmunlarning ongdan chetlashtirilishi bilan bogʻladi. Strukturaviy modelda Id instinktiv impuls manbai, Ego esa tashqi voqelik talablarini hisobga oluvchi va impulsni boshqaruvchi tizim sifatida talqin qilinadi. Shu asosda himoya Ego faoliyatining ichki ziddiyatni tartibga soluvchi jihat sifatida tushunila boshladi.

A. Freyd himoya masalasini Ego psixologiyasining mustaqil tadqiqot yoʻnalishiga aylantirdi. Uning konsepsiyasida himoya mexanizmlarining oʻzini bevosita kuzatish qiyin, chunki ular koʻpincha ongsiz kechadi; tadqiqotchi ularning natijalari va xulqiy koʻrinishlari orqali himoya jarayonini rekonstruksiya qiladi. A. Freyd qarshilik, instinktiv impuls va affektlarni Ego himoya faoliyati bilan bogʻlab, himoyaning faqat fikr mazmuniga emas, balki hissiy kechinmalarga ham qaratilishini koʻrsatdi. Bu yondashuv repressiya, regressiya, reaktiv shakllanish, izolyatsiya, bekor qilish, proeksiya, introeksiya, oʻziga qarshi burish va sublimatsiya kabi mexanizmlarni tizimli oʻrganish uchun asos yaratdi.

Muhokama. Psixologik himoya nazariyasining keyingi rivojida G. Vaillantning longitudinal tadqiqotlari alohida ahamiyatga ega. Uning 30 yillik kuzatuvga tayangan ishida himoya mexanizmlari faqat patologik populyatsiyaga xos emasligi, psixologik sogʻlom kattalarda ham kuzatilishi koʻrsatilgan. Yetukroq himoya tanlovlari kasbiy, nikohiy va umumiy hayotiy moslashuvning muvaffaqiyatliroq shakllari bilan bogʻlangan. Bu natija himoya mexanizmlarini “bor yoki yoʻq” tamoyili asosida emas, balki ularning adaptiv yetuklik darajasi nuqtai nazaridan oʻrganish zarurligini kuchaytirdi.

Vaillant keyingi ishlarida ham shaxsning stressga individual javob usuli psixopatologiyani tushunishda muhim ekanini taʼkidlab, himoya uslubini diagnostik formulatsiyaning foydali oʻqi sifatida koʻrsatdi. Uning 1992-yildagi fundamental toʻplamida himoya mexanizmlarining tarixiy kelib chiqishi, klinik diagnostikadagi oʻrni, yagona nomenklatura zarurati, empirik baholash, Defense Style Questionnaire va Defense Mechanism Rating Scales kabi vositalar bir tizimda jamlangan. Shu tariqa himoya nazariyasi klinik talqindan standartlashtirilgan baholash yoʻnalishiga oʻta boshladi.

M. Bond, S.T. Gardner, J. Christian va J.J. Sigal 1983-yilda himoya uslublarini oʻz-oʻzini baholash orqali empirik oʻlchash imkoniyatini tekshirdilar. Tadqiqot 98 nafar psixiatrik bemor va 111 nafar klinik boʻlmagan ishtirokchini qamrab olgan. Natijalar himoyalar alohida mexanizmlar sifatida emas, balki maʼlum “uslublar”ga birlashishi va bu uslublarni nisbatan adaptiv yoki kamroq adaptiv kontinuumda joylashtirish mumkinligini koʻrsatdi. Bu ish himoya mexanizmlarini soʻrovnomasida psixometrik oʻrganishning muhim bosqichlaridan biri boʻldi.

G. Andrews, M. Singh va M. Bond 1993-yilda Defense Style Questionnaire metodikasini qayta ko‘rib chiqib, 72 savolli variantni 388 nafar nazorat guruhi va 324 nafar bemorda sinovdan o‘tkazdilar. Statistik va nazariy mezonlar asosida 20 ta himoyaning har birini ifodalovchi ikki tadan band tanlanib, 40 savolli DSQ shakllantirildi. Bu yondashuv himoya mexanizmlarini klinik kuzatuv bilan cheklamasdan, katta tanlanmalarda standartlashtirilgan tarzda baholash imkoniyatini kengaytirdi.

P. Cramer himoya mexanizmlarini rivojlanish psixologiyasi va empirik tadqiqotlar bilan bog‘lagan muhim mualliflardan biridir. Uning 1991-yilgi monografiyasi himoya mexanizmlarining nazariyasi, rivojlanishi, alohida mexanizmlari va ularni baholash masalalarini tizimlashtiradi. 2000-yilgi sharhida Cramer kognitiv psixologiyadagi ongsiz psixik jarayonlar haqidagi dalillar himoya mexanizmlarini empirik psixologiyada qayta muhokama qilish uchun asos yaratganini ko‘rsatadi; rivojlanish, shaxs va ijtimoiy psixologiya tadqiqotlarida himoyalarning psixologik faoliyatni tushuntirishdagi o‘rni qayd etiladi.

Cramerning 2015-yilgi tahlilida himoya tushunchasining Freyddan zamonaviy qarashlargacha bo‘lgan tarixi, himoyalarning ongsiz tabiati, patologiya bilan munosabati, psixoterapiya jarayonidagi o‘zgarishi va rivojlanish davrlariga xos farqlari ko‘rib chiqiladi. Bu yondashuv himoya mexanizmlarini mutlaq patologik hodisa deb baholash ilmiy jihatdan yetarli emasligini ko‘rsatadi: ular normal rivojlanishda ham paydo bo‘ladi, biroq ularning turi, intensivligi, vaziyatga mosligi va qat‘iylashuvi psixologik natijani belgilaydi.

R. Plutchik, H. Kellerman va H.R. Conte 1979-yilda himoya mexanizmlari va emotsiyalar o‘rtasidagi dinamik munosabatni strukturaviy modelda ifodalashga urindilar. Ular himoyalar orasida mazmuniy ustma-ustlik mavjudligi, ayrim himoyalar qarama-qarshi qutblarni tashkil qilishi va ba’zi himoyalar boshqalariga nisbatan primitivroq bo‘lishi mumkinligini ta’kidladilar. Ushbu nazariy yo‘nalish keyinchalik himoya mexanizmlarini standartlashtirilgan shkalalar yordamida o‘rganish uchun muhim konseptual zamin yaratdi.

Himoya mexanizmlarini kuzatuvga asoslangan baholash yo‘nalishida J.C. Perry tomonidan ishlab chiqilgan Defense Mechanism Rating Scales (DMRS) muhim o‘rin tutadi. Zamonaviy DMRS tadqiqotlari himoyalarni yetuklik ierarxiyasi asosida yuqori adaptiv, obsesional, nevrotik, narsissistik, rad etish, borderline va harakatga asoslangan darajalarda tasniflash mumkinligini ko‘rsatadi. Bu tasnif himoya mexanizmlarini faqat nomlash emas, balki ularning funksional yetukligini ham baholash imkonini beradi.

Ko‘rib chiqilgan nazariy va empirik ishlar psixologik himoya tushunchasining mazmuni tarix davomida kengayib borganini ko‘rsatadi. Dastlabki psixoanalitik modelda asosiy e’tibor ichki konflikt va repressiyaga qaratilgan bo‘lsa, keyingi bosqichda Ego himoyalarning ko‘pligi, ularning affektlar bilan aloqasi, adaptiv ierarxiyasi, rivojlanish dinamikasi va psixometrik o‘lchovi ilmiy tadqiqot predmetiga aylandi. Shu sababli empirik tadqiqotlarda biror himoya mexanizmining yuqori ko‘rsatkichi avtomatik ravishda patologiya sifatida talqin qilinmasligi lozim. Talqin mexanizmning yetuklik darajasi, vaziyatga mosligi, boshqa himoyalar bilan kombinatsiyasi va shaxsning umumiy moslashuv ko‘rsatkichlari bilan birgalikda olib borilishi maqsadga muvofiq.

1-jadval. Psixologik himoya nazariyasining rivojlanish bosqichlari

Muallif/yo‘nalish	Asosiy mazmun	Ilmiy rivojlanishdagi o‘rni
Z. Freyd	Ongsizlik, repressiya, Id–Ego dinamikasi	Himoya konsepsiyasining psixoanalitik poydevori
A. Freyd	Ego himoyalari, affekt, qarshilik	Himoya mexanizmlarini tizimlashtirish
O. Fenixel	Himoya motivlari va mexanizmlari	Himoyani nevrotik konflikt va xavotir bilan bog‘lash
G. Vaillant	Adaptiv iyerarxiya, longitudinal kuzatuv	Yetuk va yetilmagan himoyalarni empirik farqlash
M. Bond; G. Andrews va b.	Himoya uslublari, DSQ	So‘rovnoma asosidagi psixometrik baholash
P. Cramer	Rivojlanish va empirik dalillar	Himoyalarni normal rivojlanish bilan bog‘lash
R. Plutchik va b.	Himoya–emotsiya strukturaviy modeli	Himoyalarni o‘zaro bog‘liq tizim sifatida talqin qilish
J.C. Perry / DMRS	Kuzatuv asosidagi himoya ierarxiyasi	Himoyalarning funksional yetukligini baholash

Xulosa. Tahlil natijalari psixologik himoya mexanizmlari nazariyasi bir necha ilmiy bosqichlarda shakllanib, vaqt o‘tishi bilan psixoanalitik konsepsiyadan kengroq, empirik va rivojlanish psixologiyasi bilan bog‘langan nazariy yo‘nalishga aylanganini ko‘rsatadi. Dastlab Z. Freyd tomonidan ishlab chiqilgan ongsizlik, repressiya, Ego–Id munosabati va ichki psixik konflikt haqidagi qarashlar himoya mexanizmlarini tushuntirishning nazariy poydevorini yaratgan. Freyd talqinida himoya mexanizmlari shaxsning ichki

ziddiyat, xavotir va nomaqbul impuls bilan yuzma-yuz kelishida psixik muvozanatni saqlashga xizmat qiluvchi jarayonlar sifatida qaratiladi. Ayniqsa, repressiya mexanizmi ong uchun nomaqbul bo'lgan istak, kechinma yoki xotiralarning ongdan siqib chiqarilishini ifodalab, keyingi himoya mexanizmlari nazariyasining shakllanishida markaziy tushunchaga aylangan.

A. Freyd ushbu g'oyalarni yanada rivojlantirib, Ego tomonidan qo'llaniladigan himoya mexanizmlarini tizimlashtirdi. Uning yondashuvida himoya faqat konfliktning mavjudligini ifodalovchi hodisa emas, balki shaxsning impuls, affekt, tashqi talablar va ichki me'yorlar o'rtasidagi nomuvofiqlikni boshqarish vositasi sifatida namoyon bo'ladi. Shu sababli himoya mexanizmlarini faqat patologik jarayon sifatida baholash yetarli emas: ayrim himoya shakllari shaxsning moslashuvi, emotsional barqarorligi va ijtimoiy faoliyatini qo'llab-quvvatlashi mumkin.

O. Fenixel psixanalitik yondashuv doirasida himoyaning motivlari, mexanizmlari va ularning nevrotik konfliktlar bilan aloqasini yanada kengaytirdi. Bu bosqichda himoya mexanizmlari alohida va izolyatsiyalangan psixik hodisa emas, balki shaxsning ichki konfliktlari, xavotirni kamaytirish ehtiyoji va psixodinamik jarayonlari bilan uzviy bog'liq tizim sifatida ko'ra boshladi. Natijada himoya mexanizmlarining mazmunini tushuntirishda ularning yuzaga kelish sabablari bilan bir qatorda, qanday sharoitda, qaysi psixologik vazifani bajarish uchun va qanday intensivlikda qo'llanilishi ham muhim ahamiyat kasb etdi.

Keyingi tadqiqotlarda himoya mexanizmlarining adaptivlik darajasiga alohida e'tibor qaratildi. G. Vaillant tomonidan ilgari surilgan yondashuv himoya mexanizmlarini nisbatan past darajadagi, nevrotik va yetuk himoya shakllariga ajratish hamda ularning shaxsning uzoq muddatli moslashuvi bilan aloqasini o'rganishga imkon berdi. Ushbu yondashuvning muhim jihati shundaki, himoyaning mavjudligi o'z-o'zidan psixologik muammoning belgisi sifatida qaratilmasdi. Aksincha, uning yetuklik darajasi, vaziyatga mosligi, moslashuvchanligi va uzoq muddatli oqibatlari muhim diagnostik mezon sifatida ko'riladi. Shunday qilib, himoya mexanizmlarini baholashda “himoya bor yoki yo'q” degan ikki qutbli yondashuvdan ko'ra, “qaysi himoya, qaysi sharoitda va qanday funksional natija bilan qo'llanilmoqda?” degan savol ilmiy jihatdan samaraliroq hisoblanadi.

Umuman olganda, mazkur nazariy yo'nalishlarning rivojlanishi psixologik himoya tushunchasining mazmuni sezilarli darajada kengayganini ko'rsatadi. Dastlab himoya asosan ongsiz konflikt va xavotirni kamaytirishga qaratilgan psixodinamik jarayon sifatida tushuntirilgan bo'lsa, keyinchalik uning adaptivlik, rivojlanish, emotsional boshqaruv, shaxslararo munosabatlar va psixologik funksionallik bilan aloqasi ham o'rganila boshlandi. Natijada zamonaviy yondashuvlarda himoya mexanizmlarini “yaxshi” yoki “yomon” tarzda keskin ajratishdan ko'ra, ularning vaziyatga mosligi, qat'iyligi, takroriyligi va shaxsning umumiy moslashuviga ta'sirini hisobga olish muhim hisoblanadi.

Shu nuqtayi nazardan, psixologik himoya mexanizmlarini shaxsning noxush voqelikni oddiy inkor qilishi, unutishi yoki muammodan qochishi bilan tenglashtirish mumkin emas. Himoya ko'pincha ongsiz yoki qisman anglangan holda kechadigan, shaxsning ichki ehtiyojlari, impuls va affektlari bilan tashqi ijtimoiy talablar o'rtasidagi ziddiyatni boshqarishga xizmat qiladigan murakkab psixologik jarayondir. Uning funksional ahamiyati esa konkret mexanizm turiga, shaxsning rivojlanish darajasiga, vaziyatning xususiyatiga, himoyaning intensivligi va davomiyligiga bog'liq bo'ladi. Masalan, ma'lum bir vaziyatda inkor qilish vaqtinchalik psixologik barqarorlikni saqlashga yordam berishi mumkin, biroq u uzoq muddat davom etib, real muammoni tan olish va hal qilishga to'sqinlik qilsa, moslashuvni susaytiruvchi omilga aylanishi mumkin.

Shuningdek, bir xil himoya mexanizmining turli shaxslar yoki turli vaziyatlardagi psixologik funksiyasi bir xil bo'lishi shart emas. Himoyani baholashda shaxsning yoshi, rivojlanish bosqichi, stress darajasi, ijtimoiy muhiti, mavjud resurslari va muayyan vaziyatning mazmunini hisobga olish zarur. Shu sababli bitta metodika yoki alohida himoya mexanizmi asosida shaxsning umumiy psixologik holati haqida qat'iy xulosa chiqarish metodologik jihatdan cheklangan yondashuv bo'ladi. Ishonchli xulosa olish uchun turli metodlarning natijalarini o'zaro solishtirish, klinik yoki psixologik kontekstni hisobga olish va himoyaning vaqt davomida qanday namoyon bo'lishini kuzatish maqsadga muvofiq.

Demak, psixologik himoya mexanizmlarini zamonaviy tadqiq etishning asosiy metodologik tamoyili ularni statik va universal hodisa sifatida emas, balki dinamik, kontekstual va funksional jarayon sifatida ko'rib chiqishdan iborat. Himoya mexanizmlarining samaradorligi ularning shunchaki mavjudligi bilan emas, balki shaxsga real vaziyatni qanchalik konstruktiv tarzda boshqarish, emotsional muvozanatni saqlash, ijtimoiy moslashish va muammolarni hal qilish imkonini berishi bilan belgilanadi. Shu jihatdan, psixologik himoyani empirik tadqiq etishda miqdoriy ko'rsatkichlarni sifat tahlili bilan uyg'unlashtirish, mexanizmlarning yetuklik darajasini aniqlash va ularning muayyan vaziyatdagi funksiyasini hisobga olish ilmiy jihatdan eng maqbul yondashuvlardan biri hisoblanadi.

Adabiyotlar:

1. Freud S. The Ego and the Id / transl. by J. Riviere. — London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis, 1927. — 88 p.
2. Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. — London: Hogarth Press and Institute of Psycho-Analysis, 1937.
3. Fenichel O. The Psychoanalytic Theory of Neurosis. — New York: W. W. Norton & Company, 1945. — 703 p. — P. 129–167.
4. Vaillant G. E. Theoretical hierarchy of adaptive ego mechanisms: A 30-year follow-up of 30 men selected for psychological health // Archives of General Psychiatry. — 1971. — Vol. 24, No. 2. — P. 107–118. — DOI: 10.1001/archpsyc.1971.01750080011003.
5. Vaillant G. E. Ego mechanisms of defense and personality psychopathology // Journal of Abnormal Psychology. — 1994. — Vol. 103, No. 1. — P. 44–50. — DOI: 10.1037/0021-843X.103.1.44.
6. Vaillant G. E. (ed.). Ego Mechanisms of Defense: A Guide for Clinicians and Researchers. — Washington, DC: American Psychiatric Press, 1992. — XIV, 306 p.
7. Bond M., Gardner S. T., Christian J., Sigal J. J. Empirical study of self-rated defense styles // Archives of General Psychiatry. — 1983. — Vol. 40, No. 3. — P. 333–338. — DOI: 10.1001/archpsyc.1983.01790030103013.
8. Andrews G., Singh M., Bond M. The Defense Style Questionnaire // Journal of Nervous and Mental Disease. — 1993. — Vol. 181, No. 4. — P. 246–256. — DOI: 10.1097/00005053-199304000-00006.
9. Cramer P. The Development of Defense Mechanisms: Theory, Research, and Assessment. — New York: Springer-Verlag, 1991. — XIII, 338 p.
10. Cramer P. Defense mechanisms in psychology today: Further processes for adaptation // American Psychologist. — 2000. — Vol. 55, No. 6. — P. 637–646. — DOI: 10.1037/0003-066X.55.6.637.
11. Cramer P. Understanding defense mechanisms // Psychodynamic Psychiatry. — 2015. — Vol. 43, No. 4. — P. 523–552. — DOI: 10.1521/pdps.2015.43.4.523.
12. Plutchik R., Kellerman H., Conte H. R. A structural theory of ego defenses and emotions // Emotions in Personality and Psychopathology / ed. by C. E. Izard. — New York: Plenum Press, 1979. — P. 227–257. — DOI: 10.1007/978-1-4613-2892-6_9.

O‘SPIRINLIK DAVRIDAGI TALABALARDA DEPRESSIV HOLATLAR NAMOYON BO‘LISHINING O‘ZIGA XOS XUSUSIYATLARI

Bannayev Maxamadin Sotvoldiyevich,
Namangan davlat universiteti doktoranti

Ushbu maqolada oliy ta’lim talabalari orasida depressiv holatlarning namoyon bo‘lish xususiyatlari nazariy jihatdan tahlil qilingan. O‘spirinlik davridan ilk yetuklik bosqichiga o‘tish shaxsning identifikatsiyasi, ijtimoiy moslashuvi va kognitiv rivojlanishida muhim o‘zgarishlar bilan tavsiflanadi hamda ushbu yosh guruhida psixoemotsional zo‘riqishga sezgirlikning ortishi bilan bog‘liqdir. Maqolada depressiv holatlarning emotsional, kognitiv, xulq-atvor va ijtimoiy darajalardagi namoyon bo‘lishi A. Bek, E. Erikson va L. S. Vygotskiy nazariy qarashlari asosida tahlil qilingan, shuningdek, DSM-5-TR va ICD-11 diagnostik mezonlari doirasida izohlangan. Talabalik davriga xos akademik yuklama, kasbiy identifikatsiyaning shakllanishi hamda tengdoshlar bilan o‘zaro munosabatlar depressiv holatlarning rivojlanishiga ta’sir etuvchi muhim omillar sifatida ko‘rib chiqilgan. Maqola nazariy-tahliliy xarakterga ega bo‘lib, unda bayon etilgan metodologik yondashuvlar va nazariy xulosalar muallif tomonidan amalga oshiriladigan keyingi empirik tadqiqot uchun ilmiy asos vazifasini bajaradi. Tadqiqot yakunida talabalar psixik salomatligini erta aniqlash va profilaktik choralarini takomillashtirish zarurligi asoslab berilgan.

Kalit so‘zlar: *depressiya, o‘spirinlik davri, ilk yetuklik, talabalar psixologiyasi, kognitiv triada, ijtimoiy moslashuv, identifikatsiya inqirozi, akademik stress, psixodiagnostika, psixik salomatlik.*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

В данной статье проведён теоретический анализ особенностей проявления депрессивных состояний у студентов высших учебных заведений. Переход от подросткового возраста к периоду ранней взрослости характеризуется значительными изменениями в процессах формирования идентичности, социальной адаптации и когнитивного развития, что может обуславливать повышенную чувствительность данной возрастной группы к психоэмоциональному напряжению. Проявления депрессивных состояний на эмоциональном, когнитивном, поведенческом и социальном уровнях рассмотрены на основе теоретических концепций А. Бека, Э. Эриксона и Л. С. Выготского, а также интерпретированы в соответствии с диагностическими критериями DSM-5-TR и ICD-11. В качестве факторов, способствующих развитию депрессивных состояний в студенческий период, проанализированы академическая нагрузка, профессиональная идентификация и взаимоотношения со сверстниками. Статья носит теоретико-аналитический характер, а представленные методологические подходы и теоретические выводы служат научной основой для последующего эмпирического исследования автора. В заключение обоснована необходимость ранней диагностики и совершенствования профилактики нарушений психического здоровья студентов.

Ключевые слова: *депрессия, подростковый возраст, ранняя взрослость, психология студентов, когнитивная триада, социальная адаптация, кризис идентичности, академический стресс, психодиагностика, психическое здоровье.*

CHARACTERISTIC FEATURES OF DEPRESSIVE MANIFESTATIONS AMONG ADOLESCENT UNIVERSITY STUDENTS

This article presents a theoretical analysis of the characteristics of depressive manifestations among university students. The transition from adolescence to early adulthood is characterized by significant changes in identity formation, social adaptation, and cognitive development, which may increase vulnerability to psycho-emotional stress in this age group. The emotional, cognitive, behavioral, and social manifestations of depressive states are analyzed through the theoretical perspectives of Aaron Beck, Erik Erikson, and Lev S. Vygotsky, and interpreted in accordance with the diagnostic criteria of DSM-5-TR and ICD-11. Academic workload, professional identity formation, and peer relationships are examined as key factors influencing the development of depressive states during the student years. The article is theoretical and analytical in nature, and the methodological approaches and theoretical conclusions presented serve as a scientific foundation for the author’s subsequent empirical research. The study concludes by emphasizing

the importance of early identification and the improvement of preventive measures aimed at protecting students' mental health.

Keywords: *depression, adolescence, early adulthood, student psychology, cognitive triad, social adaptation, identity crisis, academic stress, psychodiagnostics, mental health.*

Kirish. Yoshlar psixik salomatligi zamonaviy psixologiya fanining dolzarb yo'nalishlaridan biri hisoblanadi. Jahon sog'liqni saqlash tashkilotining rasmiy ma'lumotlariga ko'ra, depressiya dunyoda keng tarqalgan ruhiy buzilishlardan biri bo'lib, depressiv buzilishlarning boshlanishi ko'pincha o'smirlik va yoshlik davrida kuzatilishi ta'kidlanadi [9].

Ushbu davrda shaxs bir qator murakkab rivojlanish vazifalarini hal qilishga majbur bo'ladi: kasbiy identifikatsiyani shakllantirish, mustaqil hayotga o'tish, yangi ijtimoiy muhitga moslashish va o'zlikni anglash jarayonini yakunlashga intilish [5]. Oliy ta'lim muassasasiga o'qishga kirish bilan bog'liq holda yuzaga keladigan yangi sharoitlar – o'quv yuklamasining ortishi, ota-ona nazoratining kamayishi, yangi ijtimoiy aloqalar o'rnatish zarurati – talabalarda psixosotsial taranglikni kuchaytirishi mumkin.

Mazkur maqolaning maqsadi – talabalarda depressiv holatlarning namoyon bo'lish xususiyatlarini keng tan olingan ilmiy manbalar asosida nazariy jihatdan tahlil qilish hamda ushbu yo'nalishda o'tkaziladigan keyingi empirik tadqiqotlar uchun konseptual asos yaratishdan iborat.

Adabiyotlar tahlili. Depressiya tushunchasi zamonaviy klassifikatsiya tizimlarida aniq diagnostik mezonlar orqali belgilanadi. DSM-5-TR bo'yicha katta depressiv buzilish kayfiyatning pasayishi, faoliyatga qiziqishning yo'qolishi, kognitiv va somatik belgilar majmui bilan tavsiflanadi va bu belgilar kamida ikki hafta davomida saqlanishi lozim [1]. ICD-11 tasnifida ham depressiv epizod shunga o'xshash mezonlar asosida belgilanadi, biroq og'irlik darajasi bo'yicha alohida tasniflash taklif etiladi [8].

Depressiyaning kognitiv nazariyasi asoschisi Aaron Bek fikricha, depressiv holat shaxsning o'zi, atrofdagi olam va kelajak haqidagi salbiy avtomatik fikrlar tizimi – «kognitiv triada» orqali shakllanadi [3]; shu nazariya asosida ishlab chiqilgan Bek depressiya inventari [4] bugungacha keng qo'llaniladigan psixodagnostik vositalardan biri hisoblanadi. Shuningdek, Zungning o'z-o'zini baholash shkalasi [10] va Hamiltonning klinik baholash shkalasi [6] depressiv simptomatikani diagnostika qilishda keng foydalaniladigan vositalar hisoblanadi.

Rivojlanish psixologiyasi nuqtai nazaridan Erik Eriksonning fikricha, o'spirinlik davri «identifikatsiya qarshi rol chalkashligi» bosqichi bilan, undan keyingi davr esa «yaqinlik qarshi izolyatsiya» bosqichi bilan tavsiflanadi [5]; 18–20 yosh aynan shu ikki bosqich chegarasida joylashgan bo'lib, bu davrda shaxsning o'z “Men”ini shakllantirish jarayoni davom etadi. Lev Vygotskiyning qarashlariga ko'ra, har bir yosh bosqichi o'ziga xos “yangi tuzilma” (новообразование) bilan yakunlanadigan inqiroz orqali xarakterlanadi [7], bu yondashuv o'spirinlikdan yetuklikka o'tish davridagi ichki ziddiyatlarni tushunishga imkon beradi.

Amerikalik psixolog Jeffri Arnett taklif etgan “shakllanayotgan yetuklik” (emerging adulthood) konseptsiyasi 18–25 yosh oralig'ini alohida rivojlanish davri sifatida ko'rib chiqadi, bu davr identifikatsion izlanish, beqarorlik va imkoniyatlar ko'pligi bilan tavsiflanadi [2]. Yuqoridagi manbalar tahlili shuni ko'rsatadiki, talabalarda depressiv holatlarning namoyon bo'lishi klinik-diagnostik (DSM-5-TR, ICD-11), kognitiv (Bek) va rivojlanish-psixologik (Erikson, Vygotskiy, Arnett) omillar ta'sirida shakllanadigan murakkab hodisa sifatida qaralishi lozim.

Tadqiqot metodologiyasi. Ushbu bo'lim maqolaning nazariy-konseptual asosini amaliy tadqiqot bilan bog'lash uchun mo'ljallangan bo'lib, quyidagi tarkibiy qismlar muallif tomonidan to'ldiriladi: tadqiqot tanlanmasi (yoshi, jinsi, kursi, o'quv yo'nalishi, ishtirokchilar soni) – (muallif tomonidan to'ldiriladi); tadqiqot bazasi (muassasa nomi, hudud va davr) – (muallif tomonidan to'ldiriladi); qo'llaniladigan psixodagnostik metodikalar (masalan, Bek depressiya inventari, Zung yoki Hamilton shkalalari – aniq tanlov muallif tomonidan asoslanadi) – (muallif tomonidan to'ldiriladi); statistik tahlil usullari (tavsiflovchi, korrelyatsion yoki qiyosiy tahlil) – (muallif tomonidan to'ldiriladi); tadqiqot etikasi (ixtiyoriy rozilik, anonimlik va maxfiylik shartlari) – (muallif tomonidan to'ldiriladi).

Natijalar va tahlil. Ushbu tadqiqotimni amalga oshirishda Namangan davlat pedagogika instituti 1-kurs talabalaridan jami 39 nafar respondent ishtirok etdi (jinsi bo'yicha: ayollar – 37 nafar, 94.9%; erkaklar – 2 nafar, 5.1%). Respondentlarning yoshi 18 dan 25 gacha oralig'ida bo'lib ($M = 18.87$; $SD = 1.30$; Mediana = 19.0), ularning aksariyati (87.2%) 18–19 yosh oralig'ini tashkil etdi. Depressiya darajasini baholash uchun Bek depressiya inventari (Beck Depression Inventory, BDI, 21 ta savol, har biri 0 dan 3 ballgacha baholanadigan) qo'llanildi.

BDI so'rovnomasining ichki izchilligi Kronbax alfa (Cronbach's α) koeffitsienti orqali baholandi. Natijaga ko'ra, 21 ta savol bo'yicha $\alpha = 0.853$ qiymati qayd etildi, bu esa yuqori darajadagi ichki izchillikni bildiradi ($\alpha > 0.80$ – yaxshi ko'rsatkich sifatida qabul qilinadi). Savol-jami tahlili natijasida 20 ta savolning

tuzatilgan item-jami korrelyatsiyasi ijobiy va oʻrtacha-yuqori darajada ($r = 0.24-0.76$) ekanligi aniqlandi. Faqat 9-savol (bdi9, oʻz joniga qasd qilish fikri) uchun tuzatilgan korrelyatsiya nisbatan past ($r = 0.24$), 5-savol (bdi5, aybdorlik hissi) uchun esa manfiy qiymat ($r = -0.10$) qayd etildi – bu savolni keyingi tadqiqotlarda alohida tahlil qilish tavsiya etiladi.

BDI umumiy ballining tavsiflovchi koʻrsatkichlari 1-jadvalda keltirilgan.

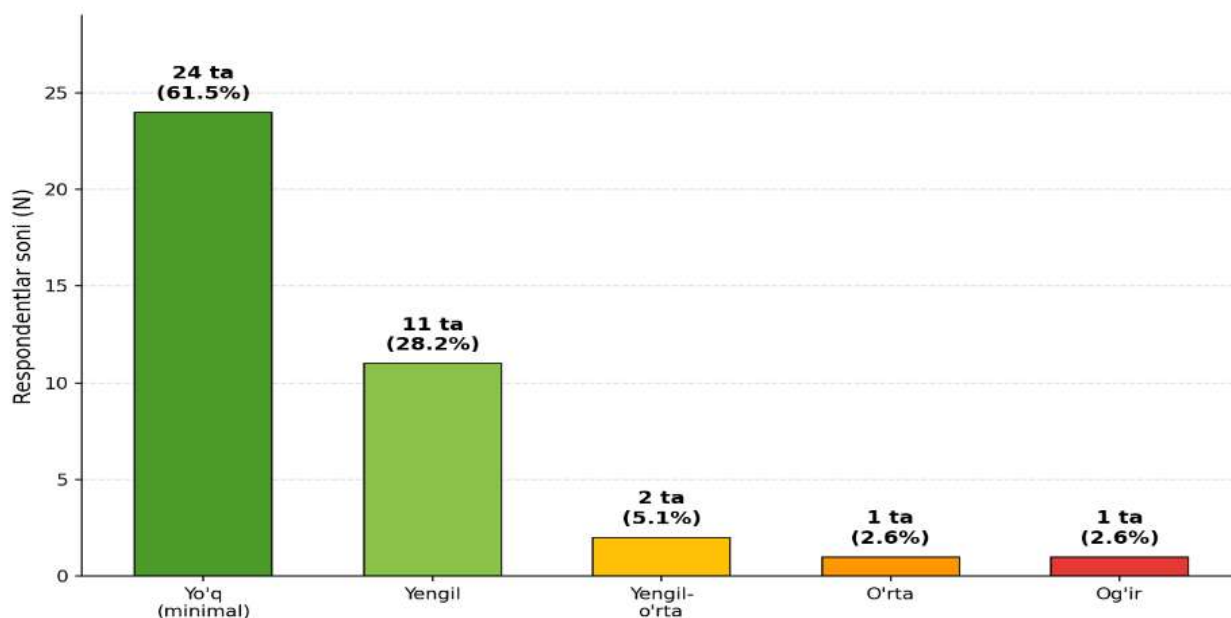
1-jadval. BDI umumiy ball boʻyicha tavsiflovchi statistika (N = 39)

N	Min	Max	M	SD	Mediana	Asimmetriya	Ekstsess
39	0	37	7.87	7.48	6.0	1.62	3.98

Taqsimotning normalligini tekshirish uchun Shapiro-Wilk testi qoʻllanildi: $W = 0.853$; $p < 0.001$. Olingan natija BDI umumiy ball taqsimoti normal taqsimotdan statistik jihatdan ahamiyatli farq qilishini koʻrsatdi (musbat asimmetriya, yaʼni respondentlarning aksariyati past ballarga toʻplangan). Shu sababli keyingi guruhlararo taqqoslashlarda parametrik boʻlmagan (nonparametrik) statistik testlar – Mann-Whitney U-mezoni va Spirmen korrelyatsiya koeffitsienti – qoʻllanildi.

Respondentlarning BDI umumiy balliga koʻra depressiya darajalari boʻyicha taqsimoti 1-rasmda keltirilgan.

Depressiya darajalari bo'yicha taqsimot (N = 39)



1-rasm. Depressiya darajalari boʻyicha chastota taqsimoti (N = 39)

Jadvaldan koʻrinib turibdiki, respondentlarning aksariyat qismida (61.5%) klinik ahamiyatga ega depressiya belgilari qayd etilmadi. Shu bilan birga, 28.2% respondentda yengil, 5.1% respondentda yengil-oʻrta darajadagi depressiya belgilari aniqlandi. Bittadan respondentda (2.6%) oʻrta va yana bittasida (2.6%) ogʻir darajadagi depressiya belgilari qayd etildi.

Respondentlar yoshi va BDI umumiy balli oʻrtasidagi bogʻliqlikni aniqlash uchun Spirmen korrelyatsiya koeffitsienti hisoblandi. Natijaga koʻra, yosh va BDI umumiy ball oʻrtasida statistik jihatdan ahamiyatli bogʻliqlik aniqlanmadi ($r_s = -0.087$; $p = 0.597$; $p > 0.05$). Shuningdek, respondentlar 18–19 yosh ($n = 34$) va 20 yosh hamda undan katta ($n = 5$) guruhlariga ajratib taqqoslanganda ham, guruhlar oʻrtasida statistik jihatdan ahamiyatli farq topilmadi (Mann-Whitney $U = 102.5$; $p = 0.473$; $p > 0.05$).

Muhokama. Olingan natijalar respondentlarning aksariyat qismida (61.5%) klinik ahamiyatga ega depressiya belgilari kuzatilmaganligini koʻrsatdi, bu esa tanlangan tanlanma doirasida nisbatan qoniqarli psixoemotsional holatdan dalolat beradi. Shu bilan birga, respondentlarning taxminan uchdan bir qismida (38.5%) turli darajadagi depressiya belgilari aniqlanishi, ayniqsa bitta respondentda ogʻir darajadagi koʻrsatkich qayd etilishi, ushbu toifadagi shaxslarga individual psixologik yordam koʻrsatish zarurligini koʻrsatadi.

BDI soʻrovnomasining yuqori ichki izchilligi ($\alpha = 0.853$) uning ushbu tanlanmada metodologik jihatdan ishonchli qoʻllanilganligini tasdiqlaydi. Shu bilan birga, 5-savol boʻyicha aniqlangan salbiy item-

jami korrelyatsiya keyingi tadqiqotlarda ushbu savolning tarjimasini yoki respondentlar tomonidan tushunilishini qo‘shimcha tekshirishni talab qiladi.

BDI umumiy ball taqsimotining normal taqsimotdan farq qilishi (musbat assimetriya) adabiyotlarda depressiya ko‘rsatkichlari uchun odatiy hol sifatida qayd etiladi, chunki sog‘lom populyatsiyada respondentlarning aksariyati past ballarga to‘planadi, faqat cheklangan qism yuqori ballarni namoyon etadi. Ushbu xususiyat tadqiqotda parametrik bo‘lmagan statistik usullarni qo‘llashni asoslab berdi.

Jinsi va yosh bo‘yicha o‘tkazilgan taqqoslashlarda statistik jihatdan ahamiyatli farqlar aniqlanmadi. Biroq, bu natijalarni talqin qilishda tanlanmaning cheklovlarini hisobga olish zarur: erkak respondentlar soni juda kam ($N = 2$), yosh guruhlari ham notekis taqsimlangan (18–19 yosh – 87.2%, 20 yosh va undan katta – 12.8%). Shu sababli aniqlangan ahamiyatsiz farqlar haqiqiy farqning yo‘qligidan emas, balki statistik quvvatning yetarli emasligidan kelib chiqqan bo‘lishi mumkin.

Xulosa. O‘tkazilgan nazariy tahlil shuni ko‘rsatadiki, talabalarda depressiv holatlarning namoyon bo‘lishi o‘spirinlik davridan ilk yetuklikka o‘tish bosqichiga xos bo‘lgan identifikatsion, kognitiv va ijtimoiy omillar bilan uzviy bog‘liqdir. DSM-5-TR va ICD-11 tasniflash tizimlari [1; 8], Bekning kognitiv nazariyasi [3], Eriksonning psixosozial rivojlanish konsepsiyasi [5], Vygotskiyning yosh inqirozlari haqidagi qarashlari [7] hamda Arnettning shakllanayotgan yetuklik nazariyasi [2] ushbu hodisani tushuntirish uchun o‘zaro to‘ldiruvchi yaxlit nazariy asosni shakllantiradi.

Talabalar psixik salomatligini o‘z vaqtida baholash, standartlashtirilgan psixodiyagnostik metodikalardan [4; 10; 6] foydalangan holda erta diagnostika ishlarini tashkil etish hamda oliy ta‘lim muassasalarida psixologik yordam xizmatlarini rivojlantirish muhim amaliy vazifalardan biri hisoblanadi. Shuningdek, kelgusidagi tadqiqotlarda mazkur maqolada taklif etilgan metodologik yondashuv asosida real empirik ma‘lumotlarni to‘plash va ularni statistik jihatdan tahlil qilish maqsadga muvofiqdir.

Adabiyotlar:

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 5th ed., text rev. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2022.
2. Arnett J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties // American Psychologist. 2000. Vol. 55, No. 5. P. 469–480.
3. Beck A. T. Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects. New York: Harper & Row, 1967. 370 p.
4. Beck A. T., Ward C. H., Mendelson M., Mock J., Erbaugh J. An inventory for measuring depression // Archives of General Psychiatry. 1961. Vol. 4, No. 6. P. 561–571.
5. Erikson E. H. Identity: Youth and crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 336 p.
6. Hamilton M. A rating scale for depression // Journal of Neurology, Neurosurgery, and Psychiatry. 1960. Vol. 23, No. 1. P. 56–62.
7. Vygotsky L. S. Sobranie sochineniy. T. 4. Detskaya psixologiya [Collected works. Vol. 4. Child psychology]. Moscow : Pedagogika, 1984. 432 p.
8. World Health Organization. Depressive disorder (depression). Geneva : World Health Organization, 2023.
9. Zung W. W. K. A self-rating depression scale // Archives of General Psychiatry. 1965. Vol. 12, No. 1. P. 63–70.
10. Bannayev M.S. Methods for diagnosing depressive states in adolescence // Journal of multidisciplinary sciences and innovations. Vol. 4 No. 11. Germany. 2025. P. 1125-1127
11. Bannayev M.S. O‘spirinlik davridagi depressiv holatlarni psixodiyagnostika va psixokorreksiya qilish usullari. “Maktabgacha va maktab ta‘limi” jurnali. – Toshkent, 2025. – B. 341-346.
12. Bannayev M.S. O‘spirinlik davrida depressiv holatlar namoyon bo‘lish darajasining o‘ziga xos xususiyatlari // “Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi” ilmiy-amaliy jurnal. – Buxoro, 2026. – B. 46-51.

O‘SMIRLARDA INTERNETDAN ORTIQCHA FOYDALANISHNING PSIXOLOGIK OQIBATLARI

Fayziyeva Nodira Sobirovna,

Jizzax davlat pedagogika universiteti o‘qituvchisi
fayziyevanodira111@gmail.com

Mazkur maqolada o‘smirlarning internetdan ortiqcha foydalanishi natijasida yuzaga keladigan psixologik oqibatlar tahlil qilingan. Internetdan me‘yoridan ortiq foydalanishning o‘smirlarning hissiy holati, diqqat va xotira jarayonlari, ijtimoiy munosabatlari, o‘z-o‘zini baholashi hamda o‘quv faoliyatiga ta’siri yoritilgan. Shuningdek, internetga haddan tashqari bog‘lanish natijasida ijtimoiy izolyatsiya, xavotir, asabiylashish, uyqu buzilishi, motivatsiyaning pasayishi va real hayotdagi muloqotning qisqarishi kabi holatlar yuzaga kelishi mumkinligi ko‘rib chiqilgan. Maqolada o‘smirlar orasida internetdan oqilona va xavfsiz foydalanish ko‘nikmalarini shakllantirish, ota-ona va pedagogik nazoratni kuchaytirish hamda psixologik profilaktika ishlarini tashkil etishning ahamiyati asoslab berilgan.

Kalit so‘zlar: o‘smirlik davri, internet, internetdan ortiqcha foydalanish, internetga qaramlik, psixologik oqibatlar, emotsional holat, xavotir, stress, yolg‘izlik, o‘z-o‘zini baholash, ijtimoiy munosabatlar, xulq-atvor, psixologik profilaktika, psixologik korreksiya.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ИЗБЫТОЧНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ ИНТЕРНЕТА ПОДРОСТКАМИ

В статье анализируются психологические последствия чрезмерного использования подростками Интернета. В статье рассматривается влияние чрезмерного использования Интернета на эмоциональное состояние подростков, процессы внимания и памяти, социальные отношения, самооценку и успеваемость. Также было высказано предположение, что чрезмерная привязанность к Интернету может привести к таким состояниям, как социальная изоляция, тревожность, раздражительность, нарушения сна, снижение мотивации и сокращение реального общения. В статье обосновывается важность формирования у подростков навыков рационального и безопасного пользования интернетом, усиления родительского и педагогического контроля, организации психологической профилактики.

Ключевые слова: подростковый возраст, интернет, чрезмерное использование интернета, интернет-зависимость, психологические последствия, тревожность, социальные отношения, самооценка, психологическая профилактика.

PSYCHOLOGICAL CONSEQUENCES OF EXCESSIVE INTERNET USE AMONG ADOLESCENTS

This article analyzes the psychological consequences resulting from excessive internet use among adolescents. It highlights the impact of excessive internet use on adolescents' emotional state, attention and memory processes, social relationships, self-esteem, and academic performance. Additionally, it explores how excessive internet dependence can lead to issues such as social isolation, anxiety, irritability, sleep disturbances, decreased motivation, and reduced real-life communication. The article substantiates the importance of developing skills for rational and safe internet use among adolescents, strengthening parental and pedagogical supervision, and organizing psychological preventive measures.

Keywords: adolescence, internet, excessive internet use, internet addiction, psychological consequences, emotional state, anxiety, stress, loneliness, self-esteem, social relations, behavior, psychological prevention, psychological correction.

Kirish. Bugungi globallashuv va raqamli texnologiyalar jadal rivojlanayotgan davrda internet inson hayotining ajralmas qismiga aylanib bormoqda. Internetdan ta’lim olish, axborot izlash, muloqot qilish, bo’sh vaqtni mazmunli tashkil etish, yangi ko‘nikmalarni egallash hamda turli ijtimoiy va professional faoliyatlarni amalga oshirishda keng foydalanilmoqda. Ayniqsa, o‘smirlar internet texnologiyalarining eng faol foydalanuvchilaridan biri hisoblanadi. Biroq internet imkoniyatlaridan me‘yoridan ortiq va nazoratsiz foydalanish o‘smirlarning psixologik holati, emotsional barqarorligi, ijtimoiy munosabatlari, o‘quv faoliyati va xulq-atvoriga salbiy ta’sir ko‘rsatishi mumkin.

O'smirlik davri inson ontogenezidagi eng murakkab va mas'uliyatli rivojlanish bosqichlaridan biridir. Mazkur davrda shaxsning o'zligini anglash, mustaqillikka intilish, tengdoshlar bilan munosabatlarning ahamiyati ortishi, o'z-o'zini baholashning shakllanishi, hissiy beqarorlik va yangi ijtimoiy ehtiyojlarning paydo bo'lishi kuzatiladi. Shu sababli o'smirlar tashqi ta'sirlarga, jumladan, virtual muhitdagi axborot va ijtimoiy ta'sirlarga nisbatan nisbatan yuqori darajada sezgir bo'lishlari mumkin. Internet esa o'smir uchun nafaqat axborot olish vositasi, balki muloqot, o'zini namoyon qilish, ijtimoiy tasdiq olish va psixologik ehtiyojlarni qondirish muhiti sifatida ham namoyon bo'lmoqda.

Internetdan ortiqcha foydalanish o'smirning kundalik hayotida turli xil psixologik muammolarni yuzaga keltirishi mumkin. Jumladan, virtual muhitga haddan tashqari berilish natijasida real ijtimoiy munosabatlarning qisqarishi, yolg'izlik hissining kuchayishi, emotsional beqarorlik, xavotir, kayfiyatning pasayishi, diqqatni jamlashdagi qiyinchiliklar, motivatsiyaning susayishi va o'z-o'zini nazorat qilish qobiliyatining pasayishi kuzatilishi mumkin. Shuningdek, internetdan foydalanish vaqtining ortishi o'quv faoliyatiga bo'lgan qiziqishning kamayishi, uyqu rejimining buzilishi, oilaviy munosabatlarda kelishmovchiliklar va tengdoshlar bilan real muloqotning kamayishiga olib kelishi ehtimoli mavjud.

Adabiyotlar tahlili. O'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlari zamonaviy psixologiya, pedagogika va tibbiyot fanlarining dolzarb muammolaridan biri hisoblanadi. Internet texnologiyalarining jadal rivojlanishi va raqamli muhitning o'smirlar hayotiga chuqur kirib borishi natijasida internetdan foydalanish nafaqat ta'lim va muloqot vositasi, balki ayrim hollarda psixologik qaramlikni shakllantiruvchi omil sifatida ham namoyon bo'lmoqda.

Internetdan ortiqcha foydalanish muammosining psixologik jihatlarini o'rganishga bag'ishlangan dastlabki tadqiqotlarda asosan internetga qaramlik tushunchasining mazmuni, uning shakllanish mexanizmlari va diagnostik mezonlari yoritilgan. K. Young internetdan patologik foydalanishni o'rganib, internetdan foydalanish ustidan nazoratni yo'qotish, undan foydalanishga kuchli ehtiyoj sezish, real hayotdagi faoliyatlarning qisqarishi hamda internetdan foydalanish imkoniyati cheklanganda salbiy hissiy holatlarning paydo bo'lishini asosiy belgilar sifatida ko'rsatgan. Uning tadqiqotlari internetga qaramlikni psixologik muammo sifatida o'rganishning ilmiy asoslarini shakllantirishga xizmat qilgan.

M.Griffiths internetga qaramlikni xulq-atvor qaramligining bir ko'rinishi sifatida tahlil qilib, unda haddan tashqari berilish, kayfiyatning o'zgarishi, tolerantlikning ortishi, chekinish belgilari, nizolar va qayta takrorlanish kabi komponentlar mavjudligini ta'kidlaydi. Mazkur yondashuv internetdan ortiqcha foydalanishning faqat vaqt miqdori bilan emas, balki uning insonning kundalik hayoti, hissiy holati va ijtimoiy munosabatlariga ta'siri bilan baholanishi lozimligini ko'rsatadi.

O'smirlik davri internetdan ortiqcha foydalanishning salbiy oqibatlariga nisbatan, ayniqsa, sezgir davr hisoblanadi. Chunki bu davrda shaxsning o'zligini anglash, mustaqillikka intilish, tengdoshlar bilan muloqotga ehtiyoj, emotsional beqarorlik va yangi taassurotlarga qiziqish kuchayadi. Shu sababli internet muhiti o'smir uchun o'zini namoyon qilish, muloqot qilish va ijtimoiy ehtiyojlarini qondirishning qulay vositasiga aylanishi mumkin. Biroq virtual muhitdan me'yorida ortiq foydalanish real ijtimoiy munosabatlarning kamayishiga olib kelishi ehtimoli mavjud.

Xorijiy tadqiqotlarda o'smirlarning internetdan ortiqcha foydalanishi va ularning psixologik farovonligi o'rtasidagi bog'liqlik ham keng o'rganilgan. Tadqiqotchilar internetdan muammoli foydalanish yuqori darajadagi xavotir, depressiv kayfiyat, yolg'izlik, ijtimoiy izolyatsiya, o'zini past baholash va uyqu buzilishlari bilan bog'liq bo'lishi mumkinligini ko'rsatganlar. Shu bilan birga, mazkur bog'liqlik bir tomonlama emasligi, ya'ni mavjud psixologik muammolar ham o'smirni virtual muhitga ko'proq murojaat qilishga undashi mumkinligi qayd etiladi.

Mazkur muammoning muhim jihatlaridan biri shundaki, internetdan foydalanishning o'zi salbiy hodisa emas. Aksincha, undan oqilona va maqsadli foydalanish o'smirlarning intellektual, kommunikativ va ijodiy rivojlanishiga ijobiy ta'sir ko'rsatishi mumkin. Muammo internetdan foydalanish ustidan psixologik nazoratning susayishi, undan foydalanish ehtiyojining kuchayib borishi va virtual faoliyatning real hayotdagi muhim faoliyatlar o'rini egallashi bilan bog'liq holda yuzaga keladi. Shu nuqtayi nazardan, internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlarini faqat internetda o'tkazilgan vaqt bilan emas, balki uning o'smirning hissiy holati, xulq-atvori, ijtimoiy munosabatlari va kundalik faoliyatiga ta'siri bilan birgalikda o'rganish muhimdir.

Hozirgi kunda yoshlarning raqamli muhitga moslashuvi va ularning psixologik farovonligini ta'minlash masalasi ta'lim, psixologiya, pedagogika va ijtimoiy siyosatning muhim yo'nalishlaridan biriga aylanmoqda. O'zbekistonda ham yosh avlodni har tomonlama qo'llab-quvvatlash, ularning bo'sh vaqtini mazmunli tashkil etish, ta'lim sifatini oshirish, axborot texnologiyalaridan samarali foydalanish va yoshlarning ma'naviy-psixologik xavfsizligini ta'minlashga katta e'tibor qaratilmoqda. Shu bilan birga,

raqamli texnologiyalarning keng tarqalishi bilan bog‘liq psixologik xavflarni ilmiy jihatdan o‘rganish va ularning oldini olishga qaratilgan samarali psixologik mexanizmlarni ishlab chiqish zarurati ortib bormoqda.

Internetdan ortiqcha foydalanish muammosi xorijiy va mahalliy tadqiqotchilar tomonidan turli nuqtayi nazarlardan o‘rganilgan. Xorijiy psixologiyada internetdan patologik foydalanish, internetga qaramlik, problematik internetdan foydalanish, raqamli qaramlik, virtual muhitga bog‘lanish, ijtimoiy tarmoqlardan haddan tashqari foydalanish kabi tushunchalar doirasida ko‘plab ilmiy izlanishlar olib borilgan. Tadqiqotlarda internetdan ortiqcha foydalanishning shaxsning emotsional holati, o‘z-o‘zini baholashi, ijtimoiy moslashuvi, kommunikativ xususiyatlari, stressga chidamliligi va o‘quv faoliyati bilan bog‘liqligi tahlil qilingan.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Tadqiqotning asosiy maqsadi o‘smirlarda internetdan ortiqcha foydalanish darajasini aniqlash hamda uning psixologik oqibatlarini o‘rganishdan iborat bo‘ldi. Tadqiqotda o‘smirlarning internetdan foydalanish davomiyligi, internetga bo‘lgan psixologik ehtiyoj darajasi, emotsional holati, ijtimoiy munosabatlari va o‘quv faoliyatiga ta’siri o‘rganildi.

Tadqiqot natijalarini tahlil qilish jarayonida o‘smirlarni internetdan foydalanish darajasiga ko‘ra shartli ravishda uch guruhga ajratish mumkinligi aniqlandi: internetdan me’yorda foydalanuvchilar, internetdan ortiqcha foydalanish xavfi mavjud bo‘lgan o‘smirlar hamda internetdan yuqori darajada bog‘liqlik belgilari namoyon bo‘lgan o‘smirlar. Ayniqsa, o‘smirlik davrida internetdan ortiqcha foydalanish masalasi alohida ahamiyatga ega. Chunki mazkur yosh davrida shaxsning psixologik tuzilmalari hali faol shakllanish jarayonida bo‘ladi. O‘smir o‘zining ijtimoiy mavqeyini izlash, tengdoshlari tomonidan tan olinish, mustaqillikka erishish va o‘z shaxsiyatini namoyon qilishga intiladi.

Virtual muhit esa ushbu ehtiyojlarni tez va oson qondirish imkoniyatini yaratadi. Natijada real hayotdagi qiyinchiliklardan qochish, virtual muloqot orqali o‘zini tasdiqlash yoki salbiy emotsional holatni kamaytirish maqsadida internetdan foydalanish asta-sekin odatiy faoliyatdan psixologik ehtiyojga aylanishi mumkin.

Muammoning yana bir muhim tomoni o‘smirlarning internetdan foydalanish motivlari bilan bog‘liq. Ayrim o‘smirlar internetdan bilim olish va ta’lim olish maqsadida foydalansa, boshqalari ko‘proq ko‘ngilochar kontent, ijtimoiy tarmoqlar, onlayn o‘yinlar, video tomosha qilish yoki virtual muloqotga ustuvor ahamiyat beradi. Internetdan foydalanish motivlari o‘smirning shaxsiy xususiyatlari, oilaviy muhit, tengdoshlar bilan munosabatlari, o‘z-o‘zini baholashi, emotsional holati va ijtimoiy qo‘llab-quvvatlanish darajasi bilan bog‘liq bo‘lishi mumkin. Shuning uchun muammoni faqat texnologik yoki pedagogik nuqtayi nazardan emas, balki kompleks psixologik yondashuv asosida o‘rganish talab etiladi.

Tadqiqot metodologiyasi. Mazkur tadqiqotning metodologik asosini o‘smirlik davrida internetdan ortiqcha foydalanishning shaxsning psixologik holati, emotsional kechinmalari, xulq-atvori va ijtimoiy munosabatlariga ta’sirini o‘rganishga qaratilgan psixologik yondashuvlar tashkil etadi. Tadqiqot jarayonida shaxsga yo‘naltirilgan, tizimli, faoliyatga asoslangan va individual-psixologik yondashuvlardan foydalanildi.

Tadqiqotning maqsadi – o‘smirlarda internetdan ortiqcha foydalanish darajasini aniqlash hamda uning psixologik oqibatlarini, jumladan, emotsional holat, xavotir, ijtimoiy moslashuv, muloqot xususiyatlari va o‘quv faoliyatiga ta’sirini o‘rganishdan iborat.

Tadqiqot obyekti sifatida o‘smirlik yoshidagi internetdan faol foydalanuvchi respondentlar tanlab olindi. Tadqiqot predmeti esa internetdan ortiqcha foydalanishning o‘smirlarning psixologik holati va xulq-atvoriga ta’sir etuvchi xususiyatlaridan iborat.

Tadqiqotda quyidagi ilmiy-tadqiqot metodlaridan foydalanildi: nazariy tahlil, kuzatish, suhbat, psixodiagnostik metodikalar, qiyosiy tahlil va matematik-statistik tahlil. Nazariy tahlil orqali internetdan ortiqcha foydalanish, internetga qaramlik, o‘smirlik davrining psixologik xususiyatlari hamda raqamli muhitning shaxs rivojlanishiga ta’siri bilan bog‘liq ilmiy adabiyotlar o‘rganildi.

Empirik tadqiqot bosqichida o‘smirlarning internetdan foydalanish xususiyatlari va uning psixologik oqibatlarini aniqlash maqsadida psixodiagnostik metodikalaridan foydalanildi. Jumladan, internetdan foydalanish darajasini aniqlash uchun internetga qaramlikni diagnostika qilishga yo‘naltirilgan so‘rovnomalar, psixologik holatni baholash uchun esa xavotir, agressivlik, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash va shaxslararo munosabatlarni o‘rganishga qaratilgan metodikalaridan foydalanish mumkin.

Tadqiqotda internetdan foydalanishning ortiqcha darajasi o‘smirlarning kunlik internetdan foydalanish davomiyligi, internetdan foydalanish maqsadi, virtual muloqotga ehtiyoj, internetdan foydalanishni nazorat qilish qobiliyati hamda internetdan foydalanish cheklanganda yuzaga keladigan psixologik holatlar asosida baholandi.

Tadqiqotning muhim yo‘nalishlaridan biri internetdan ortiqcha foydalanish va o‘smirlarning emotsional holati o‘rtasidagi bog‘liqlikni aniqlashdan iborat bo‘ldi. Bunda xavotir, hissiy beqarorlik, yolg‘izlik hissi, kayfiyatning o‘zgarishi, ijtimoiy faollikning pasayishi kabi psixologik ko‘rsatkichlarga

e'tibor qaratildi. Shuningdek, internetdan ortiqcha foydalanishning o'quv faoliyati, uyqu rejimi, oilaviy va tengdoshlar bilan munosabatlarga ta'siri ham o'rganildi.

Tadqiqot natijalarini qayta ishlashda miqdoriy va sifat tahlili usullaridan foydalanildi. Olingan natijalar foiz, o'rtacha qiymat va guruhlararo farqlar asosida tahlil qilindi. Zarur hollarda internetdan foydalanish darajasi bilan psixologik ko'rsatkichlar o'rtasidagi bog'liqlikni aniqlash uchun korrelyatsion tahlil usulidan foydalanildi.

Tadqiqot jarayoni bir necha bosqichda amalga oshirildi. Birinchi bosqichda mavzuga oid ilmiy-nazariy manbalar tahlil qilinib, tadqiqotning maqsadi, vazifalari va mezonlari belgilandi. Ikkinchi bosqichda empirik ma'lumotlar to'planib, psixodiagnostik metodikalar yordamida o'smirlarning internetdan foydalanish darajasi va psixologik xususiyatlari o'rganildi. Uchinchi bosqichda olingan natijalar statistik va sifat jihatdan tahlil qilinib, internetdan ortiqcha foydalanishning asosiy psixologik oqibatlari aniqlandi.

Internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlarini o'rganishda o'smirlarning individual-psixologik xususiyatlarini ham hisobga olish muhimdir. Xususan, yuqori darajadagi xavotir, past o'z-o'zini baholash, ijtimoiy moslashuvdagi qiyinchiliklar, yolg'izlik, agressivlik, emotsional beqarorlik va muloqotga bo'lgan ehtiyojning qondirilmasligi internetdan ortiqcha foydalanish xavfini kuchaytiruvchi omillar sifatida namoyon bo'lishi mumkin. Boshqa tomondan, internetdan ortiqcha foydalanishning o'zi ham mazkur psixologik holatlarning kuchayishiga sabab bo'lishi mumkin. Bu esa muammoning ikki tomonlama, ya'ni sabab va oqibat o'rtasidagi murakkab bog'liqlik xususiyatiga ega ekanligini ko'rsatadi.

Shu jihatdan, o'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlarini aniqlash, uning asosiy psixologik omillarini belgilash, xavf guruhiga kiruvchi o'smirlarni aniqlash hamda psixologik profilaktika va korreksiya choralarini ishlab chiqish dolzarb ilmiy-amaliy vazifa hisoblanadi. Mazkur yo'nalishdagi tadqiqotlar o'smirlarning psixologik salomatligini muhofaza qilish, ta'lim jarayonining samaradorligini oshirish, ota-onalar va pedagoglarning psixologik savodxonligini yuksaltirish hamda internetdan madaniyatli va me'yorida foydalanish ko'nikmalarini shakllantirishga xizmat qiladi.

Mavzuning dolzarbligi, avvalo, o'smirlar hayotida internet va raqamli texnologiyalarning tobora keng o'rin egallayotgani bilan belgilanadi. Internetdan foydalanish imkoniyatlarining kengayishi bilan bir qatorda, undan ortiqcha foydalanish natijasida yuzaga kelishi mumkin bo'lgan psixologik muammolarni aniqlash va ularning oldini olish zarurati ham ortib bormoqda.

Ikkinchidan, o'smirlik davrida shaxsning psixologik rivojlanishi faol kechishi sababli virtual muhitning ta'siri kattalarga nisbatan boshqacharoq namoyon bo'lishi mumkin. O'smirlarning internetdagi faoliyati uning o'z-o'zini baholashi, tengdoshlari bilan munosabatlari, emotsional holati va ijtimoiy moslashuviga bevosita yoki bilvosita ta'sir ko'rsatishi mumkin.

Uchinchidan, internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlari bir xil ko'rinishda namoyon bo'lmaydi. Ayrim o'smirlarda xavotir va emotsional beqarorlik kuchaysa, boshqalarida ijtimoiy yakkalanish, o'quv motivatsiyasining pasayishi yoki o'zini nazorat qilish bilan bog'liq qiyinchiliklar ustun bo'lishi mumkin. Shuning uchun mazkur muammoni kompleks diagnostik yondashuv asosida o'rganish muhimdir.

To'rtinchidan, internetdan ortiqcha foydalanishning oldini olish faqat foydalanish vaqtini cheklash bilan kifoyalanmasligi kerak. O'smirlarning internetdan foydalanishga undovchi psixologik ehtiyojlari, oilaviy va ijtimoiy muhiti, shaxslararo munosabatlari, emotsional holati va bo'sh vaqtini tashkil etish xususiyatlarini hisobga olgan holda psixologik profilaktika dasturlarini ishlab chiqish zarur.

O'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlarini aniqlash, uning asosiy psixologik omillarini o'rganish hamda mazkur holatning oldini olish va kamaytirishga qaratilgan psixologik tavsiyalarni ishlab chiqish.

Tadqiqotning vazifalari. Internetdan ortiqcha foydalanish muammosining psixologik mazmunini ilmiy-nazariy jihatdan tahlil qilish.

O'smirlik davrining psixologik xususiyatlari va internetdan foydalanish o'rtasidagi bog'liqlikni o'rganish.

O'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanish darajasini aniqlash.

Internetdan ortiqcha foydalanishning emotsional, ijtimoiy va xulqiy oqibatlarini aniqlash.

Internetdan ortiqcha foydalanish bilan xavotir, agressivlik, ijtimoiy qo'llab-quvvatlash, shaxslararo munosabatlar va boshqa psixologik ko'rsatkichlar o'rtasidagi bog'liqlikni aniqlash.

Internetdan ortiqcha foydalanishga moyil o'smirlarning psixologik xususiyatlarini aniqlash.

Olingan empirik natijalar asosida o'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning oldini olishga qaratilgan psixologik profilaktika va korreksiya tavsiyalarini ishlab chiqish.

O'smirlarda internetdan foydalanish jarayoni va uning psixologik xususiyatlari.

O'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlari, unga ta'sir qiluvchi individual-psixologik va ijtimoiy-psixologik omillar hamda ushbu holatni kamaytirishning psixologik vositalari.

Tadqiqotning ilmiy yangiligi o'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanish muammosining psixologik oqibatlarini kompleks ravishda o'rganish, internetdan foydalanish darajasi bilan o'smirlarning emotsional holati, shaxslararo munosabatlari, ijtimoiy qo'llab-quvvatlanishi va xulq-atvor xususiyatlari o'rtasidagi o'zaro bog'liqliklarni aniqlash bilan belgilanadi.

Shuningdek, internetdan ortiqcha foydalanishga moyil o'smirlarning psixologik portretini ishlab chiqish, xavf omillarini aniqlash va ularning oldini olishga qaratilgan psixologik profilaktika mexanizmlarini taklif etish tadqiqotning amaliy va ilmiy ahamiyatini oshiradi.

Tadqiqot natijalari o'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik mohiyatini chuqurroq anglash, mazkur hodisaning shakllanish mexanizmlari va psixologik oqibatlari haqidagi ilmiy qarashlarni boyitishga xizmat qiladi. Tadqiqot materiallaridan yosh davrlari psixologiyasi, rivojlanish psixologiyasi, ijtimoiy psixologiya, psixodiagnostika va psixologik maslahat fanlarini o'qitishda foydalanish mumkin.

Tadqiqot natijalari umumta'lim maktablari, akademik litseylar, professional ta'lim muassasalari hamda psixologik xizmat ko'rsatish markazlarida faoliyat yurituvchi amaliyotchi psixologlar uchun muhim amaliy ahamiyatga ega. Ishlab chiqilgan diagnostik yondashuvlar orqali internetdan ortiqcha foydalanishga moyil o'smirlarni erta aniqlash, ular bilan individual va guruhviy psixologik ishlarni tashkil etish imkoniyati yaratiladi.

Shuningdek, tadqiqot natijalari asosida ota-onalar, pedagoglar va maktab psixologlari uchun o'smirlarning internetdan foydalanishini to'g'ri tashkil etish, virtual muhitning salbiy ta'sirlarini kamaytirish, real muloqotni rivojlantirish, o'quv motivatsiyasini qo'llab-quvvatlash va sog'lom raqamli xulq-atvorni shakllantirish bo'yicha amaliy tavsiyalar ishlab chiqish mumkin.

Xulosa. Agar o'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik va ijtimoiy-psixologik omillari kompleks ravishda aniqlansa, uning emotsional holat, shaxslararo munosabatlar va xulq-atvor bilan bog'liqligi ilmiy asosda o'rganilsa hamda ushbu omillarga yo'naltirilgan psixologik profilaktika va korreksiya dasturi qo'llanilsa, internetdan ortiqcha foydalanish darajasini kamaytirish va o'smirlarning psixologik farovonligini yaxshilash mumkin.

Umuman olganda, “O'smirlarda internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlari” mavzusini tadqiq etish zamonaviy raqamli muhit sharoitida o'smir shaxsining psixologik rivojlanishini ta'minlash, internetdan foydalanishning salbiy oqibatlarini barvaqt aniqlash va ularning oldini olishning samarali psixologik mexanizmlarini ishlab chiqish nuqtayi nazaridan muhim ilmiy-amaliy ahamiyat kasb etadi. Mazkur tadqiqot natijalari o'smirlarning raqamli muhitdan ongli, xavfsiz va me'yorida foydalanish madaniyatini shakllantirishga, ularning real ijtimoiy munosabatlarini mustahkamlashga hamda psixologik farovonligini qo'llab-quvvatlashga xizmat qiladi.

Xulosa qilib aytganda, o'smirlarning internetdan ortiqcha foydalanishi bugungi kunda dolzarb psixologik muammolardan biri hisoblanadi. Internet zamonaviy ta'lim, muloqot va axborot olish uchun keng imkoniyatlar yaratishi bilan birga, undan me'yoridan ortiq va nazoratsiz foydalanish o'smirlarning psixologik holati, xulq-atvori va ijtimoiy munosabatlariga salbiy ta'sir ko'rsatishi mumkin.

Tahlillar shuni ko'rsatadiki, internetdan ortiqcha foydalanish o'smirlarda diqqatning susayishi, vaqtni to'g'ri taqsimlay olmaslik, o'quv faoliyatiga qiziqishning pasayishi, uyqu tartibining buzilishi, hissiy beqarorlik, asabiylashish va real hayotdagi muloqotning kamayishiga olib kelishi mumkin. Ayniqsa, ijtimoiy tarmoqlar, onlayn o'yinlar va ko'ngilochar kontentdan haddan tashqari foydalanish o'smirning virtual muhitga bog'lanib qolish xavfini oshiradi.

Mazkur muammoning yuzaga kelishida oiladagi psixologik muhit, ota-onalar nazorati va e'tibori, tengdoshlar bilan munosabatlar, o'zini baholash darajasi, bo'sh vaqtni tashkil etish hamda o'smirning individual-psixologik xususiyatlari muhim omil bo'lib xizmat qiladi. Shu sababli internetdan foydalanishni faqat taqiqlash emas, balki o'smirda raqamli madaniyat, o'zini o'zi nazorat qilish va vaqtni samarali boshqarish ko'nikmalarini shakllantirish muhimdir.

Internetdan ortiqcha foydalanishning psixologik oqibatlarini kamaytirishda ota-ona, ta'lim muassasasi va psixolog hamkorligi alohida ahamiyatga ega. O'smirlar bilan profilaktik suhbatlar, psixologik treninglar, qiziqishlariga mos ijodiy va sport mashg'ulotlarini tashkil etish, oilaviy muloqotni kuchaytirish hamda internetdan foydalanish vaqtini oqilona rejalashtirish samarali choralar sifatida xizmat qiladi.

Umuman olganda, internetdan foydalanishning o'zi salbiy hodisa emas, balki undan qanday, qancha vaqt va qanday maqsadda foydalanish o'smirning psixologik rivojlanishiga ta'sir ko'rsatadigan asosiy omillardandir. Shuning uchun o'smirlar orasida internetdan oqilona foydalanish madaniyatini shakllantirish,

psixologik profilaktika ishlarini kuchaytirish va sogʻlom ijtimoiy muhit yaratish ularning ruhiy farovonligi hamda barkamol shaxs sifatida rivojlanishida muhim ahamiyat kasb etadi.

Adabiyotlar:

1. Young, K. (1998). Internet Addiction: The Emergence of a New Clinical Disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237-244.
2. Griffiths, M. D. (2000). Internet Addiction – Time to be taken seriously? *Addiction Research*, 8(5), 413-418.
3. Doʻsanov E.A. Oʻsmirlarni virtual olam taʼsirlaridan asrash, ularda internetga tobelik va uni bartaraf etishda xorij va oʻzbek olimlarining qarashlari // *Educational Research in Universal Sciences*. — 2023. — Vol. 2, №11. — B. 231–238.
4. Raximova I.I. Kompyuter oʻyinlariga tobelikning psixologik xususiyatlari: avtoreferat. — Toshkent: TDPU, 2018. — 41 b.
5. Dolimova N.M. Kompyuter oʻyinlariga tobe oʻsmirlarning psixologik diagnostikasi va korreksiyasi xususiyatlari: avtoreferat. — Toshkent: OʻzMU, 2010. — 24 b.
6. Egamberdiyev J.B. Onlayn internet oʻyinlariga qaramlikning turli xil koʻrinishlari // *Inter Education & Global Study*. — 2024. — T. 10, №1. — B. 87–94.
7. Nishonova Z.T., Alimuxamedov A.A. Yosh davrlari va pedagogik psixologiya. — Toshkent: Oʻqituvchi, 2013. — 178–185-b.
8. Rajabov A., Raximov A. Internet psixologiyasi va virtual muloqot. — Toshkent: Fan, 2018. — 64–72-b.

**PEDAGOGIK AMALIYOT JARAYONIDA NAZARIY BILIMLARNI AMALIY
FAOLIYATGA INTEGRATSIYALASH METODIKASI**

Qo‘ziyev Sherali Nasrullayevich,

O‘zbekiston Milliy universiteti dotsenti
kuziev.sherali@gmail.com

Hamroyev Sobir Husenovich,

O‘zbekiston Milliy universiteti o‘qituvchisi
sobirhamroyev730@gmail.com

Dadaxonova Muxlisa Bahrom qizi,

O‘zbekiston Milliy universiteti o‘qituvchisi
muhlisaturayeva4@gmail.com

Mazkur maqolada oliy ta’lim muassasalarida bo‘lajak o‘qituvchilarni kasbiy faoliyatga tayyorlash jarayonida nazariy bilimlarni pedagogik amaliyot bilan integratsiyalash muammosi tahlil qilingan. Tadqiqotda talabalarning pedagogika, psixologiya, metodika va mutaxassislik fanlaridan egallagan nazariy bilimlarini real pedagogik vaziyatlarda qo‘llash imkoniyatlarini kengaytirishga qaratilgan integrativ metodika taklif etilgan. Mazkur metodika “nazariy tayyorgarlik – pedagogik vaziyatni tahlil qilish – amaliy faoliyat – refleksiya – qayta loyihalash” ketma-ketligi asosida tashkil etilishi asoslangan. Tadqiqotda pedagogik amaliyot jarayonida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalashning mazmuniy, tashkiliy va metodik komponentlari aniqlangan hamda uning samaradorligini baholash mezonlari ishlab chiqilgan. Tadqiqot natijalari pedagogik amaliyotning mazmunini universitetda o‘zlashtirilgan bilimlar bilan uzviy bog‘lash talabalarning kasbiy tayyorgarligi, pedagogik qaror qabul qilish qobiliyati va refleksiv kompetensiyasini rivojlantirish uchun muhim ekanligini ko‘rsatadi.

Kalit so‘zlar: oliy ta’lim, pedagogik amaliyot, nazariy bilim, amaliy faoliyat, integratsiya, kasbiy kompetensiya, bo‘lajak o‘qituvchi, pedagogik vaziyat, refleksiya, metodik tayyorgarlik.

**МЕТОДИКА ИНТЕГРАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПРАКТИЧЕСКУЮ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

В данной статье проанализирована проблема интеграции теоретических знаний с педагогической практикой в процессе подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в высших образовательных учреждениях. В исследовании предложена интегративная методика, направленная на расширение возможностей применения студентами теоретических знаний, полученных по педагогике, психологии, методике преподавания и специальным дисциплинам, в реальных педагогических ситуациях. Обосновано, что данная методика должна быть организована на основе последовательности «теоретическая подготовка – анализ педагогической ситуации – практическая деятельность – рефлексия – повторное проектирование». В ходе исследования определены содержательные, организационные и методические компоненты интеграции теоретических знаний с практической деятельностью в процессе педагогической практики, а также разработаны критерии оценки её эффективности. Результаты исследования показывают, что органичная связь содержания педагогической практики со знаниями, освоенными в университете, имеет важное значение для развития профессиональной готовности студентов, способности принимать педагогические решения и рефлексивной компетентности.

Ключевые слова: высшее образование, педагогическая практика, теоретические знания, практическая деятельность, интеграция, профессиональная компетентность, будущий учитель, педагогическая ситуация, рефлексия, методическая подготовка.

**METHODOLOGY FOR INTEGRATING THEORETICAL KNOWLEDGE INTO
PRACTICAL ACTIVITY DURING PEDAGOGICAL PRACTICE**

This article analyzes the problem of integrating theoretical knowledge with pedagogical practice in the process of preparing future teachers for professional activity in higher education institutions. The study proposes an integrative methodology aimed at expanding students' opportunities to apply theoretical knowledge acquired in pedagogy, psychology, teaching methodology, and specialized disciplines to real pedagogical situations. It is substantiated that this methodology should be organized according to the

sequence “theoretical preparation – analysis of a pedagogical situation – practical activity – reflection – redesign”. The study identifies the substantive, organizational, and methodological components of integrating theoretical knowledge with practical activity during pedagogical practice and develops criteria for assessing its effectiveness. The findings demonstrate that establishing a strong connection between the content of pedagogical practice and the knowledge acquired at university is essential for developing students’ professional readiness, pedagogical decision-making abilities, and reflective competence.

Keywords: higher education, pedagogical practice, theoretical knowledge, practical activity, integration, professional competence, future teacher, pedagogical situation, reflection, methodological preparation.

Kirish. Zamonaviy oliy ta’lim tizimida mutaxassis tayyorlash sifatini belgilovchi asosiy mezonlardan biri talabning egallagan nazariy bilimlarini real kasbiy faoliyatda samarali qo’llay olish qobiliyatidir. Ayniqsa, pedagog kadrlar tayyorlashda bu masala alohida ahamiyatga ega. Chunki o’qituvchining kasbiy faoliyati faqat muayyan fan bo’yicha bilimga ega bo’lishni emas, balki ushbu bilimlarni ta’lim oluvchilarning individual va psixologik xususiyatlarini hisobga olgan holda pedagogik jarayonga tatbiq eta olishni talab qiladi.

Oliy ta’lim jarayonida talabalar pedagogika, psixologiya, fan metodikasi, mutaxassislik fanlari va boshqa turdosh fanlar orqali keng nazariy bilimlarni egallaydilar. Biroq nazariy bilimning mavjudligi har doim ham uning amaliy faoliyatda samarali qo’llanilishini kafolatlamaydi. Talaba pedagogik amaliyotga chiqqanida darsni rejalashtirish, ta’lim metodini tanlash, o’quvchilar bilan muloqot qilish, baholash, pedagogik muammolarni hal qilish va kutilmagan vaziyatlarga moslashish kabi masalalarda nazariy bilimlarini amaliy qarorlarga aylantirishi zarur.

Shu sababli pedagogik amaliyotning asosiy vazifalaridan biri talabning universitetda olgan nazariy bilimlari bilan real pedagogik faoliyat o’rtasida uzviy bog’liqlikni ta’minlashdan iborat. Bunda pedagogik amaliyot mustaqil va yakuniy bosqich sifatida emas, balki butun kasbiy tayyorgarlik jarayonining mantiqiy davomi sifatida qaralishi lozim.

L. Darling-Hammond o’qituvchi tayyorlash jarayonida nazariy tayyorgarlik va amaliy tajribaning o’zaro integratsiyasi bo’ljak pedagogning kasbiy kompetensiyalarini shakllantirishda muhim ahamiyatga ega ekanligini ta’kidlaydi [1]. K. Zeichner esa universitetdagi tayyorgarlik bilan ta’lim tashkilotidagi amaliy tajriba o’rtasidagi uzviy aloqani kuchaytirish zarurligini asoslaydi [2].

Shundan kelib chiqib, mazkur tadqiqotning maqsadi pedagogik amaliyot jarayonida talabalarning nazariy bilimlarini amaliy faoliyatga integratsiyalashning samarali metodikasini ishlab chiqish va uning pedagogik imkoniyatlarini asoslashdan iborat.

Tadqiqotning maqsadi va vazifalari. Tadqiqotning asosiy maqsadi pedagogik amaliyot jarayonida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga samarali integratsiyalash metodikasini ishlab chiqishdan iborat.

Mazkur maqsadga erishish uchun nazariy bilim va amaliy faoliyat o’rtasidagi mavjud pedagogik uzilishlarni aniqlash, pedagogik amaliyotning integrativ mazmunini belgilash, nazariy bilimlarni real pedagogik vaziyatlarga tatbiq etish mexanizmlarini ishlab chiqish, talabalarning amaliy kompetensiyalarini baholash mezonlarini aniqlash hamda taklif etilgan metodikaning samaradorligini tajriba-sinov asosida baholash vazifalari belgilandi.

Adabiyotlar tahlili. Pedagogik ta’limda nazariya va amaliyotning o’zaro munosabati uzoq yillardan buyon pedagogika fanining muhim tadqiqot yo’nalishlaridan biri hisoblanadi. Mazkur muammo kompetensiyaviy, konstruktivistik, refleksiv va amaliyotga yo’naltirilgan ta’lim paradigmalari doirasida turli nuqtayi nazardan o’rganilgan.

D. Schön professional faoliyatda nazariy bilimlarning mexanik qo’llanilishidan ko’ra, mutaxassisning real vaziyatni tahlil qilishi, qaror qabul qilishi va o’z faoliyatini refleksiv baholashi muhimligini ta’kidlaydi [3]. Ushbu yondashuv pedagogik amaliyot uchun muhim metodologik asos bo’lib xizmat qiladi. Chunki amaliyotchi talaba oldindan o’rganilgan nazariy qoidani tayyor holatda qo’llash bilan cheklanmaydi, balki muayyan pedagogik vaziyatni tahlil qilib, qaysi bilim yoki metoddan qanday foydalanishni mustaqil belgilaydi.

L. Darling-Hammond tomonidan olib borilgan tadqiqotlarda samarali o’qituvchi tayyorlash dasturlarining muhim xususiyati nazariya va amaliyotning uzviy integratsiyasi ekanligi ko’rsatilgan [1]. Muallifning yondashuviga ko’ra, pedagogik tayyorgarlik faqat auditoriyadagi nazariy mashg’ulotlar yoki maktabdagi amaliyotdan iborat bo’lmazligi, balki ushbu ikki muhit o’rtasidagi uzviy bog’liqlikni ta’minlashi kerak.

K. Zeichner pedagoglarni tayyorlashda universitet va amaliyot bazasi o’rtasidagi hamkorlikni kuchaytirish zarurligini ta’kidlaydi [2]. Tadqiqotchining fikricha, talabning amaliy tajribasi universitetda

olingan bilimlardan ajratilgan holda tashkil etilsa, nazariya va amaliyot oʻrtasidagi tafovut saqlanib qoladi. Shu sababli amaliyot davrida talaba universitetda oʻzlashtirgan pedagogik nazariyalarni real vaziyatlar asosida qayta koʻrib chiqishi va amaliy faoliyat bilan bogʻlashi zarur.

J. Dewey taʼlim jarayonida tajribaning ahamiyatini alohida taʼkidlab, bilimning haqiqiy pedagogik qiymati uning faoliyat jarayonida qoʻllanishi bilan bogʻliqligini asoslagan [4]. Ushbu qarash bugungi kunda tajribaga asoslangan va amaliyotga yoʻnaltirilgan taʼlim konsepsiyalarining metodologik manbalaridan biri sifatida qaraladi.

Kompetensiyaviy yondashuv doirasida ham nazariya va amaliyot integratsiyasi alohida ahamiyatga ega. I.A. Zimnyaya kompetensiyani bilim va koʻnikmalarning oddiy yigʻindisi sifatida emas, balki shaxsning real faoliyatda muayyan vazifalarni samarali bajarishga tayyorligi bilan bogʻlaydi [5]. Demak, talabaning pedagogik kompetensiyasini faqat nazariy testlar orqali baholash yetarli emas; uning real pedagogik faoliyatdagi namoyon boʻlishini ham aniqlash zarur.

Adabiyotlar tahlili shuni koʻrsatadiki, nazariya va amaliyot integratsiyasi pedagogik kadrlar tayyorlashning muhim sharti sifatida eʼtirof etilgan boʻlsa-da, pedagogik amaliyotning oʻzida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga aylantirishning bosqichma-bosqich metodik mexanizmlarini ishlab chiqish masalasi dolzarbligicha qolmoqda.

Ayniqsa, talabaning muayyan nazariy bilimni qaysi pedagogik vaziyatda, qanday metod orqali va qanday natijaga yoʻnaltirib qoʻllashi; amaliy faoliyatdan keyin oʻz bilim va qarorlarini qanday tahlil qilishi; aniqlangan kamchiliklar asosida faoliyatini qanday qayta loyihalashi masalalari kompleks metodik yondashuvni talab etadi.

Shu jihatdan mazkur tadqiqotning ilmiy yangiligi nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalash jarayonini izchil **“bilim – vaziyat – faoliyat – refleksiya – qayta loyihalash”** sikli asosida tashkil etish metodikasini taklif etish bilan belgilanadi.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqotning metodologik asosini kompetensiyaviy, faoliyatga yoʻnaltirilgan, integrativ va refleksiv yondashuvlar tashkil etdi.

Tadqiqot davomida ilmiy-pedagogik adabiyotlarni nazariy tahlil qilish, pedagogik kuzatuv, suhbat, anketa, amaliyot hujjatlarini tahlil qilish, ekspert baholash va pedagogik tajriba-sinov metodlaridan foydalanish nazarda tutildi.

Nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalash jarayoni quyidagi ketma-ketlik asosida tashkil etildi:

Nazariy tayyorgarlik → pedagogik vaziyatni aniqlash → nazariy bilimni tanlash → amaliy qoʻllash → natijani kuzatish → refleksiv tahlil → faoliyatni qayta loyihalash.

Mazkur modelda talaba tayyor metodik koʻrsatmalarni bajaruvchi emas, balki oʻzining kasbiy faoliyatini rejalashtiruvchi, amalga oshiruvchi va tahlil qiluvchi faol subyekt sifatida qaraladi.

Nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalash metodikasi. Taklif etilayotgan metodika bir-biri bilan uzviy bogʻliq boʻlgan bosqichlar asosida tashkil etiladi.

Birinchi bosqichda talabaning pedagogik amaliyot uchun zarur boʻlgan nazariy tayyorgarligi faollashtiriladi. Bunda pedagogika, psixologiya, fan metodikasi va mutaxassislik fanlarida oʻzlashtirilgan bilimlar qayta koʻrib chiqiladi. Talabaga “Mazkur bilimni pedagogik faoliyatning qaysi bosqichida qoʻllash mumkin?” degan savol asosida topshiriqlar beriladi.

Ikkinchi bosqichda real pedagogik vaziyatlar tahlil qilinadi. Talaba amaliyot davomida duch kelishi mumkin boʻlgan vaziyatlarni aniqlaydi va ularni tegishli nazariy bilimlar bilan bogʻlaydi. Masalan, taʼlim oluvchilarning darsdagi faolligi pasayishi, oʻzlashtirish darajasining farqlanishi yoki motivatsiya muammosi kuzatilganda talaba pedagogika va psixologiya fanlarida oʻzlashtirgan bilimlariga murojaat qiladi.

Uchinchi bosqichda nazariy bilim bevosita pedagogik faoliyatga tatbiq etiladi. Talaba dars maqsadini belgilash, metod va vositalarni tanlash, topshiriqlarni ishlab chiqish, taʼlim oluvchilar faoliyatini tashkil etish va baholash jarayonida oʻz nazariy tayyorgarligidan foydalanadi.

Toʻrtinchi bosqich refleksiv tahlilga yoʻnaltiriladi. Dars yoki boshqa pedagogik faoliyatdan soʻng talaba “Nima rejalashtirilgan edi?”, “Nima amalga oshdi?”, “Qaysi nazariy yondashuv samarali boʻldi?”, “Qanday muammo yuzaga keldi?” va “Keyingi faoliyatimda nimani oʻzgartirishim kerak?” kabi savollar asosida oʻz faoliyatini tahlil qiladi.

Beshinchi bosqichda talaba oʻzining pedagogik faoliyatini qayta loyihalaydi. Mazkur bosqich nazariy bilimning oddiy qoʻllanilishidan farqli ravishda, amaliy tajriba asosida bilimni qayta talqin qilish va yangi pedagogik qaror ishlab chiqishni nazarda tutadi.

Shunday qilib, taklif etilayotgan metodika nazariya va amaliyot oʻrtasidagi bir tomonlama aloqani emas, balki oʻzaro taʼsirga asoslangan siklik jarayonni shakllantiradi.

Natijalar. Nazariy va metodik tahlil asosida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalashning samaradorligini baholash uchun to‘rtta asosiy mezon belgilandi.

Nazariy-amaliy bog‘liqlik mezoni talabani o‘zlashtirgan nazariy bilimlarini muayyan pedagogik vaziyat bilan bog‘lay olish darajasini ifodalaydi.

Amaliy qo‘llash mezoni talabani pedagogik bilim va metodlarni real dars jarayonida mustaqil qo‘llay olish qobiliyatini aks ettiradi.

Pedagogik qaror qabul qilish mezoni kutilmagan yoki muammoli vaziyatlarda tegishli nazariy bilimlarga asoslangan holda pedagogik qaror qabul qilish imkoniyatini belgilaydi.

Refleksiv mezon esa talabani o‘z pedagogik faoliyatini tahlil qilish, kamchiliklarni aniqlash va keyingi faoliyatini takomillashtirish qobiliyatini ifodalaydi.

Mazkur mezonlar asosida talabalarni past, o‘rta va yuqori darajalarga ajratish mumkin. Yuqori darajadagi talaba nazariy bilimni mustaqil ravishda tegishli pedagogik vaziyat bilan bog‘laydi, mos metodni tanlaydi, faoliyat natijasini baholaydi va zarur hollarda o‘z pedagogik strategiyasini o‘zgartira oladi. O‘rta darajada talaba nazariy bilimlarni asosan mentor yoki o‘qituvchi tavsiyasi asosida qo‘llaydi. Past darajada esa nazariy bilim mavjud bo‘lsa-da, uni real pedagogik vaziyatga tatbiq etishda qiyinchilik kuzatiladi.

Mazkur mezonlar pedagogik amaliyotning yakuniy natijasini faqat darslar soni yoki amaliyot hujjatlarining to‘g‘ri yuritilishi orqali emas, balki talabani kasbiy kompetensiyalari rivojlanishi orqali baholash imkonini beradi.

Muhokama. Tadqiqotning nazariy natijalari pedagogik amaliyotning samaradorligi talabani amaliyot davomida qancha dars o‘tkazgani bilangina emas, balki ushbu faoliyatni qanday nazariy asosda tashkil qilgani va undan qanday kasbiy xulosa chiqargani bilan belgilanadi, degan xulosaga kelish imkonini beradi.

Nazariya va amaliyot o‘rtasidagi tafovutning asosiy sabablaridan biri talabani nazariy bilimni abstrakt tushunchalar tizimi sifatida qabul qilishi va uni real pedagogik vaziyatlar bilan bog‘lash tajribasining yetarli emasligidir. Shu sababli pedagogik amaliyot boshlanishidan oldin talabalarga nazariy bilimlarni faollashtiruvchi vaziyatli topshiriqlar berish muhimdir.

Taklif etilayotgan “bilim – vaziyat – faoliyat – refleksiya – qayta loyihalash” sikli talabani bilimni tayyor shaklda qo‘llashidan ko‘ra, uni muayyan pedagogik vaziyatga moslashtirishiga imkon beradi. Bu jihat Schönning refleksiv amaliyot konsepsiyasi [3] bilan metodologik jihatdan uyg‘unlashadi.

Darling-Hammond [1] va Zeichner [2] tadqiqotlarida qayd etilganidek, universitet va amaliyot bazasi o‘rtasidagi hamkorlik nazariya va amaliyot integratsiyasining muhim shartlaridan biridir. Shu nuqtayi nazardan, pedagogik amaliyot rahbari va mentorning vazifasi faqat talabani faoliyatini nazorat qilish emas, balki uning nazariy bilimlarini amaliy vaziyatlar bilan bog‘lashiga metodik ko‘mak berishdan iborat bo‘lishi lozim.

Bunda mentor tomonidan “Nima qilish kerak?” degan tayyor javobni berishdan ko‘ra, “Nima sababdan aynan shu metodni tanladingiz?”, “Bu qaroringiz qaysi pedagogik tamoyilga asoslangan?”, “Agar bu usul kutilgan natijani bermasa, qanday alternativ yondashuvni qo‘llagan bo‘lardingiz?” kabi savollardan foydalanish talabani mustaqil pedagogik tafakkurini rivojlantiradi.

Tadqiqotning yana bir muhim jihati nazariy bilimlarni amaliyotga integratsiyalashni bir martalik faoliyat emas, balki takrorlanuvchi refleksiv jarayon sifatida tashkil etish zarurligidir. Talaba darsni rejalashtiradi, amalga oshiradi, natijani tahlil qiladi va keyingi dars uchun yangi qaror ishlab chiqadi. Shu tariqa pedagogik amaliyot kasbiy tajriba to‘planadigan dinamik ta‘lim muhitiga aylanadi.

Mazkur yondashuv kompetensiyaviy ta‘lim konsepsiyasiga ham mos keladi. Chunki kompetensiyaning haqiqiy namoyon bo‘lishi bilimning mavjudligi bilan emas, balki uning real vaziyatda samarali qo‘llanishi bilan belgilanadi [9].

Xulosa. Pedagogik amaliyot jarayonida nazariy bilimlarni amaliy faoliyatga integratsiyalash bo‘lajak o‘qituvchilarni kasbiy faoliyatga tayyorlashning muhim shartlaridan biri hisoblanadi. Nazariy tayyorgarlik va amaliy faoliyat o‘rtasidagi uzviy aloqaning ta‘minlanishi talabani o‘zlashtirgan bilimlarini real pedagogik vaziyatlarda qo‘llashi, mustaqil pedagogik qarorlar qabul qilishi va o‘z faoliyatini refleksiv tahlil qilishi uchun imkoniyat yaratadi.

Tadqiqot natijalari pedagogik amaliyotni alohida va yakuniy bosqich sifatida emas, balki oliy ta‘limda egallangan nazariy bilimlarning amaliy faoliyat bilan uzviy bog‘lanishini ta‘minlovchi integrativ jarayon sifatida tashkil etish zarurligini ko‘rsatdi. Taklif etilgan “bilim – vaziyat – faoliyat – refleksiya – qayta loyihalash” sikli talabani nazariy bilimlarini amaliy kompetensiyaga aylantirishga yo‘naltirilgan metodik mexanizm sifatida xizmat qilishi mumkin.

Pedagogik amaliyot samaradorligini oshirish uchun universitetdagi fanlar mazmuni bilan amaliyot topshiriqlari o‘rtasidagi uzviylikni kuchaytirish, amaliyot rahbari va mentorning metodik hamkorligini

rivojlantirish, vaziyatli topshiriqlar va refleksiv tahlildan foydalanish hamda talabalar faoliyatini kompetensiyaviy mezonlar asosida baholash maqsadga muvofiqdir.

Umuman olganda, nazariya va amaliyotning integratsiyasi bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy bilimlarini real pedagogik tajriba bilan boyitib, uning mustaqil, refleksiv va kompetentli pedagog sifatida shakllanishiga zamin yaratadi.

Adabiyotlar:

1. Darling-Hammond L. Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs. — San Francisco: Jossey-Bass, 2006.
2. Zeichner K. Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education // Journal of Teacher Education. — 2010. — Vol. 61, No. 1–2. — P. 89–99.
3. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. — New York: Basic Books, 1983.
4. Dewey J. Experience and Education. — New York: Macmillan, 1938.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
6. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. — London: H. K. Lewis, 1984.
7. Grossman P., Hammerness K., McDonald M. Redefining teaching, re-imagining teacher education // Teachers and Teaching: Theory and Practice. — 2009. — Vol. 15, No. 2. — P. 273–289.
8. Ingersoll R. M., Strong M. The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research // Review of Educational Research. — 2011. — Vol. 81, No. 2. — P. 201–233.
9. Хамроев С. Х., Кузиев Ш. Н., Юнусова М. Х., Далимова С. Н., Умарова Г. Б., Мухамаджонова Г. М., Хамдамова Н. А. к., Дадахонова М. Б. к. Эффективность изучения биохимии, предложения и рекомендации для студентов бакалавриата в биохимическом кружке // Universum: психология и образование. — 2025. — № 2 (128). — С. 21–25. — DOI: 10.32743/UniPsy.2025.128.2.19261.

YOSHLARDA RAQAMLI YOLG‘IZLIK FENOMENINING IJTIMOY-PSIXOLOGIK MAZMUNI VA ZAMONAVIY TALQINLARI

Murodova Dilnoza Ahmad qizi,

magistr, psixolog

dilnoza.murodova0392@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-9285-4646>

Raqamli kommunikatsiya yoshlar ijtimoiy hayotining ajralmas qismiga aylangan, biroq doimiy onlayn bog‘langanlik psixologik yaqinlik va mansublik hissini har doim ham ta‘minlamaydi. Maqolada yoshlarda raqamli yolg‘izlikning ijtimoiy-psixologik mazmuni, uning an‘anaviy yolg‘izlik bilan bog‘liqligi va asosiy omillari yoritiladi. Xorijiy, rossiyalik va o‘zbekistonlik olimlarning tadqiqotlari qiyosiy ko‘rib chiqilib, muammoli raqamli foydalanish, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, FOMO va onlayn – oflayn munosabatlar sifati bilan bog‘liq jihatlar umumlashtirildi. Natijalar raqamli yolg‘izlikni alohida klinik kategoriya sifatida emas, balki raqamli muhitda yuzaga keladigan subyektiv ijtimoiy uzilishning o‘ziga xos ko‘rinishi sifatida talqin qilish maqsadga muvofiqligini ko‘rsatadi.

Kalit so‘zlar: raqamli yolg‘izlik, yolg‘izlik, yoshlar, ijtimoiy tarmoqlar, ijtimoiy aloqadorlik, ijtimoiy tarmoqlardan muammoli foydalanish, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, FOMO, raqamli kommunikatsiya, mansublik hissi.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФЕНОМЕНА ЦИФРОВОГО ОДИНОЧЕСТВА У МОЛОДЁЖИ И ЕГО СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Цифровая коммуникация стала неотъемлемой частью социальной жизни молодёжи, однако постоянная онлайн-связанность не всегда обеспечивает психологическую близость и чувство принадлежности. В статье рассматриваются социально-психологическое содержание цифрового одиночества, его связь с традиционным пониманием одиночества и основные факторы, связанные с данным состоянием. Сопоставлены исследования зарубежных, российских и узбекских учёных, посвящённые проблемному использованию цифровых технологий, социальной поддержке, FOMO и качеству онлайн- и офлайн-отношений. Результаты позволяют рассматривать цифровое одиночество не как самостоятельную клиническую категорию, а как специфическое проявление субъективной социальной разобщённости в цифровой среде.

Ключевые слова: цифровое одиночество, одиночество, молодёжь, социальные сети, социальная связанность, проблемное использование социальных сетей, социальная поддержка, FOMO, цифровая коммуникация, чувство принадлежности.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL MEANING AND CONTEMPORARY INTERPRETATIONS OF DIGITAL LONELINESS AMONG YOUTH

Digital communication has become an integral part of young people's social lives, yet persistent online connectivity does not always ensure psychological closeness or a sense of belonging. The article examines the socio-psychological meaning of digital loneliness, its relationship with traditional loneliness, and the main factors associated with this experience. Studies by international, Russian, and Uzbek researchers are compared with particular attention to problematic digital use, social support, fear of missing out (FOMO), and the quality of online and offline relationships. The findings suggest that digital loneliness is better understood not as an independent clinical category, but as a specific form of subjective social disconnection occurring in digitally mediated environments.

Keywords: digital loneliness, loneliness, youth, social media, social connectedness, problematic social media use, social support, fear of missing out, digital communication, belongingness.

Kirish. Raqamli vositalar yoshlarning do‘stlik, tengdoshlar bilan muloqot, hissiy qo‘llab-quvvatlash va guruhga mansublik tajribasining muhim qismiga aylandi. Biroq onlayn aloqaning ko‘pligi va tez-tez muloqot qilish psixologik yaqinlikni har doim ham ta‘minlamaydi. Tadqiqotlar ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish bilan yolg‘izlik o‘rtasidagi bog‘lanish foydalanish shakli va maqsadi, aloqa hamkori, oflayn munosabatlar sifati hamda shaxsning psixologik holatiga qarab farqlanishini ko‘rsatadi [1, 2, 3, 4, 5, 14].

Shunga qaramay, “raqamli yolg‘izlik” tushunchasining nazariy chegaralari hali aniq shakllanmagan. Yolg‘izlik, FOMO, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash va ijtimoiy tarmoqlardan muammoli foydalanish keng o‘rganilgan bo‘lsa-da, raqamli yolg‘izlik uchun umumqabul qilingan mustaqil psixometrik o‘lchov mavjud emas. Ayrim tadqiqotlarda termin bevosita qo‘llanadi, biroq yirik meta-tahlillarda yolg‘izlik va raqamli xulq ko‘rsatkichlari odatda alohida o‘lchanadi [4, 13].

Maqolaning maqsadi yoshlarda raqamli yolg‘izlik fenomenining ijtimoiy-psixologik mazmunini aniqlashtirish, uning an‘anaviy yolg‘izlik bilan bog‘liqligini ko‘rsatish va mazkur holatga ta‘sir etuvchi asosiy ijtimoiy-psixologik omillarni yoritishdan iborat.

Shu maqsadda raqamli yolg‘izlikning zamonaviy talqinlari, uning ijtimoiy va emotsional yolg‘izlik bilan umumiy hamda farqli jihatlari, shuningdek, muammoli raqamli foydalanish, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, FOMO va munosabatlar sifati bilan bog‘liqligi ko‘rib chiqildi.

Adabiyotlar sharhi. Yolg‘izlik shaxsning mavjud ijtimoiy munosabatlarini o‘zi kutgan yaqinlik va qo‘llab-quvvatlash darajasiga nisbatan yetarli emas, deb his qilishi bilan bog‘liq subyektiv holatdir. Ijtimoiy yolg‘izlik guruh va munosabatlar tarmog‘iga mansublikning yetishmasligi bilan, emotsional yolg‘izlik esa yaqin hissiy munosabatlarning kamligi bilan izohlanadi [1]. Baumeister va Learyga ko‘ra, barqaror va ijobiy munosabatlarga mansub bo‘lish ehtiyoji insonning asosiy psixologik ehtiyojlaridan biridir [2]. Shu sababli onlayn kontaktlar sonining ko‘pligi o‘z-o‘zidan psixologik yaqinlikni ta‘minlamaydi.

Raqamli muhitda yolg‘izlik bilan ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish o‘rtasidagi bog‘lanish murakkab. Nowland va hammualliflar Internet mavjud munosabatlarni mustahkamlasa yolg‘izlikni kamaytirishi, aksincha, mazmunli oflayn aloqalarni siqib chiqarsa salbiy ta‘sir ko‘rsatishi mumkinligini ta‘kidlaydi [3]. Feng va hammualliflarning meta-tahlilida ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish va yolg‘izlik o‘rtasidagi umumiy bog‘lanish kichik ($r=0,16$), muammoli foydalanish bilan bog‘lanish esa kuchliroq ($r=0,29$) bo‘lgan; sarflangan vaqtning o‘zi juda kichik ko‘rsatkichni bergan ($r=0,07$) [4]. Schütz va hammualliflar ham aloqa davomiyligidan ko‘ra kim bilan va qanday muloqot qilinishining muhimligini ko‘rsatgan [14].

Rossiya olimlarining tadqiqotlari ham raqamli muhitdagi yolg‘izlikni foydalanish miqdori bilan cheklab bo‘lmazligini ko‘rsatadi. Xararbaxova, Musatova va Shpagina yolg‘izlik darajasi yuqori o‘smirlarda destruktiv kiberijtimoiylashuv ko‘rsatkichlari yuqoriroq ekanini qayd etgan [16]. Sobkin va Fedotova ijtimoiy tarmoqlarni o‘smirlarning muloqot, o‘zini namoyon etish va ijtimoiy tajriba maydoni sifatida baholaydi [17]. Kornienko va Rudnova yolg‘izlikning soxta onlayn o‘zini taqdim etish bilan bog‘liqligini [18], Tereshchenko va hammualliflar esa yuqoriga yo‘naltirilgan ijtimoiy taqqoslashning muammoli Internetdan foydalanish va pastroq farovonlik bilan aloqasini ko‘rsatgan [19].

O‘zbekistonda mavzuga yaqin izlanishlar asosan yoshlarning virtual muhitdagi xulqi, Internetga qaramligi va raqamli ijtimoiylashuviga qaratilgan. Tashmuhamedova o‘smirlarning Internet va ijtimoiy tarmoqlardan foydalanishi ularning ruhiy holati, xulqi va muloqotiga ta‘sir etishini qayd etgan [20]. Otamuratova internetga qaramlikka moyillikni hissiy intellekt bilan bog‘liq holda o‘rgangan [21]. Artikbayeva esa raqamli muhitning yoshlar ijtimoiylashuvidagi o‘rnini tahlil qilgan [22]. Bu ishlar bevosita “raqamli yolg‘izlik”ni alohida psixometrik konstrukt sifatida o‘lchamasa-da, uning mahalliy ijtimoiy-psixologik omillarini tushunishga yordam beradi.

Ko‘rib chiqilgan tadqiqotlarda umumiy tendensiya bir xil: yolg‘izlikni faqat ekran vaqti yoki onlayn kontaktlar soni bilan tushuntirish yetarli emas. Muammoli foydalanish, munosabatlar sifati, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, FOMO, ijtimoiy taqqoslash va onlayn–oflayn muloqot muvozanati muhimroq omillar sifatida namoyon bo‘ladi [3, 4, 8, 9, 11, 14, 15]. Shu bilan birga, “raqamli yolg‘izlik”ning mustaqil va standartlashtirilgan psixologik konstrukt sifatidagi maqomi hali to‘liq aniqlanmagan [4, 13].

Metodologiya. Tadqiqotda ilmiy manbalarni tahlil qilish, qiyosiy tahlil, kontent-tahlil, tizimlashtirish va umumlashtirish usullaridan foydalanildi. Xorijiy, rossiyalik va o‘zbekistonlik olimlarning yoshlar yolg‘izligi, ijtimoiy tarmoqlardan muammoli foydalanish, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, FOMO, kiberijtimoiylashuv hamda onlayn–oflayn munosabatlarga oid tadqiqotlari qiyoslandi. Ushbu yondashuv raqamli yolg‘izlikning asosiy ijtimoiy-psixologik omillari va ularning o‘zaro bog‘liqligini aniqlashga xizmat qildi.

Muhokama va natijalar. Natijalar raqamli yolg‘izlikni izohlashda besh jihat muhim ekanini ko‘rsatadi. Birinchidan, yolg‘izlik obyektiv yakkalanish emas, subyektiv ijtimoiy uzilish tajribasidir. Ikkinchidan, “raqamli yolg‘izlik” hali mustaqil psixometrik konstrukt sifatida to‘liq tasdiqlanmagan. Uchinchidan, raqamli vositalardan qancha vaqt foydalanishdan ko‘ra foydalanishning muammolilik darajasi va munosabatlar sifati muhimroq. To‘rtinchidan, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash, mansublik hissi, FOMO va munosabatlar sifati asosiy vositachi omillar sifatida ko‘rinadi. Beshinchidan, yolg‘izlik va muammoli raqamli foydalanish o‘rtasidagi bog‘lanish ikki yo‘nalishda ham shakllanishi mumkin [3, 4, 8, 9, 11, 14, 15].

Raqamli bog‘langanlik va yolg‘izlik. Onlayn muloqotning o‘zi yolg‘izlikni kuchaytiradi yoki

kamaytiradi, degan yagona xulosa yo‘q. Winstone va hammualliflar ayrim o‘smirlar uchun ijtimoiy tarmoqlar do‘stlikni saqlash va aloqadorlikni kuchaytirishini, boshqa holatlarda esa ortiqcha yoki passiv foydalanish mazmunli muloqotni kamaytirishi mumkinligini ko‘rsatgan [5]. Demak, raqamli muloqotning ta‘siri uning vazifasi va mavjud munosabatlar sifatiga bog‘liq.

Wang va hammualliflarning natijalari ham bu bog‘lanish chiziqli emasligini ko‘rsatadi: faol Facebook foydalanishining past va o‘rtacha darajasi keyingi yolg‘izlikning kamayishi, juda yuqori darajasi esa ortishi bilan bog‘langan [6]. Bu holat raqamli faoliyatni faqat vaqt bilan emas, uning mazmuni va maqsadi bilan baholash zarurligini ko‘rsatadi.

Feng va hammualliflarning meta-tahlilida ijtimoiy tarmoqlardan muammoli foydalanish bilan yolg‘izlik o‘rtasida musbat bog‘lanish aniqlangan ($r=0,29$), ijtimoiy tarmoqlarda sarflangan vaqt bilan bog‘lanish esa ancha kuchsiz bo‘lgan ($r=0,07$) [4]. Matthews va hammualliflarning tadqiqotida ham ijtimoiy tarmoqlarda sarflangan vaqtning o‘zi yolg‘izlik bilan sezilarli bog‘lanmagan, biroq kompulsiv texnologik foydalanish yuqoriroq yolg‘izlik darajasi bilan bog‘liq bo‘lgan ($\beta=0,37$) [7]. Mazkur natijalar raqamli muhitning ta‘sirini baholashda faqat foydalanish davomiyligiga emas, balki foydalanish xususiyati va salbiy onlayn tajribalarga ham e‘tibor qaratish zarurligini ko‘rsatadi.

Ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash va mansublik. Kornienko va hammualliflar yuqori yolg‘izlik va past ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash birgalikda ijtimoiy tarmoqlardan foydalanishning salbiyroq profili bilan bog‘liqligini aniqlagan [8]. Shuning uchun onlayn kontaktlar soni emas, yoshning ushbu munosabatlarda qanchalik qo‘llab-quvvatlangan va qabul qilinganini his qilishi muhim.

FOMO va munosabatlardagi raqamli uzilish. Geng va hammualliflar ota-onaning suhbat vaqtida telefonga chalg‘ishi keyingi muammoli smartfon foydalanishi bilan bog‘liqligini, bu jarayonda yolg‘izlik va FOMO vositachi rol o‘ynashini ko‘rsatgan [9]. Bu natija raqamli muhitni faqat shaxsning ekran vaqti orqali emas, yaqin munosabatlarda texnologiya qanday qo‘llanilishi orqali ham baholash zarurligini ko‘rsatadi.

Psixologik bardoshlilik himoya omili sifatida. Yam, Yildirim va Köksal tadqiqotida yolg‘izlik ijtimoiy tarmoqlarga qaramlik bilan ijobiy, psixologik bardoshlilik esa salbiy bog‘langan [10]. Natijalar psixologik bardoshlilikning himoya resursi bo‘lishi mumkinligini ko‘rsatadi, biroq kesim dizayni sababli bu bog‘lanishni qat‘iy sababiy munosabat sifatida talqin qilish mumkin emas.

Ikki yo‘nalishli bog‘lanish. Zhang va hammualliflarning vaqt davomida kuzatuvga asoslangan (longitudinal) meta-tahlilida yolg‘izlik keyingi muammoli Internetdan foydalanishni ($r=0,287$), muammoli foydalanish esa keyingi yolg‘izlikni ($r=0,255$) bashorat qilgan [11]. Demak, yolg‘izlik raqamli foydalanishning faqat oqibati emas, ayrim holatlarda uning kuchayishiga olib keluvchi omil ham bo‘lishi mumkin.

Natijalarning eng muhim jihati shundaki, raqamli texnologiyalar va yolg‘izlik o‘rtasidagi munosabatni faqat foydalanish davomiyligi bilan izohlash mumkin emas. Meta-tahlil va kohort tadqiqotlari muammoli yoki kompulsiv foydalanish hamda salbiy onlayn tajribalar yolg‘izlik bilan oddiy ekran vaqtiga qaraganda kuchliroq bog‘liqligini ko‘rsatadi [4, 7]. Shu bois tadqiqotlarda “qancha vaqt?” savoli bilan bir qatorda “qanday, nima maqsadda va kim bilan?” savollariga ham e‘tibor qaratish zarur.

“Raqamli yolg‘izlik” tushunchasining ilmiy maqomi ham ehtiyotkor talqinni talab qiladi. Ayrim ishlarda u yangi diagnostik kategoriya sifatida muhokama qilinsa-da [13], mavjud dalillar uni mustaqil klinik sindrom sifatida tasdiqlash uchun yetarli emas. Hozirgi bosqichda ushbu tushunchani raqamli muhitdagi subyektiv ijtimoiy uzilish va psixologik yaqinlik tanqisligini ifodalovchi ijtimoiy-psixologik holat sifatida qo‘llash maqsadga muvofiq.

Onlayn muloqotning ijobiy yoki salbiy ta‘siri ham vaziyatga bog‘liq. U mavjud yaqin munosabatlarni qo‘llab-quvvatlash, aloqadorlikni kuchaytirishi mumkin; mazmunli oflayn muloqotni siqib chiqarsa yoki ijtimoiy chekinish vositasiga aylansa, yolg‘izlikni kuchaytirishi ehtimoli ortadi [3, 5]. Shuning uchun onlayn va oflayn muloqotni bir-biriga qarama-qarshi hodisalar sifatida emas, o‘zaro bog‘liq ijtimoiy tajribalar sifatida baholash to‘g‘riroq.

Raqamli aloqalarning sifati ularning sonidan muhimroq. Yaqin do‘stlar bilan onlayn aloqa va faqat Internet orqali tanishilgan shaxslar bilan muloqot yolg‘izlik bilan turlicha bog‘lanishi mumkin [14]. Shuningdek, ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash darajasi [8] va FOMO [9] yoshning raqamli muhitdagi tajribasini sezilarli ravishda o‘zgartiradi. Demak, ishonch, o‘zaro javob, yaqinlik va qo‘llab-quvvatlash raqamli munosabatlarni baholashning muhim mezonlaridir.

Yolg‘izlik va muammoli raqamli foydalanish o‘rtasidagi ikki yo‘nalishli bog‘lanish qayta aloqa sikli yuzaga kelishi mumkinligini ko‘rsatadi: yolg‘izlik kompensator onlayn faollikni kuchaytirishi, muammoli foydalanish esa qoniqarsiz munosabatlar orqali yolg‘izlikni yanada oshirishi mumkin [3, 11]. Biroq ushbu siklning barcha bosqichlari bir tadqiqot doirasida to‘liq tekshirilmagan. Shu sababli uni hozircha nazariy model sifatida qabul qilish lozim.

O'zbekiston sharoitida raqamli yolg'izlikni o'rganishda xalqaro tushunchalarni mahalliy yoshlar tajribasiga mos tekshirish muhim. Mavjud mahalliy tadqiqotlar virtual muhitdagi xulq va salomatlik [20], Internetga qaramlikka moyillik va hissiy intellekt [21], shuningdek, raqamli ijtimoiylashuv [22] bo'yicha muhim natijalarni beradi. Biroq raqamli yolg'izlikning alohida tuzilishi va o'lchov mezonlari mahalliy tanlanmalarda hali yetarlicha sinovdan o'tkazilmagan.

Kelgusi empirik tadqiqotlarda avvalo umumiy yolg'izlik, ijtimoiy qo'llab-quvvatlash, ijtimoiy tarmoqlardan muammoli foydalanish, FOMO, ijtimoiy taqqoslash hamda onlayn – oflayn munosabatlar sifatini ishonchli metodikalar yordamida o'lchash maqsadga muvofiq. Agar raqamli muhitga xos belgilar umumiy yolg'izlikdan aniq farqlanuvchi xususiyatlarni namoyon etsa, keyingi bosqichda alohida “raqamli yolg'izlik” o'lchovini ishlab chiqish va validatsiya qilish mumkin.

Mazkur maqolada raqamli yolg'izlik shaxs raqamli kommunikatsiya imkoniyatlariga ega bo'lsa ham, o'zi uchun zarur psixologik yaqinlik, mansublik va ijtimoiy qo'llab-quvvatlashni yetarli his qilmasligi natijasida yuzaga keladigan subyektiv ijtimoiy uzilish holati sifatida tushuniladi. Bu ta'rif diagnostik kategoriya emas, balki kelgusi empirik tadqiqotlar uchun ishchi tushuncha sifatida taklif etiladi.

Xulosa. Raqamli aloqa va yolg'izlik o'rtasida sodda, bir yo'nalishli sababiy munosabat mavjud emas. Ijtimoiy tarmoqlarda sarflangan vaqtning o'zi yolg'izlikni tushuntirish uchun yetarli ko'rsatkich emas. Muammoli foydalanish, muloqotning maqsadi, aloqa hamkori, munosabatlar sifati va salbiy onlayn tajribalar muhimroq ahamiyatga ega.

“Raqamli yolg'izlik” tushunchasi yoshlarning raqamli muhitdagi subyektiv uzilish tajribasini izohlashda foydali, biroq uni hozircha mustaqil va klinik jihatdan tasdiqlangan konstrukt sifatida baholashga asos yetarli emas. Uni umumiy yolg'izlikning raqamli ijtimoiy muhitda namoyon bo'ladigan o'ziga xos shakli sifatida o'rganish ilmiy jihatdan asosliroq.

Raqamli yolg'izlikni o'rganishda ijtimoiy qo'llab-quvvatlash, mansublik hissi, yaqin munosabatlar sifati, FOMO, psixologik bardoshlilik hamda onlayn–oflayn muloqot muvozanatiga alohida e'tibor qaratish lozim. O'zbekiston sharoitida esa ushbu omillarning madaniy va lingvistik xususiyatlarini mahalliy tanlanmalarda tekshirish muhim.

Taklif etilgan model raqamli foydalanish xususiyatlari, ijtimoiy-psixologik mexanizmlar va subyektiv yolg'izlik o'rtasidagi munosabatlarni bir tizimda ko'rsatadi. Keyingi tadqiqotlarda ushbu bog'lanishlarni individual respondent ma'lumotlari va validligi tasdiqlangan psixometrik vositalar yordamida empirik tekshirish maqsadga muvofiq.

Adabiyotlar:

1. Russell D., Cutrona C.E., Rose J., Yurko K. Social and emotional loneliness: An examination of Weiss's typology of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1984;46(6):1313–1321. DOI: 10.1037/0022-3514.46.6.1313.
2. Baumeister R.F., Leary M.R. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*. 1995;117(3):497–529. DOI: 10.1037/0033-2909.117.3.497.
3. Nowland R., Necka E.A., Cacioppo J.T. Loneliness and social Internet use: Pathways to reconnection in a digital world? *Perspectives on Psychological Science*. 2018;13(1):70–87. DOI: 10.1177/1745691617713052.
4. Feng H.-P., Lien Y.-J., Cian S.-Y., Wang W.-Y., Li Y.-T., Chen C.-H., et al. Exploring the relationship between social media use and loneliness in adolescents and young adults: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2026. DOI: 10.1007/s00127-026-03175-4.
5. Winstone L., Mars B., Haworth C.M.A., Kidger J. Social media use and social connectedness among adolescents in the United Kingdom: A qualitative exploration of displacement and stimulation. *BMC Public Health*. 2021;21:1736. DOI: 10.1186/s12889-021-11802-9.
6. Wang K., Frison E., Eggermont S., Vandenbosch L. Active public Facebook use and adolescents' feelings of loneliness: Evidence for a curvilinear relationship. *Journal of Adolescence*. 2018;67:35–44. DOI: 10.1016/j.adolescence.2018.05.008.
7. Matthews T., Arseneault L., Bryan B.T., Fisher H.L., Gray R., Henchy J., Moffitt T.E., Odgers C.L. Social media use, online experiences, and loneliness among young adults: A cohort study. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2025;1548(1):194–205. DOI: 10.1111/nyas.15370.
8. Kornienko D.S., Rudnova N.A., Gordeeva T.O., Sychev O.A., Egorov V.A., Veraksa A.N. Loneliness and social support as characteristics of social health and factors of social media addiction among

adolescents. *Social Psychology and Society*. 2023;14(2):28–48. DOI: 10.17759/sps.2023140203.

9. Geng J., et al. The influence of perceived parental phubbing on adolescents’ problematic smartphone use: A two-wave multiple mediation model. *Addictive Behaviors*. 2021;121:106995. DOI: 10.1016/j.addbeh.2021.106995.

10. Yam F.C., Yıldırım O., Köksal B. The mediating and buffering effect of resilience on the relationship between loneliness and social media addiction among adolescent. *Current Psychology*. 2024;43:24080–24090. DOI: 10.1007/s12144-024-06148-5.

11. Zhang Y., Li J., Zhang M., Ai B., Jia F. Bidirectional associations between loneliness and problematic internet use: A meta-analytic review of longitudinal studies. *Addictive Behaviors*. 2024;150:107916. DOI: 10.1016/j.addbeh.2023.107916.

12. Marttila E., Koivula A., Räsänen P. Does excessive social media use decrease subjective well-being? A longitudinal analysis of the relationship between problematic use, loneliness and life satisfaction. *Telematics and Informatics*. 2021;59:101556. DOI: 10.1016/j.tele.2020.101556.

13. Szawarnoga D., Stasiniewicz A., Fojcik J., Krzystanek M. Digital loneliness as a new diagnostic category in psychiatry: The impact of technology and social media use on psychological well-being. *Frontiers in Psychiatry*. 2025;16:1630275. DOI: 10.3389/fpsyt.2025.1630275.

14. Schütz R., Dadaczynski K., Rathmann K., et al. How, when, and with whom: A study on the moderating aspects of the association between social media use and loneliness among school-aged children. *Journal of Technology in Behavioral Science*. 2026. DOI: 10.1007/s41347-026-00605-7.

15. Zhang X., Dong S. The relationships between social support and loneliness: A meta-analysis and review. *Acta Psychologica*. 2022;227:103616. DOI: 10.1016/j.actpsy.2022.103616.

16. Харарбахова М.А., Мусатова О.А., Шпагина Е.М. Интернет и одиночество подростков. *Психология и право*. 2021;11(4):2–13. DOI: 10.17759/psylaw.2021110401.

17. Собкин В.С., Федотова А.В. Сеть как пространство социализации современного подростка. *Консультативная психология и психотерапия*. 2019;27(3):119–137. DOI: 10.17759/cpp.2019270308.

18. Корниенко Д.С., Руднова Н.А. Фальшивая самопрезентация подростков в социальных сетях: связь с характеристиками использования социальных сетей и одиночеством. *Социальная психология и общество*. 2024;15(2):47–64. DOI: 10.17759/sps.2024150204.

19. Терещенко С.Ю., Москаленко О.Л., Игнатова И.А., Новицкий И.А. Социальное сравнение и его роль в формировании проблемного использования интернета у подростков (обзор литературы). *Психологическая наука и образование*. 2026;31(3):78–93. DOI: 10.17759/pse.2026310306.

20. Ташмухамедова Д.Г. Подросток в виртуальном мире (на материалах Узбекистана). *Вестник антропологии*. 2023;(1):256–276. DOI: 10.33876/2311-0546/2023-1/256-276.

21. Otamuratova S. Internet tobeligiga moyil o’spirinlar orasida hissiy intellektning yosh va jins xususiyatlari. *O’zMU xabarlari (ACTA NUUZ)*. 2024;1(1.9.1):131–134. DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.9.1.4251.

22. Artikbayeva N. O’zbekistonda yoshlar orasida internetga qaramlikning ijtimoiylashuvi. *O’zMU xabarlari (ACTA NUUZ)*. 2025;1(1.9):40–42. DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.9.9109.

SPORTCHILARNING IRODAVIY SIFATLARINI SHAKLLANTIRISHDA PSIXOLOGIK YONDASHUV BO‘YICHA MAHALLIY VA XORIJIY OLIMLARI TOMONIDAN OLIB BORILGAN TADQIQOT NATIJALAR TAHLILI

O‘rolov Miraziz Mirsodiq o‘g‘li,
*O‘zbekiston Respublikasi Jamoat xavfsizligi
universiteti mustaqil izlanuvchi
urolovmiraziz@gmail.com*

Mazkur maqolada sportchilarning irodaviy sifatlarini shakllantirishda psixologik yondashuvning ahamiyati, mazmuni va samaradorligi tahlil qilingan. Tadqiqotda mahalliy va xorijiy olimlarning sport psixologiyasi, irodaviy tayyorgarlik, motivatsiya, stressga chidamlilik, o‘z-o‘zini boshqarish hamda musobaqa faoliyatida psixologik barqarorlikni ta‘minlashga oid ilmiy qarashlari umimlashtirilib, jismoniy va texnik tayyorgarlik bilan bir qatorda tizimli psixologik yondashuvdan foydalanish zarurligi asoslangan.

Kalit so‘zlar: yangi vaziyatlardagi masalalarni tez anglash, jismoniy mashqlar, sport mashg‘ulotlari, yugurishda “vaqtni his qilish”, suzuvchilarda “suvni his qilish”, sport o‘yinlarida “to‘pni his qilish”, ayrim sport turlarida “vaqtni his qilish”.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЁНЫХ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ПОДХОДУ К ФОРМИРОВАНИЮ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ СПОРТСМЕНОВ

В данной статье проанализированы значение, содержание и эффективность психологического подхода в формировании волевых качеств спортсменов. В исследовании обобщены научные взгляды отечественных и зарубежных учёных в области психологии спорта, волевой подготовки, мотивации, стрессоустойчивости, саморегуляции, а также обеспечения психологической устойчивости в соревновательной деятельности. Обоснована необходимость использования системного психологического подхода наряду с физической и технической подготовкой спортсменов.

Ключевые слова: быстрое понимание задач в новых ситуациях, физические упражнения, спортивная тренировка, «чувство времени» в беге, «чувство воды» у пловцов, «чувство мяча» в спортивных играх, «чувство времени» в отдельных видах спорта.

ANALYSIS OF RESEARCH FINDINGS BY NATIONAL AND FOREIGN SCHOLARS ON THE PSYCHOLOGICAL APPROACH TO DEVELOPING ATHLETES' VOLITIONAL QUALITIES

This article analyzes the importance, content, and effectiveness of the psychological approach to developing athletes' volitional qualities. The study summarizes the scientific views of national and foreign scholars in the fields of sports psychology, volitional training, motivation, stress resistance, self-regulation, and ensuring psychological stability in competitive activities. The necessity of applying a systematic psychological approach alongside physical and technical training of athletes is substantiated.

Keywords: rapid understanding of tasks in new situations, physical exercises, sports training, “sense of time” in running, “sense of water” in swimmers, “sense of the ball” in sports games, and “sense of time” in certain sports.

Kirish. Mamlakatimiz mustaqillikka erishgan dastlabki yillardan boshlab jismoniy tarbiya va sportni rivojlantirishdagi sohasida ham ulkan yutuqlar qo‘lga kiritildi. Bolalar sportini rivojlantirish jamg‘armasi ham bu borada katta ishlarni amalga oshirilmoqda. Bolalar sportini rivojlantirish jamg‘armasini tuzishdan asosiy maqsad istiqlolning ilk davrlaridanoq belgilab olangan buyuk maqsad-muddaolarimizga, qurayotgan jamiyatimizga munosib, ham jismoniy, ham ma‘naviy sog‘lom hech kimdan kam bo‘lmagan avlodni tarbiyalashdadir, deb ta‘kidladi yurtboshimiz. Mazkur jamg‘arma orqali, avvalo, sog‘lom turmush tarzini shakllantirish, farzandlarimizni turli salbiy ta‘silardan asrash, sportni ommaviy, umumxalq harakatiga aylantirish darkor. O‘tgan qisqa davrda bu borada muayyan yutuqlarga erishilmoqda.

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. Sezgi va idrok kishi harakat faoliyatining asosi hisoblanadi. Harakatni faqat sezgilar orqali idrok qilish mumkinligini aytib o‘tishgan. Shuning uchun sezgilarni rivojlantirishning ahamiyati juda katta. Harakat faoliyatida tasavvur, xayol xotira muhim ahamiyatga ega

ekanligini asoslab berishgan. Harakatni esda qoldirish ongli jarayon bo‘lib, oldin tasavvur qilib olmasdan uni bajarish qiyin. Masalan, kurash, boks, qilichbozlik, futbol, basketbol va boshqa sport turlarida yuqori taktik mahoratlarga ega bo‘lish uchun yangi vaziyatlardagi masalalarni tez anglab, ularni qisqa muddat ichida yechishda avval tafakkur qilib olishga to‘g‘ri kelishini aytib o‘tishgan. Jismoniy mashqlar va sport mashg‘ulotlarini uzoq muddat bajarish natijasida ixtisoslashtirilgan idroklar rivojlanadi. Jumladan, yugurishda “vaqtni his qilish”, suzuvchilarda “suvni his qilish”, sport o‘yinlarida “to‘pni his qilish”, ayrim sport turlarida “vaqtni his qilish” bosqichlarda oraliqni his qilish lozim bo‘ladi.

Shuni ta’kidlash kerakki, jismoniy mashqqa o‘rgatishdan va sport mashqi jarayonida kishining ruhiy jarayonlari va funksiyalarini hisobga olish zarur ekanligini mahalliy olimlar tomonidan etirof etilgan. Maxsus jismoniy mashqlarni bajarish muskullarning har xil formadagi faolligi bilan bog‘liqligini aytib o‘tishgan. Bu jarayonda odam kerakli jismoniy chiniqish, umumiy jismoniy tayyorgarlikka ega bo‘lib boradi. Tanlangan sport turi bo‘yicha jismoniy mashqlarni bajarish, yuksak texnikaga ega bo‘lish sportchidan maxsus tizimli va uzoq muddatli mashq qilishni talab qiladi. Tanlangan sport turi takomillashishi bilan sportchi yaxshi natijalarni qo‘lga kiritish boshlashni asoslab berishgan.

Tadqiqot metodologiyasi. Jangavor jismoniy tayyorgarlikni oshirish uslublarini ishlab chiqishgan. Bu borada sportchilarni faqatgina jismoniy jihatdan emas balki psixologik jihatdan tayyorgarlikni talab qilishini aytib o‘tishgan. Ularning ruhiy sifatlarini, hissiy barqarorlikni, ishonchlilikni tashabbuskorlikni shakllantirish lozim bo‘ladi. Buning uchun quyidagi omillar hisobga olinadi. Xatodan o‘yinda jiddiy hayajon bo‘lmasligi va murabbiy tanbeh bermasligi. O‘yinda omadsiz harakatlardan so‘ng atrofdagilarga achinish uyg‘otishga urinish, qiyinchiliklarga ishora qilish, mag‘lubiyatdan va kattalarning tanbehidan alamli ta’sirlanishlar, hakamning nomuvofiq qarorni yovuzkor shaklda muhokama qilishga urinishlar, o‘yin oxirida yengilish xavfi mavjud bo‘lganda ishonchli harakatlar farqlanadi.

J.M.Ishtayev sportchilarning irodaviy sifatlarini mustahkamlashda nimalarga ahamiyat berish lozimligi haqida to‘xtalib o‘tgan.



1-rasm. Sportchining psixologik xususiyatlari

Sportchilarni tayyorlashning psixologik va pedagogik asoslarini yaratgan. Sportchida jismoniy va ruhiy kuchlarning namoyon bo‘lishi undagi chuqur emotsional kechinmalar, psixik faoliyatning kuchayishiga, rivojlanishiga ta’sir ko‘rsatishini aytib o‘tishgan. Bundan tashqari, unda bir nechta jismoniy sifatlar chaqqonlik, chidamlilik, kuchlilik, harakatchanlik sifatleri qaror topadi. Buning uchun sportchining barcha ruhiy jarayonlarini rivojlantirib borish maqsadga muvofiq ekanligini aytib o‘tishgan.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Umumiy va sport psixologiyasini asoslab berishgan. Mashq qilish mashg‘ulot uchun emas, balki musobaqalashuv uchun o‘tkaziladi iborasi ko‘pincha sport sohasida qo‘llashni aytib o‘tishgan. Bu iboraning sportda ko‘p qo‘llanilishining sabablaridan biri shundaki, o‘z qobiliyatini amalda ko‘rsata olgan, ammo psixologik bosim tufayli uchrashuvlarda buni uddalay olmagan sportchilar ko‘pchilikni tashkil qiladi. Psixologik bosim, bu “ma’lum bir vaziyatda yaxshi ishlashning ahamiyatini oshiradigan har qanday omil yoki omillar kombinatsiyasi” ekanligini aytib o‘tishgan.

Adabiyotlar tahliliga asosan tadqiqotlar shuni ko‘rsatdiki, sportchilar ko‘p turdagi psixologik bosimlarga duch kelishlari sababli, sportchilarga ushbu bosimlarni boshqarishga yordam beradigan tayyorgarlik va qarshi choralar bo‘lishi kerakligini aytib o‘tishgan.

Laboratoriya asosidagi tadqiqotlar shuni ko‘rsatadiki, psixologik bosim ish faoliyatini sezilarli darajada buzilishiga olib kelishi mumkin. Ushbu tadqiqotlar davomida tadqiqotchilar tomonidan sun’iy ravishda yuzaga keltirilgan psixologik bosim, shu jumladan mukofotlar, jazolash salbiy ta’sir ko‘rsatishini

aniqlaganligini ko‘rish mumkin. Psixologik bosimdan xalos bo‘lish uchun murabbiylar va sportchilardan o‘zlarining tajribalarini tasvirlab berishlarini so‘ralganida o‘sha eksperimentlarda qo‘llanilgan psixologik bosimlarning amaldagi mashg‘ulotlarda qay darajada qo‘llanilishini tushunish, musobaqa jarayoning samaradorligini oshirish uchun mashg‘ulotlar paytida elita murabbiylari tomonidan qo‘zg‘atilgan psixologik bosim turlarini o‘rganib chiqishgan.

Olingan ma‘lumotlar psixologik bosim manipulyatsiyasini konsektivlikka ajratdi. Ushbu tadqiqotda ataylab yaratilgan psixologik bosimlar murabbiylar va sportchilar tomonidan “tiosimlar” degan ma‘noni anglatadi. Masalan mukofotlar berish va o‘yin sharoitiga yaqin muhit yaratish, beixtiyor yaratilgan psixologik bosim psixologik degan ma‘noni anglatadi degan xulosaga kelishgan.

Yuqoridagi eksperimental tadqiqotlarga o‘xshash, stressga ta‘sir qilish bo‘yicha trening usuli ham tashvishni kamaytirish va psixologik bosim ostida ishlashni yaxshilash uchun samarali ekanligi ko‘rsatildi. Ushbu sohani yaxshiroq tushunish murabbiylar va sportchilarga o‘yinlardagi psixologik bosimlarga yaxshiroq tayyorgarlik ko‘rishga yordam berish uchun quyidagi tadqiqot savollariga javob berish kerakligini aytib o‘tishgan. Sportchilarni o‘yinlardagi bosimga moslashtirish uchun ataylab qanday psixologik bosim qo‘llaniladi va ular o‘yinlardagi psixologik bosimni yetarli darajada qamrab oladimi degan savollarga javob topishgan. O‘yinlarda yuzaga kelgan psixologik bosim mashg‘ulotlar paytida tabiiy ravishda yuzaga kelsa, mashg‘ulotlar davomida ataylab qo‘shimcha bosim o‘tkazishga hojat yo‘qligini asoslab berishgan.

Tahlillar shuni ko‘rsatadiki, bunday bosimlar mashg‘ulotlar paytida tabiiy ravishda emas, faqat o‘yinlar vaqtida yuzaga keladi, u holda mashg‘ulotlar vaqtida ham o‘sha bosimlarni qo‘shish foydali bo‘lishi tahlillar davomida aniqlandi. Bundan tashqari, tadqiqotda murabbiylar va sportchilar psixologik tayyorgarlik ko‘rish uchun qanday mashg‘ulotlardan foydalanishlari ham o‘rganildi. Adabiyotlarda tadqiqotning maqsadi mos ravishda sportchilar va murabbiylar nuqtayi nazaridan psixologik bosim tajribasining toifalarini o‘rganish ekanligini ko‘rish mumkin.

Mahalliy olimlarning fikriga ko‘ra Xalqaro, milliy va mintaqaviy darajadagi sportchilar va murabbiylarni o‘z ichiga olganligi sababli, oltita toifaning har biri uchun kerakli miqdordagi sinaluvchilar suhbatdan o‘tkazilgan. Tadqiqot ishi mashg‘ulotlar va o‘yinlarda tabiiy ravishda yuzaga keladigan va o‘yinlarga tayyorgarlik ko‘rish uchun mashg‘ulotlar paytida ataylab qo‘llaniladigan bosimlarni o‘rganish uchun mo‘ljallash samarasini aytib o‘tishgan. Tadqiqot ishtirokchilarini chuqur tushunish va amaliyot davomida boshdan kechirgan turli xil psixologik bosimlarni aniqlash uchun sifatli tadqiqot usullaridan foydalanishni tavsiya qilishgan.

Tartibga solishning yana bir kichik yo‘nalishi monitoring va o‘zini o‘zi boshqarish deydi A.V.Radionov o‘z tadqiqotlarida. Sportchilar raqobat sharoitida stimullarni kuzatishi va optimal nazoratni qo‘lga kiritishlari mumkinligini ta‘kidlagan. Optimal psixofiziologik holatlar uchun taklif qilingan model sportchilarga o‘tishga yordam beradigan jarayonlar sifatida o‘z-o‘zini tartibga solish va o‘z-o‘zini nazorat qilishni aniqlashni o‘z ichiga olishi bilan farqlanishini asoslab bergan. Shu bilan birga, metakognitiv pastki o‘lchovli monitoring va o‘z-o‘zini nazorat qilishning bir qismi ekanligini aytib o‘tishgan. Metakognitiv insonning kognitiv sohani boshqarish qobiliyatidir deb tarif bergan. Bu tushuncha sportchida mavjud bo‘lsa, u nima qilish kerakligini biladi. Sportchilarda nazorat qilinishi mumkin bo‘lgan kognitiv sohani rejalashtirish, nazorat qilish va aks ettirishdir deydi olim o‘z adabiyotlarida.

Psixologik tayyorgarligi yuqori bo‘lgan sportchilar start tanlashda sog‘lom fikr ko‘rsatishlarini asoslab bergan. Bu esa raqobat darajasi, ularning psixo-emotsional holatini adekvat baholash imkonini beradi va “haqiqiy maqsadlar” ning yuqori darajasini “ideal maqsadlar”ning yetarlicha yuqori darajasini belgilashini aytib o‘tishgan. O‘z-o‘zini tartibga solishning oxirgi kichik o‘lchovi iroda kuchi va maqsadlarga erishishdagi qat‘iyatlilik degan fikrni ilgari surgan. Buni majburiyat sifatida ham talqin qilish mumkinligini aytgan.

Turli xil sport psixologiyasi adabiyotlarida, majburiyat, qat‘iylik, motivatsiya va maqsadga erishishning asosi bo‘lgan muhim komponent sifatida keltirilgan. Aqliy tayyorgarlikning tarkibiy qismlaridan biri tartibga solish va xulq-atvorni o‘z ichiga olishi kerakligi ta‘kidlangan. Sportchilarning psixologik holatiga oid tadqiqotlarida sportchilarning o‘z-o‘zini tartibga solish bo‘yicha musobaqalarga tayyorligi to‘g‘ridan-to‘g‘ri o‘z-o‘zini ochib berish bilan bog‘liq ekanligi asoslab berilgan.

Z.G.Gapparov, J.M.Ishtayev, O.X.Xasanov kabi sohaning yetuk mutaxassislarim moslashuvchan hissiyotlarni boshqarish omillarini farqlab berishgan. Unga ko‘ra sportchilarning ruhiy holatidan biri ularning aqliy tayyorgarligining bir qismi sifatida ko‘rsatilgan hissiy hayajonning optimal darajasi ekanligini aytib o‘tishgan. Sportchining psixologik tayyorgarligi bosqichlaridan biri raqobat sharoiti bo‘lib bir qator psixologik xususiyatlarni o‘z ichiga olgan ajralmas shaxsiy tuzilma sifatida sportchining ichki holatini aks ettirishini asoslab berishgan. Ushbu tadqiqot natijalar shuni ko‘rsatdiki, elita sportchilari kam muvaffaqiyatga erishganlar bilan solishtirganda yuqori ball to‘plashadi va hissiy kompetensiya bilan ajralib turadi degan xulosaga kelishgan.

Sportchilarni jismoniy tayyorgarligini oshirish xususiyatlarini aytib o‘tishgan. Sport faoliyati amaliyotidan ma’lumki, sportchining ko‘rsatkichlari natijalari hissiy va neyro-psixik barqarorlik, tashvish kabi shaxsiy fazilatlariga bog‘liq ekanligini aytib o‘tishgan. Psixologik tayyorgarlik sifati ko‘rsatkichi elita sportchilarining yirik musobaqalarida ishtirok etish hissiy barqarorlikni o‘z ichiga olishini aytib o‘tishgan. Bunda, hissiy reaksiyalar harakat jarayonida juda muhim ahamiyatga ega ekanligi aniqlashgan. Hissiy emotsional holatlarning asosiy va chuqur ta’sirini hisobga olgan holda, ko‘pincha optimal ishlash sportchilardan hissiy tajribalarini samarali tarzda tartibga solish va boshqarishni talab qilishini aytib o‘tishgan.

Muhokama. MDH olimlarining ilmiy izlanishlarida qo‘l jangi bilan shug‘ullanuvchilarni texnik arsenaligini erishishga qaratilgan metodikalar tavsiya etilgan. Bunda qo‘l jangichilarni shaxsiy xususiyatga yo‘naltirilgan yondashuvlar ishlab chiqilgan. Ushbu yondashuv shaxsiyatning asosiy tarkibiy birliklari uning xarakterli xususiyatlari, degan taxminga asoslanishgan. Bunda, shaxsiy xususiyatlar turli vaziyatlarda doimiy bo‘lib qoladi. Ushbu yondashuvga asoslanib, psixologlar insonning xatti-harakatlarining sabablari uning ichida ekanligi haqida xulosa qilishadi. Vaziyat yoki atrof-muhit omillarining ta’siri juda ahamiyatsiz rol o‘ynaydi. Xarakterli xususiyatlar vaziyat va sharoitlardan qat’iy nazar, shaxsning harakat shaklini oldindan belgilab beradi degan fikrni ilgari surishgan. Sportchi musobaqalarda qatnashsa, vaziyat va natijadan qat’iy nazar, faol kurashga va unga bor kuchini berishga moyil bo‘ladi degan xulosaga kelishgan.

Sportchi har doim harakat bajarilganda, sport sharoitida jang qilish ehtimolini ko‘rsatishini asoslab berishgan. Shaxsni tavsiflovchi 16 ta mustaqil shaxs omillaridan iborat shaxsiyat inventarini ishlab chiqishgan. O‘zaro munosabatlardagi xususiyatlarni introversiyadan tortib to ekstroversiyaga va barqarorlikdan hissiyotga qadar bo‘lgan eng muhim xususiyatlarni ko‘rib chiqishgan. Ularning fikricha, shaxsni nisbatan barqaror va ma’lum bir vaqt davomida mustahkam bo‘lgan xususiyatlarni tahlil qilish orqali yaxshiroq tushunish mumkinligini ta’kidlab o‘tgan.

Xulosa. Adabiyot va ilmiy manbalarni o‘rganib tahlil qilish natijasida quyidagi xulosalarga kelindi. Musobaqa oldidan va musobaqa davomida his-tuyg‘u va hissiyotlarning o‘zgarishi tabiiy hol ekanligini qator olimlar ta’kidlab o‘tishgan. Raqobat paytida his-tuyg‘ular va hissiyotlar o‘zgarishini ilmiy asoslab berishgan. Shartlarni baholash odatda darhol, musobaqa yoki jismoniy tarbiya darsi boshlanganidan keyin 30 daqiqa ichida amalga oshirishni tavsiya qilishgan. Bu esa mashq qilayotgan shaxsning holatini aniqlash imkonini berishini aytib o‘tishgan. Jismoniy faollik paytida u o‘zgarishi ham mumkinligini ta’kidlab o‘tishgan. Mettaoning musobaqa oldidan tashvishlanish darajasi futbol chempionati o‘yinidan 30 daqiqa oldin juda yuqori bo‘lishi mumkinligini tahlil qilishgan.

Bir qator muvaffaqiyatli harakatlar va o‘yin oqimiga moslashishdan so‘ng, tashvish darajasi pasayishi mumkin. Raqiblar o‘yinni tenglashtirgandan so‘ng, tashvish darajasi yana ko‘tarilishi mumkin. Shaxsni va uning raqobatga munosabatini baholashda bunday tebranishlarni hisobga olish maqsadga muvofiq ekanligi tahlillarimiz davomida aniqlandi.

Adabiyotlar:

1. Gapparov X.Z. Jangovar jismoniy tayyorgarlik. O‘quv qo‘llanma – T., 2016. – 233 b.
2. Matnazarov O‘. Sportchilarni tayyorlashning psixologik va pedagogik asoslari. O‘quv- uslubiy qo‘llanma. Urganch, 2014. – 20 b.
3. Ishtayev J.M. Sport psixologiyasi. O‘quv qo‘llanma. T.:2020. - 231 b.
4. Masharipov Y. “Umumiy va sport psixologiyasi” O‘quv qo‘llanma. “ILM-ZIYO” Toshkent, 2012. - 284 b.
5. Родионов А.В. Психофизическая тренировка. М.: ДАР, 1995. – 250 с.
6. Сопов В. Ф. Методы измерения психического состояния в спортивной деятельности / В. Ф. Сопов. - Самара, 2004. - 256 с.
7. Gapparov Z.G., J.M. Ishtayev, O.X. Xasanov. Sport psixologiyasi metodologiyasi. O‘quv qo‘llanma. T.:2024. - 178 b.
8. Atashayxov A.A., Xudayberganov O.K. Jismoniy tayyorgarlik. O‘quv qo‘llanma.-T., 2013. - 250 b
9. Atashayxov A.A. Jangovar - jismoniy tayyorgarlik. Darslik. – T., 2016. - 263 b.
10. Abdullayeva M. Sog‘lom turmush tarzi va sport. Monografiya –Yangi asr avlodi: Toshkent, 2019. - 150 b.
11. Алексеев А.В. Преодолеть себя. – М.:2003. - 230 с.
12. Семикин, Д.С. Техничко-тактическая подготовка курсантов военных вузов, занимающихся армейским рукопашным боем / Д.С. Семикин, Д.А. Пакетин // Военный научно-практический вестник. - 2016. -№ 1 (4). - С. 138-140.

TALABA-YOSHLARNING IJTIMOIIY-PSIXOLOGIK ADAPTATSIYASI VA UNING PSIXOLOGIK MAZMUNI

Qodirova Malikaxon Kaxramonovna,
Jizzax davlat pedagogika universiteti
katta o'qituvchisi
Qodirovam1973@gmail.com

Ushbu maqolada talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi tushunchasi, uning mazmun-mohiyati va asosiy psixologik komponentlari tahlil qilinadi. Talabalik davrida shaxsning yangi ta'lim muhiti, ijtimoiy guruh, shaxslararo munosabatlar va zamonaviy raqamli kommunikatsiya sharoitlariga moslashish xususiyatlari yoritiladi. Shuningdek, ijtimoiy tarmoqlarda shakllanayotgan virtual guruhlarining yoshlar ijtimoiylashuvi, ijtimoiy identifikatsiyasi va adaptatsiya jarayoniga ta'siri nazariy jihatdan asoslanadi.

Kalit so'zlar: talaba-yoshlar, ijtimoiy-psixologik adaptatsiya, ijtimoiylashuv, shaxs, ijtimoiy identifikatsiya, etnik identifikatsiya, virtual guruh, subetnik guruh, ijtimoiy tarmoqlar, virtual muloqot, kommunikativ kompetentlik, psixologik moslashuv.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ И ЕЁ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ

В статье анализируется понятие социально-психологической адаптации студентов, рассматриваются его сущность и ключевые психологические компоненты. Освещаются особенности адаптации личности к новой образовательной среде, социальным группам, межличностным отношениям и современным условиям цифровой коммуникации в студенческий период. Кроме того, в статье представлено теоретическое обоснование влияния виртуальных групп, формируемых в социальных сетях, на процессы социализации, социальной идентификации и адаптации молодёжи.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, социально-психологическая адаптация, социализация, личность, социальная идентичность, этническая идентичность, виртуальная группа, субэтническая группа, социальные сети, виртуальная коммуникация, коммуникативная компетентность, психологическая адаптация.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS AND ITS PSYCHOLOGICAL CONTENT

This article analyzes the concept of the socio-psychological adaptation of students, examining its essence and key psychological components. It highlights the characteristics of how individuals adapt to new educational environments, social groups, interpersonal relationships, and modern digital communication conditions during their student years. Furthermore, the article provides a theoretical basis for understanding the impact of virtual groups formed on social networks on the socialization, social identification, and adaptation processes of young people.

Keywords: student youth, socio-psychological adaptation, socialization, personality, social identity, ethnic identity, virtual group, sub-ethnic group, social networks, virtual communication, communicative competence, psychological adjustment.

Kirish. Bugungi globallashuv va raqamli kommunikatsiya sharoitida yoshlarning ijtimoiy muhitga moslashuvi, shaxslararo munosabatlarni samarali yo'lga qo'yishi hamda yangi ijtimoiy rollarni egallashi dolzarb psixologik muammolardan biri hisoblanadi. Ayniqsa, oliy ta'lim muassasasiga qadam qo'ygan talaba-yoshlar uchun yangi ijtimoiy muhit, ta'lim faoliyati, jamoaviy munosabatlar, mustaqil qaror qabul qilish va turli ijtimoiy guruhlariga kirish jarayonlari muayyan psixologik moslashuvni talab etadi. Shu nuqtayi nazardan, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini o'rganish ularning shaxsiy rivojlanishi, ta'lim samaradorligi va ijtimoiy faolligini ta'minlashning muhim shartlaridan biridir.

Ijtimoiy-psixologik adaptatsiya shaxsning o'zgarib borayotgan ijtimoiy muhit talablariga moslashishi bilan bir qatorda, mazkur muhitda o'zining individual xususiyatlari, qadriyatlar, ehtiyojlari va ijtimoiy identifikatsiyasini saqlab qolishi bilan tavsiflanadi. Ushbu jarayon shaxsning ijtimoiy munosabatlarga kirishishi, guruh me'yorlarini o'zlashtirishi, kommunikativ ko'nikmalarni rivojlantirishi, o'z-o'zini baholashi

va ijtimoiy maqomini anglashida namoyon bo‘ladi. Shuning uchun adaptatsiyani faqat tashqi muhitga moslashish sifatida emas, balki shaxs va ijtimoiy muhit o‘rtasidagi faol o‘zaro ta’sir jarayoni sifatida baholash maqsadga muvofiq.

Talabalik davri shaxs rivojlanishining muhim bosqichlaridan biri bo‘lib, unda kasbiy va ijtimoiy identifikatsiya, mustaqillik, mas’uliyat, dunyoqarash hamda shaxslararo munosabatlar tizimi faol shakllanadi. Talabani yangi akademik jamoaga qo‘shilishi, o‘qituvchilar va tengdoshlari bilan samarali munosabat o‘rnatishi, ta’lim jarayonining yangi talablariga moslashishi uning psixologik farovonligi va akademik muvaffaqiyatiga bevosita ta’sir ko‘rsatadi. Aksincha, ijtimoiy moslashuvdagi qiyinchiliklar muloqotdan chekinish, xavotir, o‘ziga ishonchsizlik, ijtimoiy yakkalanish va o‘quv motivatsiyasining pasayishiga olib kelishi mumkin.

Adabiyotlar tahlili. Talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi muammosi psixologiya, pedagogika va ijtimoiy psixologiya fanlarining muhim tadqiqot yo‘nalishlaridan biri sifatida ko‘plab olimlar tomonidan o‘rganilgan. Mazkur muammo, avvalo, shaxsning ijtimoiy muhitga moslashuvi, guruhga qo‘shilishi, shaxslararo munosabatlarni shakllantirishi, ijtimoiy rollarni egallashi hamda yangi faoliyat sharoitlariga moslashuvi nuqtayi nazaridan tadqiq etilgan.

Xorijiy psixologiyada adaptatsiya tushunchasining nazariy asoslari J. Piaget, L.S. Vigotskiy, A. Bandura, E. Erikson, K. Rojers, A. Maslou kabi olimlarning ilmiy qarashlarida yoritilgan. Xususan, J. Piaget adaptatsiyani shaxsning tashqi muhit bilan o‘zaro ta’siri va kognitiv jarayonlar orqali muvozanatga erishishi bilan bog‘lagan. L.S. Vygotskiy inson psixik rivojlanishida ijtimoiy muhit va muloqotning rolini asoslab bergan. E. Erikson esa shaxs rivojlanishining turli bosqichlarida identifikatsiya va ijtimoiy muhit bilan munosabatlarning ahamiyatiga e’tibor qaratgan. A. Bandura tomonidan ilgari surilgan ijtimoiy-kognitiv yondashuvda esa shaxsning xulq-atvori ijtimoiy muhit, kuzatish va o‘z-o‘zini boshqarish jarayonlari bilan bog‘liq holda izohlanadi.

Ijtimoiy-psixologik adaptatsiyaning bevosita mazmuni, guruhdagi munosabatlar va shaxsning ijtimoiy muhitga moslashuvi masalalari G.M. Andreyeva, A.A. Nalchadjyan, A.V. Petrovskiy, B.D. Parigin kabi olimlarning tadqiqotlarida keng yoritilgan. Ayniqsa, A.A. Nalchadjyan adaptatsiyani shaxs va ijtimoiy muhit o‘rtasidagi o‘zaro ta’sir jarayoni sifatida talqin qilib, uning psixologik mexanizmlarini ochib bergan.

Tadqiqot metodologiyasi. Zamonaviy axborot-kommunikatsiya texnologiyalarining rivojlanishi esa talaba-yoshlarning ijtimoiylashuv jarayoniga yangi omillarni olib kirdi. Xususan, ijtimoiy tarmoqlar orqali turli virtual guruhlar shakllanib, ular yoshlarning muloqoti, ijtimoiy identifikatsiyasi, qadriyatlar va guruhga mansublik hissiga ta’sir ko‘rsatmoqda. Shu sababli talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini o‘rganishda real ijtimoiy muhit bilan bir qatorda virtual kommunikativ makonning xususiyatlarini ham hisobga olish zarur.

Mazkur masalaning ilmiy ahamiyati shundaki, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi individual psixologik xususiyatlar, shaxslararo munosabatlar, guruhiy identifikatsiya, kommunikativ faollik va ijtimoiy muhit omillarining o‘zaro ta’siri asosida shakllanadi. Ayniqsa, virtual subetnik guruhlar kabi yangi ijtimoiy birliklarning paydo bo‘lishi ushbu jarayonning mazmunini yanada murakkablashtirmoqda. Shu jihatdan, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasining mohiyati, tarkibiy komponentlari va unga ta’sir etuvchi omillarni ilmiy-nazariy jihatdan tahlil qilish muhim ahamiyat kasb etadi.

Shunday qilib, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini o‘rganish nafaqat ularning ta’lim muhitiga muvaffaqiyatli moslashuvini ta’minlash, balki shaxsning ijtimoiy kompetentligini, psixologik barqarorligini, samarali muloqotini va jamiyatdagi faol ishtirokini rivojlantirish uchun ham muhim ilmiy-amaliy asos bo‘lib xizmat qiladi.

Talabalarining oliy ta’lim muhitiga moslashuvi bilan bog‘liq tadqiqotlarda esa talabalik davrining psixologik xususiyatlari, ta’lim faoliyatiga moslashish, kommunikativ kompetentlik, guruhdagi shaxslararo munosabatlar, stress va akademik motivatsiya kabi masalalarga alohida e’tibor qaratilgan. O‘zbekistonda ham yoshlarning ijtimoiylashuvi, shaxslararo munosabatlari, kommunikativ kompetensiyasi, ta’lim jarayonidagi psixologik moslashuvi va yosh davrlarining psixologik xususiyatlari E.G.G‘oziyev, V.M.Karimova, G.B.Shoumarov, N.A.Sog‘inov va boshqa olimlarning ilmiy izlanishlarida o‘z aksini topgan.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Shu bilan birga, raqamli texnologiyalar va ijtimoiy tarmoqlarning jadal rivojlanishi natijasida yoshlarning adaptatsiyasini o‘rganishda yangi ilmiy yo‘nalishlar paydo bo‘lmoqda. Virtual muloqot, onlayn guruhlariga mansublik, ijtimoiy identifikatsiya, virtual hamjamiyatlar va internet muhitining yoshlarning psixologik holatiga ta’siri zamonaviy tadqiqotlarda muhim o‘rin egallamoqda. Biroq ijtimoiy tarmoqlarda shakllanadigan virtual subetnik guruhlarining aynan talaba-yoshlar ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasiga ta’siri masalasi yetarlicha kompleks o‘rganilmagan.

Shu jihatdan, mavjud ilmiy tadqiqotlar adaptatsiya, ijtimoiylashuv, guruhiy identifikatsiya va virtual muloqotning alohida jihatlarini yoritgan bo‘lsa-da, virtual subetnik guruhga mansublik, etnik identifikatsiya,

virtual muloqot faolligi va talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi oʻrtasidagi oʻzaro bogʻliqlikni kompleks tadqiq etish dolzarb ilmiy muammo sifatida namoyon boʻladi. Mazkur holat ushbu yoʻnalishda tadqiqot olib borishning ilmiy va amaliy zaruratini belgilaydi.

Muhokama. Talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini oʻrganishda quyidagi metodikalardan foydalandik va tadqiqotni bir qator bosqichlarda amalga oshirdik.

1. Ijtimoiy-psixologik adaptatsiyani aniqlash bosqichi.

K. Rojers va R. Daymondning “Ijtimoiy-psixologik adaptatsiya” metodikasidan foydalandik.

Bu metodika talaba-yoshlarning ijtimoiy muhitga moslashish darajasini aniqlashda yordam berdi.

Unda quyidagi koʻrsatkichlar baholandi:

- adaptatsiya;
- dezadaptatsiya;
- oʻzini qabul qilish;
- boshqalarni qabul qilish;
- emotsional komfort;
- ichki nazorat;
- tashqi nazorat;
- dominantlik;
- eskapizm.

2. Shaxsning guruhga moslashuvini oʻrganish bosqichi.

A.V. Petrovskiy konsepsiyasi va guruhiy moslashuv yondashuvi asosida talabaning akademik guruhga qoʻshilishi, guruhdagi mavqei, oʻzaro munosabatlari va guruh meʼyorlarini qabul qilishi oʻrganildi. Bunda:

- guruhga mansublik hissi;
- tengdoshlar bilan munosabat;
- guruh tomonidan qabul qilinish;
- ijtimoiy faollik;
- kommunikativ moslashuv
- kabi koʻrsatkichlar aniqlandi.

3. Ijtimoiy identifikatsiyani aniqlash bosqichi.

Ushbu bosqichda subetnik guruhga mansublik va adaptatsiya oʻrtasidagi bogʻliqlik tekshirildi.

M. Kuhn va T. McPartlandning “Men kimman?” testi orqali respondentning oʻzini qanday ijtimoiy guruhlar bilan identifikatsiya qilishi aniqlandi.

Shuningdek, Tajfel va Turnerning ijtimoiy identifikatsiya nazariyasi asosida:

- etnik identifikatsiya;
- guruhga mansublik;
- “biz–ular” qarama-qarshiligi;
- guruhiy birdamlik
- kabi koʻrsatkichlarni oʻrganildi.

4. Etnik identifikatsiyani oʻrganish bosqichi.

Virtual subetnik guruhlar tadqiqotning asosiy obyekti boʻlgani uchun etnik identifikatsiya darajasini alohida aniqlandi.

Bunda J. Finneyning Multigroup Ethnic Identity Measure (MEIM) metodikasidan foydalanildi. U etnik guruhga mansublik, etnik identifikatsiya va etnik guruhga nisbatan ijobiy munosabatlarni oʻrganishga imkon berdi.

5. Kommunikativ va ijtimoiy kompetentlikni aniqlash bosqichi.

Virtual guruhlarda faol ishtirok etish talabaning muloqot xususiyatlari bilan bogʻliq boʻliqligi aniqlandi. Buning uchun: kommunikativ va tashkilotchilik qobiliyatlarini aniqlash metodikasi (KOS); kommunikativ kompetentlikni baholash soʻrovnomalari qoʻllanildi.

Bu metodikalar orqali virtual guruhdagi muloqot faolligi bilan real ijtimoiy muhitga moslashish oʻrtasidagi bogʻliqlikni tekshirildi.

6. Ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish xususiyatlarini aniqlash bosqichi.

Mavzuga oid mualliflik soʻrovnomasi ishlab chiqildi. Unda quyidagi savollar mavjud:

- Ijtimoiy tarmoqlardan kuniga qancha vaqt foydalanasiz?
- Qaysi ijtimoiy tarmoqlardan foydalanasiz?
- Subetnik guruhlariga aʼzomisiz?
- Ushbu guruhlarda qancha vaqtdan beri ishtirok etasiz?
- Guruhdagi muloqotda qanchalik faol qatnashasiz?
- Virtual guruh sizning qarashlaringizga taʼsir qiladimi?

-Ushbu guruhga mansublik siz uchun qanchalik muhim?

-Virtual guruhdagi do'stlaringiz bilan real hayotda ham muloqot qilasizmi?

Bu so'rovnomaga virtual subetnik guruhga jalb etilish darajasini aniqlash imkonini beradi.

Tavsiyalar. Oliy ta'lim muassasalarida talabalarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini muntazam diagnostika qilish va moslashuvda qiyinchilikka duch kelayotgan talabalarni psixologik qo'llab-quvvatlash tizimini takomillashtirish zarur.

Talabalarda raqamli va media savodxonlikni rivojlantirish, virtual axborotni tanqidiy baholash, manipulyativ va stereotipik kontentni farqlash ko'nikmalarini shakllantirish mumkin.

Talabalarning virtual subetnik guruhlariga mansubligini inkor etish yoki cheklash o'rniga, ushbu guruhlarda madaniy xilma-xillik, bag'rikenglik va konstruktiv muloqot tamoyillarini rivojlantirish lozim.

Psixologik xizmatlar faoliyatida “Virtual muhit va ijtimoiy-psixologik adaptatsiya” yo'nalishidagi trening va profilaktik mashg'ulotlarni tashkil etib, talabalarning real hayotdagi ijtimoiy faolligini oshirish maqsadida munozara klublari, jamoaviy loyihalar, madaniy tadbirlar va hamkorlikka asoslangan treninglarni kengaytirish kerak.

Virtual guruhlarda faol ishtirok etishning talabalarning kommunikativ kompetentligi, etnik identifikatsiyasi, emotsional holati va ijtimoiy moslashuviga ta'sirini muntazam o'rganib borish.

Psixolog, tyutor va guruh murabbiylari tomonidan talabalarga virtual va real ijtimoiy muhit o'rtasida muvozanatni saqlash, vaqtni samarali taqsimlash hamda sog'lom muloqot ko'nikmalarini rivojlantirish bo'yicha tavsiyalar berish.

Xulosa. O'tkazilgan nazariy tahlil natijalari shuni ko'rsatadiki, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasi shaxsning yangi ijtimoiy muhit, ta'lim jamoasi va shaxslararo munosabatlar tizimiga moslashuvi bilan birga, o'zining individual xususiyatlarini saqlab qolishi va rivojlantirishi bilan tavsiflanadigan murakkab jarayondir. Mazkur jarayonda shaxsning kommunikativ faolligi, o'z-o'zini baholashi, emotsional barqarorligi, ijtimoiy identifikatsiyasi va guruhga mansublik hissi muhim ahamiyat kasb etadi.

Tadqiqot mavzusi doirasidagi ilmiy manbalarni o'rganish virtual ijtimoiy muhitning yoshlarning ijtimoiylashuvi va psixologik rivojlanishiga ta'siri tobora ortib borayotganini ko'rsatadi. Ayniqsa, ijtimoiy tarmoqlarda shakllanadigan virtual subetnik guruhlar yoshlarning muayyan qadriyatlar, qarashlar va madaniy xususiyatlar atrofida birlashishiga, o'zligini anglashiga hamda ijtimoiy aloqalarini kengaytirishiga xizmat qilishi mumkin. Shu bilan birga, virtual guruhlariga haddan tashqari bog'lanish real ijtimoiy munosabatlarning cheklanishi, ijtimoiy yakkalanish, stereotipik qarashlarning kuchayishi va moslashuv jarayonida qiyinchiliklar yuzaga kelishiga sabab bo'lishi ehtimolini ham oshiradi.

Talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini o'rganishda K. Rojers va R. Daymondning ijtimoiy-psixologik adaptatsiya metodikasi, etnik identifikatsiyani aniqlash metodikalari, kommunikativ qobiliyatlarni baholash vositalari, xavotir darajasini aniqlash metodikalari hamda ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish xususiyatlarini aniqlashga qaratilgan mualliflik so'rovnomalardan kompleks foydalanish maqsadga muvofiqdir. Bunday metodik yondashuv virtual subetnik guruhlariga mansublik bilan talabalarning ijtimoiy moslashuvi o'rtasidagi munosabatlarni har tomonlama aniqlash imkonini beradi.

Umuman olganda, virtual subetnik guruhlarining ta'siri bir tomonlama emas. Ularning ta'siri talabaning guruhga qanday maqsadda qo'shilgani, virtual muloqot intensivligi, guruhdagi ijtimoiy-psixologik muhit, etnik identifikatsiya darajasi, shaxsning kommunikativ kompetentligi va real ijtimoiy muhit bilan munosabatlariga bog'liq. Shu sababli virtual guruhlarini faqat salbiy yoki ijobiy hodisa sifatida baholashdan ko'ra, ularning talaba shaxsining ijtimoiy-psixologik rivojlanishidagi funksiyalarini kompleks tahlil qilish zarur.

Kelgusidagi tadqiqotlarda virtual subetnik guruhlarining ta'sirini kurs, jins, yashash muhiti, ijtimoiy faollik va virtual muloqot intensivligi kabi omillar kesimida qiyosiy o'rganish maqsadga muvofiq.

Yakuniy xulosa sifatida, talaba-yoshlarning ijtimoiy-psixologik adaptatsiyasini ta'minlashda virtual muhitni cheklashdan ko'ra, undan ongli, xavfsiz va konstruktiv foydalanish madaniyatini shakllantirish samaraliroq yondashuv hisoblanadi. Virtual subetnik guruhlar to'g'ri yo'naltirilgan taqdirda yoshlarning ijtimoiy aloqalarini kengaytirish, madaniy o'zligini anglash va qo'llab-quvvatlovchi ijtimoiy muhit yaratishning qo'shimcha vositasiga aylanishi mumkin.

Adabiyotlar:

1. Court P. Psychologist's Guide to Adolescents and Social Media. - Academic Press / Elsevier, 2022. - 221 p.

2. Dinkha J., Abdulhadi A. Navigating Social Identity: A Young Adult Story of Time. - Outskirts Press, 2023. - 250 p.
3. Manca S., Ranieri M. (eds.). Identity in a Hyperconnected Society: Risks and Educative Proposals. - Springer, 2021/2022.
4. Gaitán-Aguilar L., Hofhuis J., Bierwaczzonek K., Carmona C. Social Media Use, Social Identification and Cross-Cultural Adaptation of International Students: A Longitudinal Examination. - Frontiers in Psychology, 2022, Vol. 13.
5. Pang H. Is Active Social Media Involvement Associated with Cross-Culture Adaptation and Academic Integration among Boundary-Crossing Students? - International Journal of Intercultural Relations, 2020, Vol. 79, pp. 71–81. - Elsevier.
6. Pérez-Torres V. Social Media: A Digital Social Mirror for Identity Development during Adolescence. - Current Psychology, 2024, Vol. 43, pp. 22170–22180. - Springer.
7. Ergashqulov B.N. “Talabalarning oliy ta’lim muassasalariga moslashuvining mavjud ijtimoiy holati” - 2024. Modern Science and Research, 3(3), 246-betdan.
8. Ergashqulov B.N. “Talabalarning oliy ta’limga moslashishining o’rganilganlik holati” - 2025. Modern Science and Research, 158–162-betlar.
9. Toshpo’latova R., Abdullayeva M. “Internet va ijtimoiy tarmoqlarning yoshlar psixologiyasiga ta’siri” - 2025. ZDIFT, 4(13), 123–127-betlar.
10. Sharipov Q.A., Muqumova D.I. “Ijtimoiy tarmoqlarning yoshlar ruhiy holatiga ta’siri” - 2025.
11. Salomov Sh.S. “O’smirlarning ijtimoiy-psixologik shakllanishi va muloqot qobiliyatlariga ijtimoiy tarmoqlarning ta’sir omillari” - 2024. Maktabgacha va maktab ta’limi, №07.

KOOPERATIV YONDASHUV ASOSIDA BO‘LAJAK PEDAGOGLARNING KASBIY MAHORATINI AUTODIDAKTIK RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI

Sabirova Muxarramoy Nurbek qizi,

Andijon davlat pedagogika instituti tayanch doktoranti
mukharramoySabirova@gmail.com

Maqolada kooperativ yondashuv asosida bo‘ljak pedagoglarning kasbiy mahoratini autodidaktik rivojlantirishning nazariy va metodologik asoslari yoritilgan. Unda zamonaviy ta‘lim jarayonida pedagogning mustaqil bilim olish, o‘z faoliyatini tahlil qilish, kasbiy kompetensiyalarini muntazam takomillashtirish hamda hamkorlik muhitida rivojlanish imkoniyatlari tahlil qilinadi. Autodidaktik rivojlanishning mazmuni, pedagogik shart-sharoitlari va samarali mexanizmlari kooperativ ta‘lim tamoyillari bilan uzviy bog‘liqlikda ochib berilgan. Shuningdek, bo‘ljak pedagoglarda kasbiy mahoratni shakllantirishda o‘zini o‘zi rivojlantirish, refleksiya, o‘z-o‘zini baholash, tajriba almashish va jamoaviy faoliyatning ahamiyati asoslangan. Tadqiqot natijalari kooperativ yondashuv va autodidaktik ta‘lim uyg‘unligi bo‘ljak pedagoglarning kasbiy mustaqilligi, ijodiy faolligi va pedagogik kompetentligini rivojlantirish uchun samarali metodologik asos bo‘lib xizmat qilishini ko‘rsatadi.

Kalit so‘zlar: oliy ta‘lim, kooperativ yondashuv, autodidaktik rivojlanish, bo‘ljak pedagog, kasbiy mahorat, kasbiy kompetensiya, mustaqil ta‘lim, refleksiya, o‘z-o‘zini rivojlantirish, pedagogik faoliyat, hamkorlik.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АВТОДИДАКТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ КООПЕРАТИВНОГО ПОДХОДА

В статье освещаются теоретические и методологические основы автодидактического развития профессионального мастерства будущих педагогов на основе кооперативного подхода. Анализируются возможности самостоятельного приобретения знаний будущими педагогами, анализа собственной деятельности, систематического совершенствования профессиональных компетенций, а также развития в условиях сотрудничества в современном образовательном процессе. Раскрываются содержание автодидактического развития, педагогические условия и эффективные механизмы его реализации во взаимосвязи с принципами кооперативного обучения. Особое внимание уделяется значению саморазвития, рефлексии, самооценки, обмена опытом и коллективной деятельности в формировании профессионального мастерства будущих педагогов. Результаты исследования показывают, что интеграция кооперативного подхода и автодидактического обучения может служить эффективной методологической основой для развития профессиональной самостоятельности, творческой активности и педагогической компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: высшее образование, кооперативный подход, автодидактическое развитие, будущий педагог, профессиональное мастерство, профессиональная компетентность, самостоятельное обучение, рефлексия, саморазвитие, педагогическая деятельность, сотрудничество.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR THE AUTODIDACTIC DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL SKILLS THROUGH A COOPERATIVE APPROACH

The article examines the theoretical and methodological foundations of the autodidactic development of future teachers' professional mastery based on a cooperative approach. It analyzes the opportunities for future teachers to acquire knowledge independently, reflect on and analyze their professional activities, systematically improve their professional competencies, and develop within a collaborative educational environment. The content of autodidactic development, its pedagogical conditions, and effective mechanisms are revealed in close connection with the principles of cooperative learning. Particular attention is paid to the importance of self-development, reflection, self-assessment, experience sharing, and collaborative activities in developing the professional mastery of future teachers. The findings demonstrate that the

integration of the cooperative approach and autodidactic learning can serve as an effective methodological foundation for developing future teachers' professional autonomy, creative engagement, and pedagogical competence.

Keywords: *higher education, cooperative approach, autodidactic development, future teacher, professional mastery, professional competence, self-directed learning, reflection, self-development, pedagogical activity, collaboration.*

Kirish. Bugungi kunda ta'lim tizimida pedagogdan faqat bilim berish emas, balki doimiy ravishda o'z ustida ishlash, yangiliklarni o'zlashtirish va kasbiy mahoratini mustaqil rivojlantirish talab etilmoqda. Shu sababli bo'lajak pedagoglarni kasbiy faoliyatga tayyorlashda autodidaktik rivojlanish, ya'ni mustaqil bilim olish, o'z faoliyatini tahlil qilish va o'zini takomillashtirish ko'nikmalarini shakllantirish muhim ahamiyat kasb etadi. Bunda kooperativ yondashuv bo'lajak pedagoglarning o'zaro hamkorlik qilishi, tajriba almashishi, fikr va tajribalarini tahlil qilishi orqali kasbiy rivojlanishiga imkon yaratadi. Kooperativ va autodidaktik yondashuvlarning uyg'unligi talabning ta'lim jarayonidagi faolligini oshirib, uning mustaqilligi, ijodkorligi, refleksivligi va kasbiy kompetentligini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Shu jihatdan, kooperativ yondashuv asosida bo'lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini autodidaktik rivojlantirishning nazariy-metodologik asoslarini aniqlash va takomillashtirish zamonaviy oliy pedagogik ta'limning dolzarb ilmiy-amaliy masalalaridan biridir.

Tadqiqot metodologiyasi va adabiyotlarning tahlili. Bo'lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirish masalasi pedagogika fanida uzoq yillardan buyon tadqiq etib kelinayotgan muhim yo'nalishlardan biridir. Mazkur muammoning bugungi bosqichdagi o'ziga xos jihati shundaki, pedagogdan tayyor bilimlarni egallash bilan birga, o'z kasbiy faoliyatini mustaqil tahlil qilish, yangi bilim va tajribalarni izlab topish hamda kasbiy kompetensiyalarini muntazam ravishda takomillashtirib borish talab etilmoqda. Shu sababli bo'lajak pedagogning kasbiy mahoratini shakllantirishni faqat an'anaviy ta'lim jarayoni bilan chegaralab qo'ymasdan, uning mustaqil va hamkorlikdagi rivojlanishini ta'minlaydigan yondashuvlarni uyg'unlashtirish zarur.

O'zbek pedagogikasida pedagogik mahorat masalasi A.Xoliqov, N.N.Azizxo'jayeva, O'.Tolipov, M.Usmonboyeva, R.J.Ishmuhamedov, N.A.Muslimov kabi olimlarning tadqiqot va o'quv-metodik ishlarida muhim o'rin egallaydi. Jumladan, A.Xoliqov pedagogik mahoratni o'qituvchining kasbiy faoliyatini samarali tashkil etishi bilan bog'liq murakkab va rivojlanuvchan sifat sifatida talqin etib, uning nazariy-metodologik asoslari, tarkibiy qismlari hamda kasbiy faoliyatda namoyon bo'lish xususiyatlarini yoritgan. Muallif pedagogik faoliyatga tayyorlanayotgan talabalarning kasbiy mahoratni egallashi va uni uzluksiz takomillashtirib borishi zarurligiga alohida e'tibor qaratadi.[1] Bu qarashlar bizning tadqiqotimiz uchun muhim nazariy asos bo'lib, kasbiy mahoratni bir martalik natija emas, balki muntazam rivojlanib boradigan jarayon sifatida qarash imkonini beradi.

N.N.Azizxo'jayeva tomonidan pedagogik texnologiya va pedagogik mahoratning o'zaro bog'liqligi yoritilib, pedagog faoliyatini samarali tashkil etishda zamonaviy ta'lim texnologiyalaridan foydalanish, pedagogik jarayonni loyihalash va ta'lim oluvchining faolligini ta'minlash masalalariga e'tibor qaratilgan.[2] O'.Tolipov va M.Usmonboyeva esa pedagogik texnologiyalarning amaliy imkoniyatlarini ochib berib, ta'lim jarayonida interfaol, faoliyatga yo'naltirilgan va shaxsga yo'naltirilgan metodlardan foydalanishning ahamiyatini asoslaydi.[3] Mazkur qarashlar kooperativ yondashuvning metodik mohiyatini belgilashda muhim ahamiyatga ega, chunki kooperativ ta'lim ham talabning faol ishtiroki, o'zaro muloqoti, tajriba almashishi va umumiy natija uchun mas'uliyatini nazarda tutadi.

R.J.Ishmuhamedovning innovatsion pedagogik texnologiyalarga oid tadqiqotlarida ta'lim oluvchilarning faolligi, mustaqil fikrlashi, muloqotga kirishishi va ta'lim jarayonida faol subyekt sifatida ishtirok etishi masalalariga katta ahamiyat beriladi.[4] N.A.Muslimovning kasbiy ta'lim pedagogikasiga oid ishlari esa bo'lajak mutaxassisning kasbiy kompetentligini shakllantirish va uni amaliy faoliyatga tayyorlash masalalarini yoritadi.[5] Mazkur tadqiqotlar bizga bo'lajak pedagogning kasbiy mahoratini faqat bilim va ko'nikmalar yig'indisi sifatida emas, balki mustaqil qaror qabul qilish, o'z faoliyatini boshqarish va kasbiy rivojlanishga tayyorlik bilan bog'liq yaxlit sifat sifatida ko'rib chiqish imkonini beradi.

Xorijiy tadqiqotlarda esa mazkur masala kooperativ ta'lim va self-directed learning, ya'ni o'z-o'zini boshqarib o'rganish konsepsiyalari asosida chuqurroq o'rganilgan. D.W.Johnson va R.T.Johnson kooperativ ta'limni ijtimoiy o'zaro bog'liqlik nazariyasi bilan izohlab, uning asosiy shartlarini ijobiy o'zaro bog'liqlik, individual javobgarlik, o'zaro qo'llab-quvvatlash, ijtimoiy ko'nikmalar va guruh faoliyatini tahlil qilish bilan bog'laydi.[6] Mazkur yondashuv bizning mavzümüz nuqtayi nazaridan ayniqsa muhim, chunki kooperativ faoliyat jarayonida talaba bir tomondan guruhning umumiy natijasiga hissa qo'shsa, ikkinchi tomondan o'z bilim va faoliyati uchun shaxsiy javobgarlikni ham saqlab qoladi.

M.B.Postholmning o'qituvchilarning kasbiy rivojlanishiga bag'ishlangan tadqiqotida konstruktiv yondashuv asosida bilimning ijtimoiy o'zaro ta'sir jarayonida shakllanishi ta'kidlanadi. Muallif o'qituvchilarning hamkorlikdagi faoliyati kasbiy rivojlanishning muhim manbalaridan biri ekanini ko'rsatadi.[7] Bu fikr kooperativ yondashuvni bo'lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirishga tatbiq etishda muhim nazariy asos bo'lib xizmat qiladi. Chunki pedagogik mahorat faqat individual tajriba orqali emas, balki muloqot, hamkorlik, fikr almashish va boshqalarning tajribasini tahlil qilish orqali ham shakllanadi.

Autodidaktik rivojlanish nuqtayi nazaridan N.Sergeeva va A.Guzevaning tadqiqotlari alohida ahamiyatga ega. Mualliflar autodidaktik yondashuvni talabaning mustaqil o'rganishga tayyorligi, o'z ta'lim faoliyatini boshqarishi va o'z bilimlarini muntazam takomillashtirib borishi bilan bog'laydi.[8] Bu yondashuv bo'lajak pedagogning kasbiy rivojlanishida tashqi nazoratdan ichki motivatsiyaga, tayyor bilimni qabul qilishdan mustaqil izlanishga o'tishni nazarda tutadi. Shu jihatdan autodidaktik rivojlanish bizning tadqiqotimizda bo'lajak pedagogning **“o'z kasbiy rivojlanishining faol subyekti”** sifatida shakllanishini ta'minlovchi asosiy omillardan biri sifatida qaraladi.

M.Thurlings va P.den Brok tomonidan olib borilgan tadqiqotlarda o'qituvchilarning kasbiy rivojlanish faoliyatlari, jumladan, hamkorlik, coaching va boshqa rivojlantiruvchi faoliyatlarning natijalari tahlil qilingan [9]. Tadqiqotchilar o'qituvchining kasbiy rivojlanishi muntazam, amaliyot bilan bog'langan va faol ishtirokka asoslangan bo'lishi zarurligini ko'rsatadi. Bu holat autodidaktik rivojlanishning uzluksizlik, amaliy yo'nalganlik va refleksivlik kabi xususiyatlarini kooperativ ta'lim bilan bog'lash imkonini beradi.

A.Letina va M.Vasilj tadqiqotlarida bo'lajak o'qituvchilarni tayyorlashda kooperativ ta'limni amaliyotga joriy etish muammolari tahlil qilingan. Tadqiqotchilar kooperativ ta'limni samarali tashkil etish uchun bo'lajak pedagoglarning tegishli bilim, ko'nikma va metodik tayyorgarlikka ega bo'lishi zarurligini ta'kidlaydi [10]. Bu esa kooperativ yondashuvni shunchaki guruhlariga bo'lib ishlash usuli sifatida emas, balki aniq pedagogik maqsad, individual mas'uliyat, o'zaro hamkorlik va refleksiyaga asoslangan tizimli faoliyat sifatida tashkil etish zarurligini ko'rsatadi.

G.Sekano, D.Laubscher va R.Bailey tomonidan texnologiya asosidagi kooperativ ta'limga bag'ishlangan tadqiqotda hamkorlikdagi o'rganishning o'qituvchilarda o'zini o'zi boshqarib o'rganish (self-directed learning) ko'nikmalarini rivojlantirishdagi imkoniyatlari ko'rsatilgan [11]. Tadqiqotchilar zamonaviy pedagogning kasbiy rivojlanishi moslashuvchan, uzluksiz va amaliy faoliyat bilan bog'langan bo'lishi kerakligini qayd etadi. Ushbu xulosa kooperativ va autodidaktik rivojlanishning bir-birini to'ldirishini ko'rsatadi: kooperativ muhit talabaning ijtimoiy-kommunikativ faolligini kuchaytirsa, autodidaktik faoliyat uning individual kasbiy rivojlanishini mustaqil boshqarishiga imkon beradi.

Pedagogik mahorat, kooperativ ta'lim va autodidaktik rivojlanish alohida yo'nalishlarda yetarlicha o'rganilgan. Biroq ushbu tushunchalarning yagona pedagogik tizim sifatida, ayniqsa bo'lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirish kontekstida o'zaro integratsiyasi yetarlicha ochib berilmagan. Mavjud tadqiqotlarda kooperativ ta'lim ko'proq jamoaviy o'rganish va ijtimoiy kompetensiyalarni rivojlantirish vositasi sifatida, autodidaktik yondashuv esa mustaqil va o'zini o'zi boshqarib o'rganish mexanizmi sifatida talqin qilinadi. Bizning tadqiqotimizda esa ularning o'zaro uyg'unligi bo'lajak pedagogning o'z kasbiy rivojlanishini mustaqil rejalashtirishi, hamkorlikda bilim va tajriba almashishi, o'z faoliyatini refleksiv baholashi va natijada kasbiy mahoratini izchil takomillashtirishi nuqtayi nazaridan qaraladi.

Tahlil va olingan natijalar. O'rganilgan ilmiy manbalar va mavjud pedagogik yondashuvlar tahlili shuni ko'rsatadiki, bo'lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirishda faqat tayyor bilimlarni berish bilan cheklanib qolish yetarli emas. Pedagogik faoliyatning zamonaviy talablari bo'lajak mutaxassisdan mustaqil izlanish, o'z faoliyatini baholash, xatolarini tahlil qilish va kasbiy bilimlarini muntazam yangilab borishni talab etadi. Shu sababli autodidaktik rivojlanish bo'lajak pedagogning kasbiy shakllanishida muhim omil sifatida namoyon bo'ladi.

Tahlil natijalariga ko'ra, autodidaktik rivojlanishning samaradorligi talabaning mustaqil ta'lim olish istagi bilangina emas, balki uning ta'lim jarayonida qanday muhitda faoliyat yuritishi bilan ham bog'liq. Xususan, kooperativ muhitda talaba o'z fikrini erkin ifodalash, boshqalarning tajribasini o'rganish, muammoga turli nuqtayi nazardan yondashish va o'z faoliyatini qayta ko'rib chiqish imkoniyatiga ega bo'ladi. Bu jarayon mustaqil ta'lim va jamoaviy o'rganishning bir-birini to'ldirishini ko'rsatadi.

Tadqiqot doirasida kooperativ yondashuv va autodidaktik rivojlanishning o'zaro bog'liqligi quyidagi asosiy yo'nalishlarda namoyon bo'lishi aniqlandi: mustaqil ta'lim, o'z-o'zini boshqarish, refleksiya, o'z-o'zini baholash, o'zaro tajriba almashish, individual mas'uliyat va kasbiy motivatsiya. Mazkur komponentlarning birgalikda shakllanishi bo'lajak pedagogning kasbiy mahoratini izchil rivojlantirishga xizmat qiladi.(1-jadval)

Kooperativ yondashuvning bo‘lajak pedagoglar autodidaktik rivojlanishiga ta’siri

Yo‘nalish	Kooperativ yondashuvning ta’siri	Kutiladigan natija
Mustaqil ta’lim	Talabani izlanishga undaydi	Mustaqil bilim olish ko‘nikmasi rivojlanadi
Refleksiya	O‘zaro fikr va baholashni ta’minlaydi	O‘z faoliyatini tahlil qilish qobiliyati shakllanadi
Individual mas’uliyat	Har bir ishtirokchining shaxsiy hissasini talab qiladi	Mas’uliyat va mustaqillik ortadi
Tajriba almashish	Turli fikr va tajribalar bilan tanishtiradi	Kasbiy dunyoqarash kengayadi
Muloqot	Jamoaviy muhokamani kuchaytiradi	Kommunikativ kompetensiya rivojlanadi
O‘z-o‘zini baholash	Guruhdagi faoliyat natijalarini tahlil qilishga imkon beradi	Kasbiy kamchiliklarni aniqlash va bartaraf etish qobiliyati rivojlanadi
Ijodkorlik	Turli yechimlarni izlashga undaydi	Pedagogik muammolarga ijodiy yondashuv shakllanadi

Shuningdek, tahlil jarayonida kooperativ yondashuvni oddiy guruhli ishlash bilan tenglashtirib bo‘lmazligi aniqlandi. Samarali kooperativ ta’limda har bir talabaning shaxsiy mas’uliyati, umumiy maqsadga yo‘naltirilgan faoliyati, o‘zaro yordam va faol muloqoti ta’minlanishi lozim. Ana shundagina guruhdagi hamkorlik individual rivojlanishga ham xizmat qiladi.

Olingan natijalarga ko‘ra, bo‘lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini autodidaktik rivojlantirishda “mustaqil izlanish – hamkorlikdagi faoliyat – refleksiya – o‘z-o‘zini baholash – kasbiy takomillashuv” izchilligi muhim ahamiyatga ega. Autodidaktika — shaxsning o‘z tashabbusi va ehtiyoji asosida bilim, ko‘nikma va kompetensiyalarni mustaqil egallashi va o‘zini rivojlantirish jarayoni. Talaba avvalo o‘zining bilim va kasbiy ehtiyojlarini anglaydi, mustaqil ravishda zarur axborotni izlaydi, uni hamkorlik muhitida muhokama qiladi, o‘z faoliyatini tahlil qiladi va keyingi rivojlanish yo‘nalishini belgilaydi. Mazkur jarayonning muntazam takrorlanishi kasbiy rivojlanishni uzluksiz jarayonga aylantiradi.

Shunday qilib, tadqiqot natijalari kooperativ yondashuv va autodidaktik rivojlanishning o‘zaro uyg‘unligi bo‘lajak pedagoglarda nafaqat kasbiy bilim va ko‘nikmalarni, balki mustaqil fikrlash, o‘zini o‘zi rivojlantirish, refleksivlik, kommunikativlik, mas’uliyat va ijodiy yondashuvni shakllantirish uchun samarali imkoniyat yaratishini ko‘rsatdi. Bu esa kooperativ yondashuvni bo‘lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini autodidaktik rivojlantirishning muhim pedagogik sharti sifatida qarashga asos bo‘ladi.

Munozara. Tadqiqot davomida o‘rganilgan ilmiy manbalar va tahlil natijalari kooperativ yondashuv hamda autodidaktik rivojlanishning bo‘lajak pedagoglarning kasbiy mahoratini shakllantirishdagi o‘zaro bog‘liqligini ko‘rsatdi. An’anaviy ta’limda talabaning bilimni tayyor holda qabul qilishi ustun bo‘lsa, mazkur yondashuvda u o‘z kasbiy rivojlanishining faol ishtirokchisiga aylanadi. Bu esa zamonaviy pedagogga qo‘yilayotgan mustaqil fikrlash, izlanish va uzluksiz rivojlanish talablariga mos keladi.

V.Tünkler tadqiqotida kooperativ ta’limning bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy bilim va ko‘nikmalarini rivojlantirishdagi samaradorligi empirik jihatdan asoslangan. Muallif kooperativ ta’lim an’anaviy guruhli ishlashga nisbatan yuqoriroq natija berishini aniqlagan [12]. P.Beach esa o‘qituvchilarning o‘zini o‘zi boshqarib o‘rganishini kasbiy rivojlanishning muhim shakli sifatida tadqiq etib, self-directed learning uchun nazariy modelni taklif qilgan [13]. J.Gallo-Fox va K.Scantlebury tadqiqotlarida esa hamkorlikda o‘qitish jarayonining pedagogik refleksiya va kasbiy rivojlanishga ta’siri ko‘rsatilgan [14]. Ushbu qarashlar bizning tadqiqotimizdagi **kooperativ hamkorlik va autodidaktik rivojlanishning o‘zaro uyg‘unligi** haqidagi xulosalarni ilmiy jihatdan qo‘llab-quvvatlaydi.

Kooperativ yondashuvning muhim jihati shundaki, u mustaqil ta’limni jamoaviy faoliyat bilan qarama-qarshi qo‘ymaydi, aksincha, ularni bir-birini to‘ldiruvchi jarayon sifatida birlashtiradi. Talaba mustaqil ravishda ma’lumot izlaydi, o‘z fikrini shakllantiradi va uni guruh muhokamasida asoslaydi. Boshqa ishtirokchilarning fikrlari bilan tanishish esa o‘z qarashlarini qayta ko‘rib chiqish va bilimlarini boyitish imkonini beradi. Shu ma’noda, kooperativ muhit autodidaktik rivojlanish uchun tabiiy pedagogik sharoit yaratadi.

Tahlil qilingan tadqiqotlarda kooperativ ta’limning ijtimoiy muloqot, hamkorlik, individual mas’uliyat va refleksiyani rivojlantirishdagi imkoniyatlari qayd etilgan. Biroq mazkur imkoniyatlardan samarali

foydalanish kooperativ faoliyatni qanday tashkil etishga bevosita bogʻliq. Faqat talabalarni guruhlariga ajratishning oʻzi kooperativ taʼlimni taʼminlamaydi. Har bir talabaning aniq vazifaga ega boʻlishi, umumiy natijaga shaxsiy hissasini qoʻshishi, oʻz faoliyatini baholashi va guruh aʼzolari bilan fikr almashishi zarur.

Autodidaktik rivojlanish nuqtayi nazaridan esa talabaning ichki motivatsiyasi alohida ahamiyatga ega. Agar talaba oʻzining kasbiy ehtiyojlarini anglab, mustaqil ravishda bilim olish zaruratini his qilsa, uning oʻz ustida ishlashi barqaror tus oladi. Shu sababli pedagogik taʼlim jarayonida mustaqil topshiriqlar berish bilan cheklanmasdan, talabaning oʻz rivojlanish maqsadini belgilashi, natijasini baholashi va keyingi faoliyatini rejalashtirishiga imkon berish lozim.

Muhokama natijalari shuni koʻrsatadiki, kooperativ yondashuv va autodidaktik rivojlanishning uygʻunligi uchta asosiy natijani taʼminlaydi: **birinchidan**, talabaning mustaqil bilim olish faolligi ortadi; **ikkinchidan**, hamkorlik va muloqot orqali kasbiy tajriba boyiydi; **uchinchidan**, refleksiya va oʻz-oʻzini baholash orqali talaba oʻzining kasbiy rivojlanish yoʻnalishini mustaqil belgilashga oʻrganadi. Natijada kasbiy mahorat faqat oʻquv jarayonida egallangan bilimlar yigʻindisi emas, balki muntazam ravishda rivojlanib boradigan shaxsiy-kasbiy sifat sifatida shakllanadi.

Shu bilan birga, mazkur yondashuvni amaliyotga joriy etishda ayrim muammolar ham mavjud. Jumladan, talabalarining mustaqil ishlashga tayyorgarlik darajasining turlicha boʻlishi, guruhdagi faollikning bir xil taqsimlanmasligi, vaqt va baholash bilan bogʻliq qiyinchiliklar kooperativ faoliyat samaradorligiga taʼsir qilishi mumkin. Shu sababli oʻqituvchi bu jarayonda faqat bilim beruvchi emas, balki yoʻnaltiruvchi, maslahat beruvchi va refleksiv faoliyatni tashkil etuvchi subyekt sifatida ishtirok etishi muhim.

Umuman, munozara natijalari kooperativ yondashuvni autodidaktik rivojlanish bilan uygʻunlashtirish boʻlajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirish uchun samarali imkoniyat yaratishini koʻrsatadi. Bunday yondashuv talabaning **“men uchun oʻqituvchi oʻrganadi”** degan passiv pozitsiyadan **“men oʻz kasbiy rivojlanishim uchun masʼulman”** degan faol pozitsiyaga oʻtishiga yordam beradi. Shu jihatdan, kooperativ-autodidaktik yondashuv boʻlajak pedagogni nafaqat kasbiy faoliyatga, balki butun pedagogik faoliyati davomida uzluksiz oʻrganish va oʻzini rivojlantirishga tayyorlashning muhim vositasi sifatida qaralishi mumkin.

Xulosa qilib aytish mumkinki, tadqiqot natijalari kooperativ yondashuv va autodidaktik rivojlanishning uygʻunligi boʻlajak pedagoglarning kasbiy mahoratini rivojlantirishda samarali ekanini koʻrsatdi. Mustaqil izlanish, hamkorlik, refleksiya va oʻz-oʻzini baholash talabaning kasbiy mustaqilligi, masʼuliyati, ijodkorligi va kompetentligini rivojlantiradi.

Shu bois boʻlajak pedagoglarni tayyorlash jarayonida kooperativ faoliyatni autodidaktik taʼlim bilan uygʻunlashtirish, talabaning oʻz kasbiy rivojlanishini mustaqil boshqarishiga sharoit yaratish maqsadga muvofiq. Bu yondashuv pedagogning uzluksiz kasbiy rivojlanishiga mustahkam zamin yaratadi.

Adabiyotlar:

1. Xoliqov A.A. Pedagogik mahorat: darslik. – Toshkent: Iqtisod-moliya, 2011. – 420 b.
2. Azizxoʻjayeva N.N. Pedagogik texnologiya va pedagogik mahorat: oʻquv qoʻllanma. – Toshkent: Oʻzbekiston Yozuvchilar uyushmasi Adabiyot jamgʻarmasi nashriyoti, 2006. – 160 b.
3. Johnson D.W., Johnson R.T. The use of cooperative procedures in teacher education and professional development // Journal of Education for Teaching. – 2017. – Vol. 43, No. 3. – P. 284–295. – DOI: 10.1080/02607476.2017.1328023.
4. Postholm M.B. Teachers’ professional development: a theoretical review // Educational Research. – 2012. – Vol. 54, No. 4. – P. 405–429. – DOI: 10.1080/00131881.2012.734725.
5. Sergeeva N., Guzeva A. Autodidactic approach: forming self-directed EFL learning readiness // Language and Culture. – 2019. – No. 11. – P. 96–104. – DOI: 10.17223/24109266/11/10.
6. Thurlings M.C.G., den Brok P.J. Learning outcomes of teacher professional development activities: a meta-study // Educational Review. – 2017. – Vol. 69, No. 5. – P. 554–576. – DOI: 10.1080/00131911.2017.1281226.
7. Letina A., Vasilj M. Challenges of implementation of cooperative learning in initial teacher education // Školski vjesnik. – 2021. – Vol. 70, No. 1. – P. 371–397. – DOI: 10.38003/sv.70.1.12.
8. Sekano G., Laubscher D., Bailey R. Challenging traditional teacher professional development by implementing technology-supported cooperative learning // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. – 2023. – Vol. 22, No. 3. – DOI: 10.26803/ijlter.22.3.31.
9. Thurlings M.C.G., den Brok P.J. Learning outcomes of teacher professional development activities: a meta-study // Educational Review. – 2017. – Vol. 69, No. 5. – P. 554–576. – DOI: 10.1080/00131911.2017.1281226.

10. Letina A., Vasilj M. Challenges of implementation of cooperative learning in initial teacher education // Školski vjesnik. – 2021. – Vol. 70, No. 1. – P. 371–397. – DOI: 10.38003/sv.70.1.12.
11. Sekano G., Laubscher D., Bailey R. Challenging traditional teacher professional development by implementing technology-supported cooperative learning // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. – 2023. – Vol. 22, No. 3. – P. 548–566. – DOI: 10.26803/ijlter.22.3.31.
12. Tünkler V. İşbirlikli Öğrenmenin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Bilgi ve Becerilerine Etkisi // Kastamonu Education Journal. – 2020. – Vol. 28, No. 2. – P. 793–805. – DOI: 10.24106/kefdergi.702952.
13. 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.
14. Gallo-Fox J., Scantlebury K. Coteaching as professional development for cooperating teachers // Teaching and Teacher Education. – 2016. – Vol. 60. – P. 191–202. – DOI: 10.1016/j.tate.2016.08.007.

CLIL YONDASHUVI ASOSIDA BO‘LAJAK INGLIZ TILI O‘QITUVCHILARINING KASBIY-SUBYEKTIV POZITSIYASINI RIVOJLANTIRISH

Temirova Shoxsanam Komilovna,
Samarqand davlat chet tillar instituti
1-kurs tayanch doktoranti

Ushbu maqolada CLIL (Content and Language Integrated Learning — fan va tilni integratsiyalashgan holda o‘qitish) yondashuvi asosida bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirishning nazariy va pedagogik imkoniyatlari yoritiladi. Tadqiqotda kasbiy-subyektiv pozitsiyaning mazmuni, uning bo‘lajak o‘qituvchining mustaqil qaror qabul qilishi, pedagogik faoliyatga mas‘uliyatli munosabati, tashabbuskorligi va kasbiy rivojlanishga intilishi bilan bog‘liqligi tahlil qilinadi. CLIL yondashuvining fan mazmuni va chet tilini o‘zaro uyg‘unlashtirish orqali bo‘lajak o‘qituvchilarda kasbiy-metodik kompetensiyalarni shakllantirish, mustaqil faoliyat va pedagogik refleksiyaning rivojlantirishdagi imkoniyatlari asoslanadi.

Kalit so‘zlar: CLIL, kasbiy-subyektiv pozitsiya, bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisi, kasbiy kompetensiya, kasbiy-metodik tayyorgarlik, fanlararo integratsiya, pedagogik refleksiya, mustaqil faoliyat, kompetensiyaviy yondashuv, chet tili ta’limi.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ПОДХОДА CLIL

В статье рассматриваются теоретические и педагогические возможности развития профессионально-субъектной позиции будущих учителей английского языка на основе подхода CLIL (Content and Language Integrated Learning — предметно-языковое интегрированное обучение). Анализируется сущность профессионально-субъектной позиции и её взаимосвязь со способностью будущего учителя самостоятельно принимать педагогические решения, проявлять ответственность, инициативность, рефлексивность и стремление к профессиональному развитию. Обосновываются возможности CLIL в формировании профессионально-методических компетенций будущих учителей посредством интеграции предметного содержания и иностранного языка, а также в развитии самостоятельной деятельности и педагогической рефлексии.

Ключевые слова: CLIL, профессионально-субъектная позиция, будущий учитель английского языка, профессиональная компетентность, профессионально-методическая подготовка, междисциплинарная интеграция, педагогическая рефлексия, самостоятельная деятельность, компетентностный подход, обучение иностранному языку.

DEVELOPING THE PROFESSIONAL-SUBJECTIVE POSITION OF FUTURE ENGLISH TEACHERS BASED ON THE CLIL APPROACH

This article examines the theoretical and pedagogical potential of developing the professional-subjective position of prospective English language teachers through the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. The study analyzes the essence of the professional-subjective position and its relationship with prospective teachers' ability to make independent pedagogical decisions, demonstrate responsibility, initiative, reflexivity, and commitment to professional development. Particular attention is paid to the potential of CLIL for developing professional and methodological competencies through the integration of subject content and foreign language learning, as well as for promoting independent learning and pedagogical reflection.

Keywords: CLIL, professional-subjective position, prospective English language teacher, professional competence, professional and methodological training, interdisciplinary integration, pedagogical reflection, independent learning, competency-based approach, foreign language education.

Kirish. Bugungi kunda globallashuv, raqamli transformatsiya va ta’limning xalqaro integratsiyalashuvi sharoitida bo‘lajak o‘qituvchilarni zamonaviy pedagogik talablarga javob beradigan, mustaqil fikrlaydigan, kasbiy faoliyatini ongli ravishda tashkil eta oladigan hamda ta’lim jarayonining faol subyekti sifatida namoyon bo‘ladigan mutaxassislar sifatida tayyorlash dolzarb vazifalardan biri hisoblanadi. Ayniqsa, ingliz tilining xalqaro ilmiy, ta’limiy va kasbiy kommunikatsiyadagi ahamiyati ortib borayotganligi

bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini yangi mazmun va texnologiyalar asosida takomillashtirishni taqozo etmoqda.

O'zbekiston Respublikasining “Ta’lim to’g’risida”gi Qonunida ta’lim sohasidagi davlat siyosatining asosiy prinsiplari, jumladan, ta’limning ustuvorligi, ta’lim olish shaklini tanlash erkinligi, ta’lim va tarbiyaga milliy hamda umuminsoniy qadriyatlarining singdirilishi, shuningdek, ta’lim tizimining uzluksizligi va izchilligi belgilangan [1]. Mazkur talablar bo'lajak o'qituvchini faqat tayyor bilimlarni egallovchi emas, balki mustaqil fikrlovchi, o'z kasbiy faoliyatini loyihalash va baholashga qodir mutaxassis sifatida shakllantirish zaruratini yuzaga keltiradi. Oliy ta’lim tizimini rivojlantirishga qaratilgan davlat siyosatida ham zamonaviy, raqobatbardosh va yuqori malakali kadrlar tayyorlash masalasiga alohida e'tibor berilgan.

UNESCOning 1966-yilda qabul qilingan “O'qituvchilar maqomi to'g'risidagi tavsiyasi”da o'qituvchilarni kasbga dastlabki tayyorlash va ularning keyingi kasbiy ta'limi, kasbiy mas'uliyati hamda samarali ta'lim jarayonini tashkil etish masalalariga alohida e'tibor qaratilgan [5]. Ushbu xalqaro hujjat o'qituvchilik kasbining professional xususiyatlarini rivojlantirish va pedagoglarni sifatli tayyorlash bo'yicha muhim xalqaro me'yoriy asoslardan biri hisoblanadi. UNESCOning Sustainable Development Goal 4 (SDG 4) doirasidagi ta'lim strategiyasida esa sifatli ta'lim, umrbod ta'lim olish imkoniyatlari, zamonaviy ko'nikmalarni rivojlantirish va malakali pedagoglarni tayyorlash o'zaro bog'liq yo'nalishlar sifatida qaraladi [4; 6]. Xususan, SDG 4.4 yoshlar va kattalarning mehnat, munosib ish va tadbirkorlik uchun zarur bo'lgan tegishli ko'nikmalarini rivojlantirishni, 4.c esa malakali o'qituvchilar sonini oshirishni ko'zda tutadi [4].

CLIL asosida tashkil etilgan ta'lim jarayonida talaba tayyor bilimni passiv qabul qiluvchi emas, balki o'quv faoliyatini rejalashtiruvchi, axborotni izlovchi va tahlil qiluvchi, muammoli vaziyatlarga yechim topuvchi, o'z fikrini ingliz tilida asoslovchi hamda faoliyat natijasini baholovchi subyekt sifatida ishtirok etadi. Bunday faoliyat shakllari bo'lajak o'qituvchining mustaqilligi, tashabbuskorligi, mas'uliyati, refleksivligi va kasbiy o'zini anglashini rivojlantirish uchun pedagogik sharoit yaratadi.

Adabiyotlar tahlili. Bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini CLIL yondashuvi asosida rivojlantirish muammosini tadqiq etishda, avvalo, “kasbiy subyektivlik”, “kasbiy-subyektiv pozitsiya”, “o'qituvchi agentligi” va “kasbiy kompetensiya” tushunchalarining mazmunini aniqlash hamda CLILning mazkur sifatlarni rivojlantirishdagi pedagogik imkoniyatlarini ilmiy jihatdan tahlil qilish zarur.

O'qituvchining kasbiy subyektivligi masalasi xorijiy pedagogika va psixologiyada turli nuqtayi nazarlardan tadqiq etilgan. Xususan, A. Bandura o'zining “Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory” asarida insonning o'z faoliyatini boshqarish, mustaqil qaror qabul qilish va o'z imkoniyatlariga ishonish jarayonlarini ijtimoiy-kognitiv nazariya doirasida asoslaydi [7]. Mazkur nazariy yondashuv bo'lajak o'qituvchining pedagogik faoliyat subyektini sifatida shakllanishida mustaqillik va o'z faoliyatini boshqarish qobiliyatining muhimligini ko'rsatadi. A. Banduraning “Self-Efficacy: The Exercise of Control” asarida esa shaxsning o'z imkoniyatlariga bo'lgan ishonchi uning faoliyatni rejalashtirishi, murakkab vazifalarni bajarishga intilishi va natijaga erishishdagi qat'iyatiga ta'sir qilishi asoslangan [8]. Mazkur yondashuv kasbiy-subyektiv pozitsiyani faqat individual xususiyat emas, balki shaxs va kasbiy muhit o'rtasidagi o'zaro munosabat natijasi sifatida qarash imkonini beradi. CLILning nazariy va metodik asoslari esa D. Coyle, P. Hood va D. Marsh tomonidan tizimli ravishda ishlab chiqilgan

O'zbekistonda ham bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy kompetensiyasi, kasbiy tayyorgarligi va subyektiv pozitsiyasini rivojlantirish masalalari bo'yicha ilmiy izlanishlar olib borilmoqda. Xususan, I.X. Ilmurodovning “The Essence and Ways of Developing the Teacher's Professional-Subjective Position” maqolasida o'qituvchining kasbiy-subyektiv pozitsiyasi, uning mohiyati va rivojlantirish yo'llari tahlil qilingan [13]. Tadqiqotda kasbiy-subyektiv pozitsiya o'qituvchining pedagogik faoliyatidagi subyektivlik va rivojlanish imkoniyatlari bilan bog'liq holda ko'rib chiqiladi. Z. Mamatqulova va K. Turgunovning “Features of Developing Future Teachers' Professional Competence through Subject-Based Learning” nomli tadqiqotida fan asosidagi ta'lim orqali bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy kompetensiyasini rivojlantirish masalasi tahlil qilingan [14].

O'zbekistonlik tadqiqotchilarning chet tillarni o'qitish metodikasi, kompetensiyaviy yondashuv va zamonaviy pedagogik texnologiyalarga oid ishlarida ham bo'lajak chet tili o'qituvchilarining kasbiy tayyorgarligini takomillashtirish masalalariga alohida e'tibor qaratilgan. Ushbu tadqiqotlarda zamonaviy ta'lim texnologiyalaridan foydalanish, talabaning mustaqil faoliyatini tashkil etish va kasbiy kompetensiyalarni shakllantirish masalalari yoritilgan [15; 16].

Tadqiqot metodologiyasi. Mazkur tadqiqotning metodologik asosini bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini CLIL (Content and Language Integrated Learning) yondashuvi asosida rivojlantirishga yo'naltirilgan zamonaviy pedagogik, psixologik va metodik yondashuvlar tashkil etadi.

Kompetensiyaviy yondashuv tadqiqotning muhim metodologik negizlaridan biri bo‘lib, bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining kasbiy tayyorgarligini faqat nazariy bilimlarni egallash bilan cheklamasdan, ularni real pedagogik vaziyatlarda samarali qo‘llay olish qobiliyati bilan bog‘lash imkonini beradi. CLIL yondashuvi doirasida bo‘lajak o‘qituvchi fan mazmuni va ingliz tilini integratsiyalashgan holda o‘zlashtiradi, pedagogik topshiriqlarni bajaradi, muammoli vaziyatlarni tahlil qiladi va o‘z yechimlarini asoslaydi. Bu jarayon uning kasbiy-metodik kompetensiyasi bilan bir qatorda mustaqil va mas‘uliyatli pedagogik faoliyat subyekti sifatida rivojlanishiga xizmat qiladi.

Shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv asosida har bir talabaning individual imkoniyatlari, ehtiyojlari, qiziqishlari, tajribasi va kasbiy rivojlanish istiqbollarini hisobga olish nazarda tutiladi. Bunda talaba tayyor bilimlarni qabul qiluvchi obyekt sifatida emas, balki o‘z ta‘lim faoliyatini tashkil etuvchi va natijalarini baholovchi faol subyekt sifatida qaraladi. CLIL mashg‘ulotlarida individual va guruhli topshiriqlar, ijodiy vazifalar, loyihalar, taqdimotlar va muammoli vaziyatlardan foydalanish talabaning shaxsiy faolligini kuchaytiradi.

Faoliyatga yo‘naltirilgan yondashuv tadqiqotda kasbiy-subyektiv pozitsiyani bevosita amaliy faoliyat jarayonida rivojlantirish imkonini beradi. Bo‘lajak o‘qituvchi pedagogik faoliyatga yaqinlashtirilgan topshiriqlarni bajarish orqali darsni rejalashtirish, o‘quv materiallarini tanlash, CLIL topshiriqlarini ishlab chiqish, o‘quvchilarning faoliyatini tashkil etish, pedagogik muammolarga yechim topish va o‘z faoliyatini baholash ko‘nikmalarini egallaydi. Natijada kasbiy-subyektiv pozitsiyaning muhim tarkibiy jihatlari — faollik, mustaqillik, tashabbuskorlik va mas‘uliyat rivojlanadi.

Tadqiqotning yana bir muhim metodologik asosi integrativ yondashuv bo‘lib, u fan mazmuni, ingliz tili, pedagogika, psixologiya va o‘qitish metodikasini yagona ta‘lim jarayonida o‘zaro bog‘lashni nazarda tutadi. CLILning mohiyatiga mos ravishda til va fan mazmunining integratsiyasi bo‘lajak o‘qituvchida turli bilim va ko‘nikmalarni kompleks ravishda qo‘llash imkoniyatini yaratadi. Bunday integratsiya pedagogik fikrlashni rivojlantirish, kasbiy vaziyatlarni kompleks tahlil qilish va o‘z faoliyatini turli nuqtayi nazardan baholash uchun sharoit yaratadi.

1-jadval. Kasbiy- subyektiv pozitsiya komponentlarining mazmuni, CLIL asosida rivojlantirish vositalari va kutilgan natijalar

№	Kasbiy-subyektiv pozitsiya komponenti	Asosiy mazmuni	CLIL asosida rivojlantirish vositalari	Kutiladigan natija
1	Motivatsion-qadriyatli	Kasbga qiziqish, pedagogik faoliyatga ijobiy munosabat, kasbiy maqsadni anglash	Muammoli vaziyatlar, kasbiy topshiriqlar, loyihalar	Kasbiy motivatsiya va mas‘uliyatning ortishi
2	Kognitiv	Pedagogik, metodik va lingvistik bilimlarni integratsiyalash	Fan mazmuni + ingliz tili integratsiyasi, tahliliy topshiriqlar	Kasbiy bilimlarni kompleks qo‘llash qobiliyati
3	Faoliyatli	Mustaqil pedagogik faoliyat, tashabbuskorlik va qaror qabul qilish	Case-study, loyiha, mikroo‘qitish, guruhli ish	Mustaqil pedagogik faoliyatning rivojlanishi
4	Refleksiv	O‘z faoliyatini tahlil qilish va baholash	O‘z faoliyatini tahlil qilish va baholash	O‘z faoliyatini obyektiv baholash va takomillashtirish
5	Kommunikativ-subyekt	Hamkorlik, fikrni asoslash, pedagogik muloqot	Munozara, taqdimot, hamkorlikdagi CLIL topshiriqlari	Kommunikativ faollik va pedagogik tashabbusning ortishi

Natijalar. Tadqiqot natijalari CLIL yondashuvidan foydalanish bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirish uchun muhim pedagogik imkoniyatlarga ega ekanligini ko‘rsatdi. Tadqiqot davomida kasbiy-subyektiv pozitsiya bo‘lajak o‘qituvchining o‘z kasbiy faoliyatini anglash, pedagogik jarayonda faol ishtirok etish, mustaqil qaror qabul qilish, tashabbus ko‘rsatish, o‘z faoliyatini tahlil qilish va kasbiy rivojlanishga intilish kabi sifatlar majmuasi sifatida talqin qilindi.

Tadqiqotda CLIL yondashuvining asosiy xususiyati — fan mazmuni va ingliz tilini o‘zaro integratsiyalash — bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy-metodik tayyorgarligini rivojlantirish bilan bir qatorda

uning faol subyekt sifatida shakllanishiga ham xizmat qilishi aniqlandi. CLIL mashgʻulotlarida talabalar fan mazmunini ingliz tilida oʻzlashtirish, axborotni izlash va tahlil qilish, oʻz fikrini asoslash, muammoli vaziyatlarga yechim topish hamda natijalarni taqdim etish jarayonida faol ishtirok etadilar. Bu jarayon ularning mustaqilligi, masʼuliyati, kommunikativ faolligi va pedagogik tashabbusini kuchaytirishga imkon beradi.

Tadqiqot natijalari shuni koʻrsatdiki, CLIL yondashuvi asosida taʼlimni tashkil etishda talabaning faol subyekt sifatidagi maqomini kuchaytirish muhim ahamiyatga ega. Oʻqituvchi bunda tayyor bilimlarni beruvchi emas, balki talabaning mustaqil izlanishi, hamkorlik qilishi, muammolarni hal qilishi va refleksiya olib borishini tashkil etuvchi pedagogik fasilitator vazifasini bajaradi. Bunday taʼlim muhiti boʻlajak ingliz tili oʻqituvchilarida kasbiy oʻzini anglash va pedagogik faoliyatga masʼuliyatli munosabatni rivojlantiradi.

Xulosa. Olib borilgan nazariy tahlil va metodologik izlanishlar asosida CLIL yondashuvi boʻlajak ingliz tili oʻqituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirish uchun katta pedagogik imkoniyatlarga ega ekanligi aniqlandi. Zamonaviy taʼlimda oʻqituvchidan faqat fan va til boʻyicha yetarli bilimga ega boʻlish emas, balki mustaqil pedagogik qaror qabul qilish, taʼlim jarayonini loyihalash, oʻz faoliyatini tahlil qilish, hamkorlik qilish va uzluksiz kasbiy rivojlanishga intilish talab etiladi. Shu sababli boʻlajak ingliz tili oʻqituvchilarining kasbiy tayyorgarligida ularni faol pedagogik subyekt sifatida shakllantirish muhim vazifa hisoblanadi.

CLIL yondashuvining asosiy afzalligi fan mazmuni va ingliz tilini integratsiyalashgan holda oʻqitish orqali talabaning bir vaqtning oʻzida lingvistik, kognitiv, kommunikativ va kasbiy faoliyatini tashkil etish imkoniyatidan iborat.

Tadqiqot natijalariga asoslanib, boʻlajak ingliz tili oʻqituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirish uchun, avvalo, integrativ taʼlim muhitini yaratish; fan va ingliz tili mazmunini oʻzaro bogʻlash; talabaning mustaqil va ijodiy faoliyatini ragʻbatlantirish; real pedagogik vaziyatlarga yaqinlashtirilgan topshiriqlardan foydalanish; muntazam refleksiv faoliyatni yoʻlga qoʻyish maqsadga muvofiq hisoblanadi.

Xulosa qilib aytganda, CLIL yondashuvi boʻlajak ingliz tili oʻqituvchilarining kasbiy-subyektiv pozitsiyasini rivojlantirishda nafaqat til va fan mazmunini integratsiyalash vositasi, balki mustaqil, tashabbuskor, masʼuliyatli, refleksiv va kasbiy faoliyatga tayyor pedagog shaxsini shakllantirishga xizmat qiluvchi kompleks pedagogik yondashuv sifatida namoyon boʻladi. Mazkur yondashuvni oliy taʼlim muassasalarida ingliz tili oʻqituvchilarini kasbiy-metodik tayyorlash mazmuniga izchil tatbiq etish taʼlim sifatini oshirish va zamonaviy pedagogik talablarga javob beradigan mutaxassislarni tayyorlashga xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. Oʻzbekiston Respublikasining 2020-yil 23-sentabrdagi OʻRQ-637-son “Taʼlim toʻgʻrisida”gi Qonuni.
2. Oʻzbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 8-oktabrdagi PF-5847-son “Oʻzbekiston Respublikasi oliy taʼlim tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash toʻgʻrisida”gi Farmoni.
3. Oʻzbekiston Respublikasining 2024-yil 1-fevraldagi OʻRQ-901-son “Pedagogning maqomi toʻgʻrisida”gi Qonuni.
4. UNESCO. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4. Paris: UNESCO, 2016.
5. ILO/UNESCO. Recommendation concerning the Status of Teachers. Paris: UNESCO, 1966.
6. UNESCO. Education 2030: Sustainable Development Goal 4. Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Paris: UNESCO, 2015.
7. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986. – 617 p.
8. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman and Company, 1997. – 604 p.
9. Biesta G., Priestley M., Robinson S. The role of beliefs in teacher agency. Teachers and Teaching: Theory and Practice. 2015. Vol. 21, No. 6. P. 624–640.
10. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 184 p.
11. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Oxford: Macmillan Education, 2008. – 238 p.

12. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 307 p.
13. Ilmurodov I.X. The Essence and Ways of Developing the Teacher's Professional-Subjective Position. International Journal of Pedagogics. 2024. Vol. 4, Issue 11. P. 90–92.
14. Mamatqulova Z., Turgunov K. Features of Developing Future Teachers' Professional Competence through Subject-Based Learning. Philology Matters. 2026. Vol. 56, No. 2.
15. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. New York: Teachers College Press, 2012. – 240 p.
16. Priestley M., Edwards R., Priestley A., Miller K. Teacher Agency in Curriculum Making: Agents of Change and Spaces for Manoeuvre. Curriculum Inquiry. 2012. Vol. 42, No. 2. P. 191–214.
17. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory. Córdoba: University of Córdoba, 2012.
18. Dalton-Puffer C. Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007. – 336 p.

**BO‘LAJAK INGLIZ TILI O‘QITUVCHILARINING KASBIY-METODIK
TAYYORGARLIGINI TAKOMILLASHTIRISHNING TARKIBIY-FUNKSIONAL ASOSLARI**

Tuxtayeva Nilufar Achilovna,

O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti

Ingliz tili nazariy aspektlari №1 kafedrası

katta o‘qituvchisi, pedagogika fanlari

bo‘yicha falsafa doktori (PhD)

Toshkent, O‘zbekiston

nilufartuxtayeva0609@gmail.com

Mazkur maqolada bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini takomillashtirish muammosi integrativ yondashuv asosida tadqiq etilgan. Ilmiy-nazariy tahlil natijasida kasbiy-metodik tayyorgarlikning lingvometodik, metodik-operatsion, kommunikativ-metodik va refleksiv-baholash komponentlari ajratilib, ularning funksional mazmuni aniqlashtirilgan. Mazkur komponentlarning til, metodik bilim, kasbiy kommunikatsiya, metodik qaror qabul qilish va refleksiv faoliyatni o‘zaro bog‘lashdagi funksiyalari asoslangan. CLIL texnologiyasining mazmun, kommunikatsiya, kognitiv faoliyat va madaniy kontekstni integratsiyalash imkoniyatlari kasbiy-metodik tayyorgarlik komponentlarini funksional birlashtiruvchi metodik asos sifatida yoritilgan. Natijada komponentlararo aloqadorlikning bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy faoliyatida namoyon bo‘lish xususiyatlari tizimlashtirilgan.

Kalit so‘zlar: *bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisi, kasbiy-metodik tayyorgarlik, CLIL texnologiyasi, lingvometodik komponent, metodik-operatsion komponent, kommunikativ-metodik komponent, refleksiv-baholash komponenti, integrativ ta‘lim.*

**STRUCTURAL AND FUNCTIONAL FOUNDATIONS FOR ENHANCING PRE-SERVICE
ENGLISH TEACHERS’ PROFESSIONAL AND METHODOLOGICAL PREPAREDNESS**

This article examines the enhancement of pre-service English teachers’ professional and methodological preparedness through an integrative approach. Based on theoretical analysis, four components of professional and methodological preparedness - linguomethodological, methodological-operational, communicative-methodological, and reflective-assessment - are identified, and their functional content is clarified. The functions of these components in integrating language, methodological knowledge, professional communication, methodological decision-making, and reflective practice are substantiated. The potential of CLIL technology to integrate content, communication, cognition, and cultural context is considered a methodological basis for the functional integration of professional and methodological preparedness components. As a result, the interrelationships among these components and their manifestations in pre-service teachers’ professional activity are systematized.

Keywords: *pre-service English teacher, professional and methodological preparedness, CLIL technology, linguomethodological component, methodological-operational component, communicative-methodological component, reflective-assessment component, integrated learning.*

**СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

В статье исследуется проблема совершенствования профессионально-методической подготовки будущих учителей английского языка на основе интегративного подхода. В результате теоретического анализа выделены лингвометодический, методико-операционный, коммуникативно-методический и рефлексивно-оценочный компоненты профессионально-методической подготовки, и уточнено их функциональное содержание. Обоснованы функции данных компонентов в интеграции языковой подготовки, методических знаний, профессиональной коммуникации, принятия методических решений и рефлексивной деятельности. Возможности технологии CLIL по интеграции содержания, коммуникации, когнитивной деятельности и культурного контекста рассматриваются как методическая основа функционального объединения компонентов профессионально-методической подготовки. В результате систематизированы

взаимосвязи между выделенными компонентами и особенности их проявления в профессиональной деятельности будущего учителя.

Ключевые слова: *будущий учитель английского языка, профессионально-методическая подготовка, технология CLIL, лингвометодический компонент, методико-операционный компонент, коммуникативно-методический компонент, рефлексивно-оценочный компонент, интегративное обучение.*

Kirish. Chet tillarni o'qitish sohasidagi zamonaviy o'zgarishlar ingliz tili o'qituvchisining kasbiy faoliyatiga qo'yiladigan talablarni sezilarli darajada kengaytirmoqda. Tilni yuqori darajada egallash pedagogning kasbiy tayyorgarligi uchun zarur shart bo'lsa-da, u samarali pedagogik faoliyatni o'z-o'zidan ta'minlamaydi. O'qituvchi til materialining didaktik imkoniyatlarini aniqlashi, uni ta'lim maqsadiga muvofiq tanlashi va moslashtirishi, o'quv topshiriqlarini loyihalashi, ta'lim oluvchilarning ehtiyojlariga mos metodik qaror qabul qilishi hamda o'z pedagogik faoliyati natijalarini muntazam tahlil qilib borishi talab etiladi. Shuning uchun oliy ta'limda bo'lajak ingliz tili o'qituvchisini tayyorlashning ustuvor vazifalaridan biri til kompetensiyasini rivojlantirish bilan chegaralanmay, undan kasbiy-metodik faoliyatda ongli va maqsadli foydalanish mexanizmlarini shakllantirishdan iborat.

Bo'lajak o'qituvchining kasbiy shakllanishida nazariy bilim va amaliy faoliyat o'rtasidagi bog'liqlik alohida ahamiyatga ega. Metodik tushuncha talaba tomonidan o'zlashtirilgani hali uning muayyan pedagogik vaziyatda to'g'ri metodik yechim tanlay olishini anglatmaydi. Xuddi shuningdek, ingliz tilini yuqori darajada egallash ham til hodisasini o'quvchiga qanday tushuntirish, qanday topshiriq orqali mustahkamlash yoki qanday baholash lozimligini avtomatik ravishda belgilab bermaydi. Demak, bo'lajak ingliz tili o'qituvchisining tayyorgarligida *“bilish – tahlil qilish – metodik qaror qabul qilish – loyihalash – pedagogik muloqotda qo'llash – natijani baholash”* o'rtasidagi funksional bog'lanishni shakllantirish zarurati yuzaga keladi.

Muallifning avvalgi tadqiqotida lingvistik kompetensiyalarni rivojlantirish bo'lajak ingliz tili o'qituvchisini kasbiy faoliyatga tayyorlashning muhim omillaridan biri sifatida o'rganilgan [1]. Mazkur yo'nalishni davom ettirish jarayonida kasbiy faoliyat uchun lingvistik tayyorgarlikning o'zi yetarli emasligi, til kompetensiyasi metodik bilim, pedagogik harakat, kasbiy kommunikatsiya va refleksiv faoliyat bilan funksional aloqaga kirishgandagina kasbiy ahamiyat kasb etishi haqidagi ilmiy masala yuzaga chiqadi. Bu esa bo'lajak ingliz tili o'qituvchisining kasbiy-metodik tayyorgarligini alohida komponentlar yig'indisi emas, balki o'zaro bog'langan yaxlit tizim sifatida tadqiq etishni talab qiladi.

Mazkur muammo CLIL (Content and Language Integrated Learning) texnologiyasi kontekstida yangi metodik mazmun kasb etadi. CLILning asosiy xususiyati mazmun va tilni bir vaqtning o'zida o'zlashtirishga yo'naltirilganligi bilan bog'liq bo'lsa, uning 4C konsepsiyasi Content, Communication, Cognition va Culture elementlarining o'zaro integratsiyasini nazarda tutadi [2]. Bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarini tayyorlashda mazkur prinsipdan foydalanish CLILni faqat ingliz tilida muayyan predmet mazmunini o'qitish vositasi sifatida emas, balki *kasbiy mazmun, chet tili va metodik faoliyatni yagona o'quv vazifasida birlashtirish imkonini beruvchi integrativ mexanizm* sifatida talqin qilishga asos yaratadi.

Shundan kelib chiqib, mazkur tadqiqotning maqsadi bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligi tarkibini aniqlashtirish, uning asosiy komponentlarining funksional mazmuni va o'zaro aloqadorligini ochib berish hamda ularni CLIL texnologiyasi asosida integratsiyalashning metodik imkoniyatlarini asoslashdan iborat.

Tadqiqot obyekti. Bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini shakllantirish va takomillashtirish jarayoni tadqiqot obyekti sifatida belgilandi. Mazkur jarayonda kasbiy-metodik tayyorgarlikning lingvometodik, metodik-operatsion, kommunikativ-metodik hamda refleksiv-baholash komponentlari o'rtasidagi funksional aloqadorlikka, shuningdek, ularni CLIL texnologiyasining integrativ imkoniyatlari asosida rivojlantirishga alohida e'tibor qaratildi.

Adabiyotlar tahlili va metodologiya. Chet tili o'qituvchisini kasbiy tayyorlash muammosi metodika fanida turli nazariy pozitsiyalardan o'rganilgan. J.J. Jalolov chet til o'qitish metodikasini o'qitish maqsadi, mazmuni, metodlari va vositalarini o'zaro bog'liq holda tadqiq etuvchi ilmiy soha sifatida asoslaydi [3]. T.Q. Sattarovning tadqiqotida esa bo'lajak chet tili o'qituvchisining kasbiy-uslubiy malakalarini amaliy mashg'ulotlar bilan bog'liq holda shakllantirish muammosi maxsus tadqiq etilgan [4]. Mazkur qarashlar bo'lajak o'qituvchining metodik tayyorgarligida nazariy bilimning kasbiy faoliyatga transformatsiyasi muhim ekanligini ko'rsatadi.

Xorijiy metodik tadqiqotlarda ham teacher education nazariy bilimlarni o'zlashtirish bilangina chegaralanmaydi. Richards va Farrell o'qituvchining kasbiy rivojlanishida refleksiya, hamkorlik, kuzatish va amaliy faoliyatni professional o'sishning o'zaro bog'liq mexanizmlari sifatida ko'rsatadilar [5]. Bu nuqtayi

nazardan kasbiy-metodik tayyorgarlik statik bilimlar majmui emas, balki pedagogik vaziyatni tahlil qilish, metodik tanlovni asoslash va uning natijasiga qayta murojaat qilish orqali doimiy ravishda rivojlanadigan dinamik tuzilma sifatida namoyon bo‘ladi.

CLIL bo‘yicha fundamental tadqiqotlarda esa mazmun va til integratsiyasi ta’lim jarayonining asosiy tamoyili sifatida talqin qilinadi. Coyle, Hood va Marsh tomonidan taklif etilgan 4C konsepsiyasi mazmunni kommunikatsiya va tafakkur faoliyatidan ajratmasdan o‘zlashtirishni nazarda tutadi [2]. Mehisto, Marsh va Frigols CLIL muhitini tashkil etishda o‘quv faoliyati, til yordami, kognitiv murakkablik va faol ishtirokning o‘zaro mutanosibligini alohida ta’kidlaydilar [6]. Cenoz, Genesee va Gorter esa CLILni tahlil qilishda uning turli ta’lim kontekstlarida bir xil ko‘rinishda namoyon bo‘lmashligini hisobga olish zarurligini qayd etadilar [7].

Shu jihatdan bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligiga CLILni to‘g‘ridan-to‘g‘ri ko‘chirishdan ko‘ra, uning integrativ prinsiplarini teacher education vazifalariga moslashtirish maqsadga muvofiq. Ya’ni talaba bir vaqtning o‘zida ingliz tilidan foydalanishi, metodik mazmun ustida ishlashi, pedagogik muammoni hal qilishi va o‘z metodik qarorini tahlil qilishi kerak. Bunday faoliyatda til *o‘rganish obyekti, kasbiy mazmunni egallash vositasi va metodik faoliyatni amalga oshirish vositasi* sifatida uch tomonlama funksiyani bajaradi.

Tadqiqotda ilmiy-pedagogik va metodik adabiyotlarni tahlil qilish, qiyoslash, umumlashtirish, tizimlashtirish, komponentli va funksional tahlil usullaridan foydalanildi. Kasbiy-metodik tayyorgarlikning tarkibiy elementlarini aniqlashda kompetensiyaviy, faoliyatga yo‘naltirilgan va integrativ yondashuvlar o‘zaro bog‘liq metodologik pozitsiyalar sifatida qabul qilindi. CLILning 4C konsepsiyasi esa ajratilgan komponentlarning o‘quv faoliyatidagi funksional aloqalarini izohlash uchun metodik asos vazifasini bajardi.

Natijalar va muhokama. Kasbiy-metodik tayyorgarlikning integrativ mohiyati. Kasbiy-metodik tayyorgarlik tushunchasini aniqlashda “kasbiy tayyorgarlik”, “metodik kompetensiya” va “pedagogik faoliyatga tayyorlik” tushunchalarining mazmunan yaqinligi bilan bir qatorda, ularning funksional chegaralarini hisobga olish talab etiladi. Bizning yondashuvimizda kasbiy-metodik tayyorgarlik bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining egallagan bilimlari hajmi bilangina emas, balki ushbu bilimlarni pedagogik vaziyatda *metodik harakatga aylantirish qobiliyati* bilan tavsiflanadi.

Shu asosda *bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining kasbiy-metodik tayyorgarligi* deganda lingvistik va metodik bilimlarni pedagogik vaziyat talablari bilan integratsiyalash, asoslangan metodik qaror qabul qilish, o‘quv faoliyatini loyihalash va amalga oshirish, kasbiy muloqotni ingliz tilida olib borish hamda pedagogik natijalarni refleksiv-mezonli baholashga tayyorligini ifodalovchi dinamik integrativ kasbiy sifat tushuniladi.

Mazkur ta’rifda uchta jihat prinsipial ahamiyatga ega. Birinchidan, *integrativlik* kasbiy-metodik tayyorgarlikning ichki tuzilishini belgilaydi. Ikkinchidan, *faoliyatlilik* bilimning metodik harakatga aylanishini nazarda tutadi. Uchinchidan, *refleksivlik* metodik harakatning natijasini tahlil qilish va keyingi faoliyatni korreksiya qilish imkoniyatini yaratadi.

Olib borilgan tarkibiy-funksional tahlil kasbiy-metodik tayyorgarlikni to‘rtta o‘zaro aloqador komponent orqali ifodalash imkonini berdi. Komponentlar bir-biridan izolyatsiyalangan kompetensiyalar sifatida emas, balki yagona metodik faoliyatning o‘zaro bog‘liq funksional bo‘g‘inlari sifatida namoyon bo‘ladi. Masalan, talabaga ma’lum grammatik hodisani o‘qitishga mo‘ljallangan topshiriq yaratish vazifasi berilganda u dastlab til hodisasining o‘quv qiymatini aniqlaydi (*lingvometodik komponent*), so‘ng o‘qitish maqsadi va topshiriq turini tanlaydi (*metodik-operatsion komponent*), topshiriqning yo‘riqnomasini ingliz tilida shakllantirib, uni pedagogik muloqotda amalga oshiradi (*kommunikativ-metodik komponent*) va yakunda topshiriqning samaradorligini belgilangan mezonlar asosida tahlil qiladi (*refleksiv-baholash komponenti*).

Demak, birgina kasbiy vazifa to‘rt komponentning ketma-ket emas, ko‘pincha bir vaqtda faollashishini talab qiladi. Aynan shu holat kasbiy-metodik tayyorgarlikni komponentlarning mexanik yig‘indisi sifatida emas, *funksional integratsiyalashgan tizim* sifatida ko‘rib chiqish zarurligini ko‘rsatadi.

Lingvometodik komponent. Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining til kompetensiyasi kasbiy faoliyat kontekstida yangi funksiyaga ega bo‘ladi. Talaba uchun grammatik, leksik yoki fonetik hodisani bilishning o‘zi yetarli emas; u mazkur hodisaning o‘quv qiyinchiliklarini oldindan ko‘ra bilishi, uni o‘rganuvchining tayyorgarlik darajasiga moslashtirishi, tegishli kontekst va topshiriqni tanlashi kerak. Shu sababli lingvometodik komponent til bilimining metodik interpretatsiyasini ifodalaydi.

Bu komponent doirasida “tilni bilaman” pozitsiyasidan “*ushbu til hodisasini nima uchun, kimga, qanday kontekstda va qanday faoliyat orqali o‘rgataman?*” pozitsiyasiga o‘tish sodir bo‘ladi. Bunday transformatsiya bo‘lajak o‘qituvchining predmet bilimini pedagogik maqsad bilan bog‘lash imkonini beradi.

Muallifning lingvistik kompetensiyalarni rivojlantirish bo‘yicha avvalgi tadqiqoti [1] til tayyorgarligining bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy faoliyati bilan bog‘lanishini asoslashga qaratilgan edi.

Mazkur tadqiqot doirasida bu bog‘lanish yanada rivojlantirilib, lingvistik bilimning metodik qarorga transformatsiyasi kasbiy-metodik tayyorgarlikning mustaqil funksional bo‘g‘ini sifatida qaralmoqda.

Metodik-operatsion komponent. Kasbiy-metodik tayyorgarlikning ikkinchi muhim jihati talabaning metodik nazariyani konkret pedagogik harakatga aylantira olishidir. O‘qitish metodlari va tamoyillarining nomlarini bilish bilan ulardan real vaziyatda asosli foydalanish o‘rtasida sezilarli farq mavjud. Shu sababli metodik-operatsion komponentning markazida *metodik qaror qabul qilish* turadi.

Metodik qaror tayyor algoritmnini takrorlash emas. Masalan, kommunikativ topshiriq yaratishda bo‘lajak o‘qituvchi o‘quv maqsadi, talabaning til darajasi, mazmun, vaqt, interaction pattern, kutiladigan natija va baholash usulini o‘zaro muvofiqlashtirishi kerak. Demak, metodik-operatsion faoliyat reproduktiv bilimdan ko‘ra tahlil, tanlov, loyihalash va asoslashni talab etadi.

CLIL ushbu jarayonni yanada murakkablashtiradi, chunki metodik qaror faqat til maqsadiga emas, balki mazmun va kognitiv vazifaga ham muvofiqlashtiriladi. Natijada bo‘lajak o‘qituvchi “qaysi metoddan foydalanaman?” savolidan “*mazmuniy, kommunikativ va kognitiv maqsadlarga erishish uchun qanday o‘quv faoliyatini loyihalashim kerak?*” degan yuqori darajadagi metodik savolga o‘tadi.

Kommunikativ-metodik komponent. Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining kasbiy kommunikatsiyasi umumiy kommunikativ kompetensiyadan o‘zining metodik maqsadga yo‘naltirilganligi bilan farqlanadi. O‘qituvchi ingliz tilidan shunchaki muloqot qilish uchun emas, balki o‘quv faoliyatini tashkil etish, mazmunni tushuntirish, scaffolding yaratish, savol berish, muhokamani boshqarish, o‘quvchi javobiga munosabat bildirish va feedback berish uchun foydalanadi.

Shu bois kommunikativ-metodik komponentning mazmunida *pedagogik nutqning funksionalligi* markaziy o‘rin tutadi. Bo‘lajak o‘qituvchi til vositalarini pedagogik maqsadga muvofiq tanlashi va o‘z kommunikativ xatti-harakatini o‘quv vaziyatiga moslashtirishi zarur.

CLIL sharoitida bu komponent alohida ahamiyatga ega. Communication 4C modelining mustaqil tarkibiy qismi bo‘lishi bilan birga, Content va Cognitionni amalga oshirish vositasi hamdir [2]. Demak, kasbiy tayyorgarlik jarayonida ingliz tili alohida o‘quv predmeti sifatidagi funksiyasidan chiqib, metodik bilimni muhokama qilish, pedagogik qarorni himoya qilish va kasbiy vazifani bajarish tiliga aylanadi.

Refleksiv-baholash komponenti. Metodik faoliyat faqat topshiriq yoki darsning bajarilishi bilan tugamaydi. Uning kasbiy rivojlantiruvchi qiymati bo‘lajak o‘qituvchining amalga oshirilgan faoliyatga qay darajada qayta murojaat qilishi, natijani tahlil qilishi va keyingi metodik qarorini shu tahlil asosida o‘zgartira olishiga bog‘liq.

Refleksiv-baholash komponenti shu sababli oddiy “o‘z fikrini bildirish” bilan cheklanmaydi. U oldindan belgilangan mezon asosida metodik faoliyatni baholash, natija va maqsad o‘rtasidagi tafovutni aniqlash, feedbackni interpretatsiya qilish hamda keyingi faoliyatga korreksiya kiritishni qamrab oladi. Richards va Farrell tomonidan o‘qituvchining kasbiy rivojlanishida refleksiv faoliyatga berilgan ahamiyat ham ushbu komponentning zarurligini ko‘rsatadi [5].

Bunday yondashuvda xato salbiy natija sifatida emas, balki keyingi metodik qarorni takomillashtirish uchun *diagnostik axborot* sifatida ishlatiladi. Bu esa bo‘lajak o‘qituvchida o‘z pedagogik faoliyatiga analitik munosabatni shakllantiradi.

CLIL asosida komponentlarning funksional integratsiyasi. Ajratilgan to‘rtta komponentning o‘zaro aloqadorligini ta‘minlash masalasi kasbiy-metodik tayyorgarlikni takomillashtirishning asosiy metodik shartlaridan biridir. An‘anaviy tashkil etilgan o‘quv jarayonida til amaliyoti, metodik nazariya va pedagogik faoliyat bir-biridan nisbatan ajratilgan holatda o‘zlashtirilishi mumkin. Integrativ tashkil etilgan ta‘limda esa bir o‘quv vazifasi mazkur uch yo‘nalishni birlashtirishi talab etiladi.

CLILning 4C konsepsiyasi bunga metodik imkoniyat yaratadi. Bunda

- ✓ **Content** – talaba egallashi lozim bo‘lgan metodik mazmunni;
- ✓ **Communication** – ushbu mazmunni ingliz tilida o‘zlashtirish va kasbiy muloqotda qo‘llashni;
- ✓ **Cognition** – tahlil qilish, taqqoslash, asoslash, loyihalash va baholash kabi yuqori darajadagi fikrlash operatsiyalarini;
- ✓ **Culture** esa turli ta‘lim kontekstlari, o‘quvchi ehtiyojlari va pedagogik qarashlarga ochiqlikni ta‘minlaydi.

Biroq 4C elementlari bilan kasbiy-metodik komponentlar o‘rtasida qat‘iy “birga-bir” munosabat o‘rnatish metodik jihatdan to‘g‘ri bo‘lmaydi. Masalan, Cognition faqat metodik-operatsion komponentga, Communication esa faqat kommunikativ-metodik komponentga xizmat qilmaydi. Aksincha, 4Cning har bir elementi kasbiy-metodik faoliyatning turli bosqichlariga kirib boradi. Shu sababli CLIL mazkur tizimda alohida komponent emas, balki *to‘rt komponentni faoliyat darajasida bog‘lovchi integrativ asos* vazifasini bajaradi (1-jadval).

1-jadval. CLIL texnologiyasi asosida kasbiy-metodik tayyorgarlik komponentlarining faoliyat bosqichlari bilan funksional integratsiyasi

Faoliyat bosqichi	Talabani asosiy harakati	Yetakchi komponent	CLIL bilan funksional aloqa
Kasbiy-metodik mazmunni anglash	Metodik tushuncha va muammoning mohiyatini aniqlash	Lingvometodik	Content + Communication
Lingvometodik tahlil	Til materiali va o'qitish maqsadi o'rtasidagi aloqani aniqlash	Lingvometodik	Content + Cognition
Metodik qaror	Pedagogik vaziyatga mos yechimni tanlash va asoslash	Metodik-operatsion	Cognition + Content
Loyihalash	Material, task va pedagogik faoliyatni ishlab chiqish	Metodik-operatsion	Content + Cognition + Communication
Kasbiy-kommunikativ qo'llash	Microteaching, muhokama, taqdimot yoki pedagogik vaziyatda amalga oshirish	Kommunikativ-metodik	Communication + Culture
Refleksiya va korreksiya	Natijani mezon asosida baholash va takomillashtirish	Refleksiv-baholash	Cognition + Communication + Culture

Taklif etilayotgan mexanizmda talabani faoliyati tayyor metodik axborotni o'zlashtirishdan boshlanib, uning amaliy qo'llanishi bilan yakunlanmaydi. Jarayon *anglash → tahlil → metodik qaror → loyihalash → kasbiy-kommunikativ qo'llash → refleksiya va korreksiya* sikli bo'yicha rivojlanadi. Refleksiya natijasida olingan axborot keyingi kasbiy-metodik vazifani bajarishga qayta yo'naltirilgani sababli ushbu jarayon chiziqli emas, balki rivojlanuvchi siklik xususiyat kasb etadi.

Mazkur yondashuvni, xususan, “Ingliz tili o'qitish metodikasi” fani doirasida amalga oshirish imkoniyati mavjud. Masalan, “Teaching vocabulary” mavzusini o'zlashtirishda talabaga metodlar haqida tayyor ma'lumotni reproduktiv tarzda qayta bayon qilish o'rniga muayyan yosh va til darajasidagi o'quvchilar uchun leksik materialni tanlash, uning o'quv qiyinchiliklarini aniqlash, tegishli task yaratish, o'z metodik tanlovini ingliz tilida asoslash, microteaching orqali sinab ko'rish va natijani mezonlar asosida baholash vazifasi berilishi mumkin. Bitta faoliyat ichida til, metodik mazmun, kommunikatsiya, pedagogik harakat va refleksiya birlashadi.

Shu nuqtai nazardan CLILning bo'lajak ingliz tili o'qituvchilarini tayyorlashdagi qiymati faqat ikki xil mazmunni birlashtirish bilan belgilanmaydi. Uning muhim metodik imkoniyati talabani kasbiy bilimni o'zlashtiruvchi subyektdan metodik qaror ishlab chiquvchi va uni asoslay oluvchi subyektga aylantirish bilan bog'liq.

Bu esa kasbiy-metodik tayyorgarlikni takomillashtirishda uchta prinsipial o'zgarishni yuzaga keltiradi: metodik bilim reproduktiv o'zlashtirish obyektidan pedagogik muammoni hal qilish resursiga; ingliz tili o'quv predmetidan kasbiy fikrlash va pedagogik faoliyat vositasiga; baholash esa yakuniy natijani qayd etish vositasidan metodik faoliyatni takomillashtiruvchi refleksiv mexanizmga aylanadi.

Xulosa. Bo'lajak ingliz tili o'qituvchisining kasbiy-metodik tayyorgarligini tahlil qilish uning alohida bilim va ko'nikmalar yig'indisidan ko'ra murakkabroq integrativ tuzilishga ega ekanligini ko'rsatadi. Kasbiy faoliyatda lingvistik bilim, metodik qaror, pedagogik harakat, kasbiy kommunikatsiya va refleksiya bir-biridan ajralgan holda emas, o'zaro bog'langan holda namoyon bo'ladi. Shu sababli bo'lajak o'qituvchini tayyorlash jarayoni ham mazkur aloqadorlikni aks ettirishi zarur.

Tadqiqot doirasida kasbiy-metodik tayyorgarlikning *lingvometodik, metodik-operatsion, kommunikativ-metodik va refleksiv-baholash komponentlaridan* iborat tarkibiy tuzilishi aniqlashtirildi. Lingvometodik komponent til bilimining metodik interpretatsiyasini; metodik-operatsion komponent metodik bilimning asoslangan pedagogik harakatga aylanishini; kommunikativ-metodik komponent kasbiy-metodik vazifalarning ingliz tilidagi pedagogik muloqot orqali amalga oshirilishini; refleksiv-baholash komponenti esa faoliyat natijalarini mezonli tahlil qilish va korreksiya qilishni ta'minlaydi.

CLIL texnologiyasining 4C konsepsiyasi ushbu komponentlarni alohida rivojlantiruvchi vosita sifatida emas, ularning o'zaro funksional integratsiyasini ta'minlovchi metodik asos sifatida talqin qilindi. Bunda mazmun, kommunikatsiya, kognitiv faoliyat va madaniy kontekst kasbiy-metodik vazifalarning ichki tuzilishiga singdiriladi. Natijada bo'lajak o'qituvchining metodik bilimni egallashidan uni tahlil qilish, metodik qaror qabul qilish, loyihalash, pedagogik vaziyatda qo'llash hamda refleksiv baholashgacha bo'lgan yaxlit faoliyat siklini shakllantirish imkoniyati yuzaga keladi.

Shunday qilib, CLIL asosidagi integrativ tashkil etish bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini takomillashtirishda til va metodik mazmunni oddiy birlashtirishdan ko‘ra kengroq pedagogik vazifani bajaradi. U *til – metodik bilim – pedagogik harakat – kasbiy kommunikatsiya – refleksiya* o‘rtasidagi funksional uzviylikni yuzaga keltirishga xizmat qiladi. Mazkur aloqadorlikni o‘quv faoliyati, topshiriqlar tizimi va baholash mexanizmlarida izchil amalga oshirish bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisini real kasbiy faoliyatga tayyorlashning istiqbolli metodik yo‘nalishlaridan biri sifatida qaralishi mumkin.

Adabiyotlar:

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 184 p.
2. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi. – Qayta ishlangan va to‘ldirilgan 2-nashr. – Toshkent: O‘qituvchi, 2012. – 429 b.
3. Sattarov T.Q. Mutaxassislik bo‘yicha amaliy mashg‘ulotlarda bo‘lajak chet tili muallimining kasbiy-uslubiy malakalarini shakllantirish (ingliz tili materialida): ped. fan. dokt. diss. – Toshkent, 2000.
4. Richards J.C., Farrell T.S.C. Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
5. Mehisto P., Marsh D., Frigols M.J. Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. – Oxford: Macmillan Education, 2008. – 238 p.
6. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward // Applied Linguistics. – 2014. – Vol. 35, No. 3. – P. 243–262.
7. Dalton-Puffer C. Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007.
8. Tuxtayeva N.A. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarini tayyorlashda CLIL texnologiyasining pedagogik salohiyati. – 2026.

YOSH OFITSERLAR JAMOASIDA XIZMAT REZISTENTLIGI IJTIMOIIY-PSIXOLOGIK KATEGORIYA SIFATIDA

Rejametova Irada Ikramshikovna,

Jamoat xavfsizligi universiteti

“Xizmat faoliyatini tarbiyaviy-psixologik

ta’minlash” kafedrası dotsenti,

pedagogika fanlari nomzodi,

ISFT instituti mustaqil izlanuvchisi

iradarejametova2101@gmail.com

Orcid ID: 0009-0002-8737-1711

Maqolada yosh ofitserlar jamoasida xizmat rezistentligining ijtimoiy-psixologik mohiyati nazariy-metodologik jihatdan tahlil qilinadi. Xizmat rezistentligi individual barqarorlik bilan cheklanmaydigan, shaxs, mikroguruh, jamoa, rahbarlik va tashkiliy resurslar o‘zaro ta’sirida shakllanuvchi ko‘p darajali dinamik salohiyat sifatida asoslanadi. Uning qadriyatli-motivatsion, kognitiv-regulyativ, emotsional-irodaviy, kommunikativ-kohenziv va tashkiliy-resurs komponentlari yoritiladi.

Kalit so‘zlar: *yosh ofitser, xizmat rezistentligi, xizmat jamoasi, psixologik barqarorlik, jamoaviy rezilyentlik, jipslik, kollektiv samaradorlik, psixologik resurs.*

СЛУЖЕБНАЯ РЕЗИСТЕНТНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ В КОЛЛЕКТИВЕ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ

В статье раскрывается социально-психологическая сущность служебной резистентности в коллективе молодых офицеров. Служебная резистентность рассматривается как многоуровневый динамический потенциал, формирующийся во взаимодействии личности, микрогруппы, коллектива, руководства и организационных ресурсов. Обоснованы её ценностно-мотивационный, когнитивно-регулятивный, эмоционально-волевой, коммуникативно-когезивный и организационно-ресурсный компоненты.

Ключевые слова: *молодой офицер, служебная резистентность, служебный коллектив, психологическая устойчивость, групповая резильентность, сплочённость, коллективная эффективность, психологические ресурсы.*

SERVICE RESILIENCE AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL CATEGORY IN YOUNG OFFICER TEAMS

The article examines the socio-psychological nature of service resilience in young officer teams. Service resilience is conceptualized as a multilevel dynamic capacity emerging through the interaction of individual, microgroup, team, leadership, and organizational resources. Its value-motivational, cognitive-regulatory, emotional-volitional, communicative-cohesive, and organizational-resource components are theoretically substantiated.

Keywords: *young officer, service resilience, service team, psychological stability, team resilience, cohesion, collective efficacy, psychological resources.*

Kirish. Huquqni muhofaza qilish, mudofaa, jamoat xavfsizligi va favqulodda vaziyatlarga javob berish tizimlarida yosh ofitserlarning kasbiy faoliyati yuqori mas’uliyat, qat’iy reglamentatsiya, xizmat iyerarxiyasi, xavf va noaniqlik, vaqt tanqisligi, yuqori psixologik yuklama hamda qabul qilingan qarorlarning ijtimoiy ahamiyati bilan xarakterlanadi. Bunday sharoitda xizmat samaradorligini faqat ofitserning kasbiy bilimi, jismoniy tayyorgarligi yoki individual stressga chidamliligi bilan tushuntirish yetarli emas. Xizmat vazifalarining aksariyati jamoaviy hamkorlik, axborot almashinuvi, o‘zaro ishonch, harakatlarni muvofiqlashtirish, psixologik safarbarlik va murakkab vaziyatdan keyin funksional holatni tiklash imkoniyatiga bog‘liq [1]. Ayniqsa, yosh ofitserlik davri kasbiy va ijtimoiy-psixologik jihatdan murakkab adaptatsion bosqichdir. Yosh ofitser bir vaqtning o‘zida yangi professional identifikatsiyani o‘zlashtiradi, xizmat vakolati va mas’uliyatini muvofiqlashtiradi, rasmiy maqom bilan norasmiy obro‘ o‘rtasidagi nisbatni shakllantiradi, xizmatdoshlar va bo‘ysunuvchilar bilan munosabatlarni yo‘lga qo‘yadi hamda o‘zining kasbiy

layoqatini tasdiqlashga intiladi. Tajriba yetishmasligi, baholanishga sezgirlik, oʻzini namoyon qilish ehtiyoji va jamoaning norasmiy meʼyorlarini hali yetarli oʻzlashtirmaganlik ushbu davrning psixologik yuklamasini kuchaytirishi mumkin. Shu nuqtayi nazardan xizmat rezistentligi yosh ofitserlar jamoasining faoliyat ishonchligini taʼminlovchi muhim ijtimoiy-psixologik kategoriya sifatida namoyon boʻladi. Uni stressga chidamlilik, psixologik barqarorlik, hardiness, rezilyentlik yoki kasbiy ishonchlik tushunchalari bilan toʻliq aynanlashtirish metodologik jihatdan maqsadga muvofiq emas. Mazkur kategoriyalar bir-biriga yaqin boʻlsa-da, ularning funksional markazi turlichadir. Stressga chidamlilik stressor taʼsiri davomida funksional holatni saqlashga, rezilyentlik qiyinchilikdan keyingi tiklanish va qayta moslashishga, hardiness qiyinchilikni mazmunli va boshqariladigan vaziyat sifatida qabul qilishga, kasbiy ishonchlik esa belgilangan natijani barqaror taʼminlashga koʻproq yoʻnalgan. Xizmat rezistentligi esa ushbu konstruktarning ayrim imkoniyatlarini birlashtirgan holda xizmat bosimi ostida kasbiy vazifa, normativ xulq, psixologik yaxlitlik, jamoaviy hamkorlik va faoliyat ishonchligini saqlash mexanizmlarini ifodalaydi [2].

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. S.S.Luthar, D.Cicchetti va B.Becker rezilyentlikni sezilarli qiyinchilik mavjudligiga qaramay ijobiy moslashuvning saqlanishini anglatuvchi konstrukt sifatida koʻrsatib, uni statik shaxsiy belgi sifatida talqin qilishdan ogohlantiradilar [3]. A.S.Masten esa rezilyentlikning shakllanishini favqulotda yoki noyob qobiliyatlar bilan emas, balki kundalik adaptiv tizimlarning samarali ishlashi bilan izohlaydi. Uning yondashuvida shaxsni himoyalovchi tizimlarning buzilishi rivojlanish uchun rezilyentlikning yetishmasligidan ham muhimroq xavf tugʻdirishi mumkin [4].

Bu nazariy pozitsiyalar yosh ofitserlar jamoasiga tatbiq etilganda xizmat rezistentligini shaxsning “qanchalik kuchli” yoki “qanchalik chidamli” ekanligi orqali emas, balki uning atrofidagi adaptiv tizimlarning qanday ishlashi bilan tushuntirish imkonini beradi. Yosh ofitserning individual irodaviy salohiyati yuqori boʻlishi mumkin, biroq jamoada oʻzaro ishonch boʻlmasa, axborot yashirilsa, norasmiy bosim kuchli boʻlsa, vazifalar noaniq taqsimlansa yoki rahbarlikdestruktiv xarakter kasb etsa, uning individual salohiyati barqaror xizmat samaradorligini kafolatlay olmaydi. Mazkur holat xizmat rezistentligining mohiyatan shaxs va ijtimoiy muhitning oʻzaro taʼsiridan yuzaga keladigan kategoriya ekanligini koʻrsatadi.

S.E.Hobfollning resurslarni saqlash nazariyasi mazkur muammoni tushuntirish uchun alohida metodologik ahamiyatga ega. Olimning fikricha, inson oʻzi qadrlaydigan resurslarni saqlash, himoya qilish va koʻpaytirishga intiladi, resurslarning yoʻqotilishi yoki yoʻqotilish xavfi esa stressning muhim manbalaridan hisoblanadi. Xizmat sharoitida bunday resurslar tarkibiga salomatlik, vaqt, uyqu va tiklanish imkoniyati, professional kompetentlik, rahbarning ishonchi, hamkasblarning yordami, xizmat obroʻsi, axborotga ega boʻlish, ijtimoiy maqom va oilaviy qoʻllab-quvvatlashni kiritish mumkin. Manba matnida ham aynan ushbu resurslarning xizmat rezistentligi uchun ahamiyati qayd etilgan [5].

Harbiy psixologiyada P.T.Bartone tomonidan rivojlantirilgan hardiness yondashuvi xizmat rezistentligining individual-irodaviy tomonlarini tushuntirishga yordam beradi. Bartone harbiy stress sharoitida hardinessni mazmunlilik, nazorat va oʻzgarishga konstruktiv munosabat bilan bogʻlaydi hamda samarali rahbarlik boʻlinma aʼzolarining qiyinchilikka bardoshli javoblarini mustahkamlashi mumkinligini asoslaydi. Bu yondashuvdan kelib chiqib, yosh ofitserning xizmat rezistentligi faqat individual xarakteristikalar orqali emas, balki rahbarning stressli voqelikni qanday izohlashi, jamoaga vaziyatning mazmunini qanday yetkazishi va oʻz xatti-harakati bilan qanday psixologik model yaratishi bilan ham belgilanadi [6].

Xizmat rezistentligini ijtimoiy-psixologik kategoriya sifatida asoslashda A.Banduraning kollektiv samaradorlik konsepsiyasi ham muhimdir. Bandura kollektiv samaradorlikni guruh aʼzolarining birgalikdagi harakat orqali zarur natijaga erisha olishiga boʻlgan umumiy ishonchi sifatida izohlaydi va bunday umumiy ishonch guruhning maqsadga sodiqligi, qiyinchiliklarga bardoshlilik hamda faoliyat natijalariga taʼsir etishini koʻrsatadi. Shuning uchun rezistent xizmat jamoasi “bizda muammo boʻlmaydi” deb hisoblaydigan guruh emas, balki “muammo paydo boʻlsa, biz uni muvofiqlashtirilgan holda hal qilish uchun yetarli kompetensiya va resurslarga egamiz” degan realistik kollektiv ishonchni shakllantirgan guruhdir [7].

Jamoaviy darajadagi rezilyentlik P.B.C.Morgan, D.Fletcher va M.Sarkar tomonidan dinamik psixosotsial jarayon sifatida izohlangan. Mualliflar jamoa rezilyentligini guruh aʼzolari birgalikda duch keladigan stressorlarning salbiy taʼsiridan himoyalaniish va individual hamda umumiy resurslarni safarbar qilish orqali ijobiy moslashishni taʼminlash jarayoni sifatida konseptuallashtiradi. Ular jamoaviy rezilyentlikning asosiy tayanchlari sifatida guruh strukturasi, rivojlanishga yoʻnalgan yondashuvlar, ijtimoiy kapital va kollektiv samaradorlikni ajratadilar [8].

Mazkur yondashuv xizmat jamoasi sharoitiga metodologik jihatdan juda mos keladi. Chunki yosh ofitserlar jamoasidagi xizmat rezistentligi alohida aʼzolarining individual rezistentligi yigʻindisidan iborat emas. U jamoa aʼzolarining oʻzaro aloqasi, ishonch, umumiy maqsadni anglash, vazifalarni

muvoqilqlashtirish, resurslarni o‘zaro taqsimlash, xatolarni birgalikda tahlil qilish va murakkab vaziyatga umumiy javob berish jarayonida yuzaga keladigan emergent ijtimoiy-psixologik xususiyatdir. Manba matnida ham jamoaviy rezilyentlikning individual rezilyentliklar oddiy yig‘indisi emasligi va u o‘zaro aloqa, umumiy ma’no, kelishilgan harakat, jamoaviy o‘rganish hamda kollektiv samaradorlik orqali yuzaga kelishi ta’kidlangan [9].

Shu asosda bizningcha, yosh ofitserlar jamoasidagi xizmat rezistentligi xizmat faoliyatiga xos kuchli, davomli yoki takrorlanuvchi stressorlar, xavf, noaniqlik, vaqt tanqisligi hamda ichki guruhiiy bosim sharoitida shaxs va jamoaning kasbiy vazifa, qonuniylik, psixologik yaxlitlik, o‘zaro hamkorlik hamda faoliyat ishonchliligini saqlashi, mavjud individual va guruhiiy resurslarni safarbar etishi, destruktiv oqibatlarni cheklashi va zarur funksional holatni qayta tiklashini ta’minlovchi ko‘p darajali dinamik ijtimoiy-psixologik salohiyatdir. Ushbu ta’rif tadqiqotning mualliflik konseptual pozitsiyasini ifodalashi mumkin.

Mazkur ta’rifdan xizmat rezistentligining beshta fundamental metodologik belgisi kelib chiqadi. Birinchidan, u kontekstual bo‘lib, faqat muayyan xizmat vazifasi va real stressor bilan munosabatda namoyon bo‘ladi. Ikkinchidan, u dinamik bo‘lib, tayyorgarlik, tajriba, rahbarlik va jamoaviy jarayonlar ta’sirida rivojlanishi yoki susayishi mumkin. Uchinchidan, u ko‘p darajali xususiyatga ega bo‘lib, individual, diadik, mikroguruhiiy, jamoaviy va tashkiliy resurslarni birlashtiradi. To‘rtinchidan, xizmat rezistentligi salohiyat–jarayon–natija birligini ifodalaydi. Beshinchidan esa, u normativ-axloqiy yo‘nalishga ega: noqonuniy, inson qadrini kamsituvchi yoki destruktiv guruhiiy usul orqali natija ta’minlash xizmat rezistentligining namoyon bo‘lishi sifatida baholanmaydi.

Tadqiqot metodologiyasi. Individual darajada ofitserning shaxsiy xususiyatlari va o‘zini boshqarish ko‘nikmalari yetakchi bo‘lsa-da, ular jamoaviy va tashkiliy sharoitlardan ajralgan holda mavjud emas. Masalan, yordam so‘rash qobiliyati shaxsiy refleksiyaga bog‘liq, lekin jamoa yordam so‘ragan xodimni kamsitsa, mazkur qobiliyat amaliy xulqqa aylanmaydi. Xuddi shuningdek, rahbar xatolar haqida ochiq gapirishni talab qilishi mumkin, ammo xato haqida xabar bergan xodim nohaq jazolansa, psixologik xavfsizlik buziladi.

1-jadval.

Yosh ofitserlarda xizmat rezistentligining ko‘p darajali tuzilishi

Daraja	Asosiy mazmun	Yetakchi mexanizmlar	Kuzatiladigan indikatorlar
Individual daraja	Yosh ofitserning bosim sharoitida psixologik yaxlitlik, normativ xulq va kasbiy funksionallikni saqlashi	Maqsadning anglanganligi, vaziyatni baholash, o‘zini boshqarish, hayotga bardoshlilik, koping, refleksiya va tiklanish	Qaror aniqligi, emotsional nazorat, xatoga munosabat, yordam so‘rash qobiliyati, charchoqdan tiklanish, intizom va vazifaga sadoqat
Jamoaviy daraja	A‘zolarining qiyinchilikka kelishilgan tarzda javob berishi, o‘zaro yordam va faoliyatni qayta tashkil etishi	Vazifaviy va ijtimoiy jipslik, o‘zaro ishonch, kollektiv samaradorlik, kommunikatsiya, umumiy mental model, jamoaviy o‘rganish	Muvofiqlashtirish sifati, axborot ochiqqligi, o‘zaro yordam, nizoni hal qilish, xatodan saboq chiqarish, bosimdan keyin ish ritmini tiklash
Tashkiliy daraja	Jamoaning rezistentligini ta’minlaydigan boshqaruv, resurs va madaniy sharoitlar	Adolatli rahbarlik, rol aniqligi, tayyorgarlik, resurslarni taqsimlash, psixologik xavfsizlik, dam olish va yordam tizimi	Vazifa va vakolatlar ravshanligi, yuklama muvozanati, rahbarga ishonch, murojaat kanallari, kadrlar barqarorligi, psixologik yordamdan foydalanish imkoniyati

Jamoaviy darajada rezistentlik a‘zolar o‘rtasidagi takrorlanuvchi aloqalar orqali shakllanadi. Jamoada “kim nimani biladi”, “qaysi vaziyatda kimga murojaat qilinadi”, “axborot qanday tekshiriladi”, “xavf paytida kim qaysi rolni oladi” kabi umumiy mental modellar mavjud bo‘lsa, noaniqlik kamayadi. O‘zaro yordam,

hissiy dalda va funksional o‘rinbosarlik jamoaning bir a‘zodagi vaqtinchalik zaiflikni umumiy tizim buzilishiga aylantirmaslikka yordam beradi.

Tashkiliy daraja xizmat rezistentligining institutsional poydevorini yaratadi. Tashkilot vazifalarni qanday qo‘yishi, resurslarni qanday taqsimlashi, rahbarlarni qanday tanlashi va tayyorlashi, xatolarni qanday tahlil qilishi, xodimlar salomatligi va dam olishini qay darajada qadrlashi jamoaviy xulqni shakllantiradi. Tashkilot tomonidan e‘lon qilingan qadriyatlar kundalik qarorlarda tasdiqlanmasa, rasmiy va real madaniyat o‘rtasidagi tafovut ishonchni kamaytiradi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Xizmat rezistentligi kasbiy ishonchlik bilan ham uzviy bog‘liq. Kasbiy ishonchlik turli ichki va tashqi sharoitlarda belgilangan natijani barqaror, xatosiz va xavfsiz tarzda ta‘minlashni anglatadi [5]. Rezistentlik esa ushbu ishonchlikni buzishi mumkin bo‘lgan stressorlar qarshisida faoliyat tizimining qanday saqlanishini tushuntiradi. Demak, ishonchlik ko‘proq natijaviy xususiyat, rezistentlik esa natijani saqlashga xizmat qiluvchi resurslar va jarayonlarning kompleksidir. Xizmat rezistentligi yagona sifat emas, balki o‘zaro bog‘liq komponentlardan tashkil topgan tizimdir. Uning tuzilishini qadriyatli-motivatsion, kognitiv-regulyativ, emotsional-irodaviy, kommunikativ-kohenziv va tashkiliy-resurs komponentlari orqali yoritish mumkin.

Qadriyatli-motivatsion komponent xizmat maqsadining shaxsiy mazmun kasb etishi, kasbiy burch, qonuniylik, mas‘uliyat, vatanparvarlik, inson qadriga hurmat va jamoaga mansublikni qamrab oladi. Yosh ofitser nima uchun xizmat qilayotganini, uning qarori kimlar xavfsizligiga ta‘sir qilishini va umumiy vazifadagi o‘z o‘mini anglaganda qiyinchilikni ma‘nosiz bosim sifatida emas, mas‘uliyatli faoliyatning tarkibiy qismi sifatida qabul qiladi. Maqsadning anglanganligi stressorni butunlay bartaraf etmaydi, biroq safarbarlikka yo‘nalish beradi. Mazkur komponent jamoaning axloqiy yo‘nalishi bilan mustahkamlanadi. Agar guruhda xizmat natijasi bilan birga unga erishishning qonuniy va axloqiy usuli qadrlansa, ofitserlar qisqa muddatli manfaat yoki norasmiy bosim sabab me‘yorni buzishga kamroq moyil bo‘ladi. Qadriyatli birlik fikrlarning bir xil bo‘lishini anglatmaydi; u turli qarashlar mavjud bo‘lgan holda umumiy xizmat maqsadi va asosiy axloqiy chegaralar bo‘yicha kelishuvni bildiradi.

Kognitiv-regulyativ komponent vaziyatni haqqoniy baholash, xavf va resurslarni solishtirish, ustuvorlikni belgilash, qaror variantlarini ishlab chiqish, diqqatni boshqarish, xatoni aniqlash, refleksiya va o‘z faoliyatini tuzatishni o‘z ichiga oladi. Yosh ofitserning tajribasi cheklangan sharoitda stereotipik yoki shoshilinch qaror chiqarish xavfi ortishi mumkin. Shu bois standart operatsion algoritmlar bilan bir qatorda vaziyat o‘zgarganda moslashuvchan fikrlash, mutaxassis fikrini so‘rash va jamoaviy muhokama qilish ko‘nikmasi muhim. Rezistent jamoa xatoni yashirmaydi, uni faoliyatni takomillashtirish uchun axborotga aylantiradi. Xizmatdan keyingi tahlil, vaziyatni birgalikda qayta ko‘rib chiqish, “nima sodir bo‘ldi, nima uchun sodir bo‘ldi, keyingi safar nimani o‘zgartirish kerak” savollariga javob izlash jamoaviy o‘rganish mexanizmini yuzaga keltiradi. Bunday jamoada tajriba alohida xodimning shaxsiy mulki bo‘lib qolmaydi, umumiy kasbiy kapitalga aylanadi.

Emotsional-irodaviy komponent qo‘rquv, xavotir, g‘azab, ruhiy bosim va charchoqni anglash hamda tartibga solish; maqsadga yo‘nalganlikni saqlash; impulsiv javobni cheklash; qiyinchilikka qaramay vazifani davom ettirish; zarur paytda to‘xtash va yordam so‘rash qobiliyatlarini birlashtiradi. Iroda faqat zo‘riqishni kuchaytirish emas, balki resursni tejash, kuchni ustuvor vazifaga yo‘naltirish va samarasiz urinishdan voz kechish qobiliyatini ham anglatadi. Yosh ofitserlar ko‘pincha o‘zining kasbiy yaroqliligini namoyish etish maqsadida charchoq, xavotir yoki bilim yetishmasligini yashirishga moyil bo‘lishi mumkin. Jamoada psixologik xavfsizlik bo‘lmasa, bunday yashirish xatolar ehtimolini oshiradi. Shu sababli emotsional-irodaviy rezistentlik shaxsning ichki o‘zini boshqarish ko‘nikmalari bilan birga, yordam so‘rashni me‘yoriy va mas‘uliyatli xulq sifatida qabul qiladigan jamoaviy madaniyatni ham talab qiladi.

Kommunikativ-kohenziv komponent o‘zaro ishonch, vazifaga oid va ijtimoiy jipslik, tezkor axborot almashinuvi, hamkasbni qo‘llab-quvvatlash, fikr bildirish imkoniyati, nizoni konstruktiv hal qilish va umumiy identifikatsiyani qamrab oladi. Harbiy va xizmat guruhlari bo‘yicha tadqiqotlar jipslikning faoliyat samaradorligi, ruhiy farovonlik, xavfni nazorat qilish hissi, xizmatga tayyorgarlik va ruhiy salomatlik bilan bog‘liqligini ko‘rsatadi [6]. Jipslik ikki asosiy shaklda namoyon bo‘ladi. Vazifaviy jipslik a‘zolarining umumiy maqsadga sodiqligi va birgalikda natijaga erishishga tayyorligini bildiradi. Ijtimoiy jipslik esa hissiy yaqinlik, o‘zaro hurmat, g‘amxo‘rlik va guruhga mansublik tuyg‘usini ifodalaydi. Xizmat rezistentligi uchun ikkala shakl zarur: faqat vazifaviy jipslik insoniy qo‘llab-quvvatlashning yetishmasligiga, faqat ijtimoiy yaqinlik esa talabchanlikning pasayishi va xatoni yashirishga olib kelishi mumkin.

Muhokama. Jamoa nazariyalarini umumlashtirish xizmat jamoasining tayyorgarlik, o‘rganuvchanlik, tashkiliy birlik, psixologik jipslik va axloqiy yo‘nalish kabi xususiyatlarini ajratish imkonini beradi. Mazkur xususiyatlarning har biri yosh ofitserlar jamoasidagi xizmat rezistentligining muayyan mexanizmini ifodalaydi. Tayyorgarlik jamoa a‘zolarining bilim, ko‘nikma, malaka, odat va birgalikdagi faoliyat tajribasini

qamrab oladi. Individual kompetensiya jamoaviy muvofiqlashtirish bilan birlashmaguncha to‘liq rezistentlikka aylanmaydi. Har bir a‘zo o‘z vazifasini bilishi bilan birga, boshqa a‘zolarning funksiyasini, axborot ehtiyojini va xato oqibatlarini ham tushunishi kerak. Kross-tayyorgarlik, ya‘ni o‘zaro bog‘liq rollarni umumiy darajada bilish, favqulodda vaziyatda funksiyani vaqtincha qoplash imkonini beradi. O‘rganuvchanlik yangi bilim va ko‘nikmalarni egallash, faoliyatni tuzatish, tajribadan xulosa chiqarish va olingan saboqni keyingi vazifaga ko‘chirish qobiliyatidir. O‘rganuvchan jamoa muvaffaqiyatsizlikni obro‘ga tahdid sifatida emas, tizimni yaxshilash uchun ma‘lumot sifatida qayta ishlaydi. Bunda xatoni aybdor topishga aylantirmasdan, javobgarlikni bekor qilmagan holda sabablarni ko‘p darajada tahlil qilish muhim. Tashkiliy birlik guruh vazifasini hal qilish uchun a‘zolarning integratsiyalashuvi, aniq tuzilma, muvofiqlashtirish, o‘zaro bog‘liqlik va zarur holatda o‘zini-o‘zi tashkil eta olishda namoyon bo‘ladi. Birlik buyruqning mavjudligidan iborat emas; u buyruq mazmunining tushunilishi, rollarning muvofiqligi, qayta aloqa va vaziyat o‘zgarganda harakatlarni moslashtirishni ham talab qiladi.

Xulosa. Xizmat rezistentligi yosh ofitser va uning jamoasi xizmat stressorlari, ijtimoiy bosim, noaniqlik, yo‘qotish va buzilishlarga duch kelganda qonuniy hamda axloqiy me‘yorlarni, vazifaviy ishonchlikni, psixofiziologik o‘zini o‘zi boshqarishni, o‘zaro muvofiqlashuvni, kasbiy ma‘no va identifikatsiyani saqlash, zarur bo‘lsa funksiyalarni tez tiklash hamda tajribadan konstruktiv saboq chiqarish imkonini beradigan ko‘p darajali dinamik salohiyat sifatida ta‘riflanadi. Ushbu ta‘rifdagi “qarshilik” salbiy muhitga indamay chidash degani emas. Zo‘ravonlikka moslashib, hissiyotni bostirish yoki shikoyat qilmaslik tashqi tomondan “mustahkamlik” bo‘lib ko‘rinishi mumkin, ammo ichki jihatdan resurslarning so‘nishi va axloqiy jarohatni chuqurlashtiradi. Haqiqiy xizmat rezistentligi xavfni tan olish, huquqiy chegarani saqlash, yordam resursini ishga tushirish, vazifani xavfsiz bajarish va tizimni tuzatish qobiliyatini ham qamrab oladi. Xizmat rezistentligining asosiy tarkibiy qismlari quyidagilardir: qadriyatli-motivatsion barqarorlik; kognitiv-vaziyatli aniqlik; emotsional-irodaviy o‘zini o‘zi boshqarish; kommunikativ-koordinatsion ishonchlik; ijtimoiy tayanch va jipslik; tashkiliy resurs hamda tiklanish; refleksiv o‘rganish va moslashuv. Mobbing, agressiya va xeyzing aynan shu tarkibiy qismlarni nishonga olgani uchun ular periferik “munosabat muammosi” emas, xizmat xavfsizligi va bo‘linma tayyorgarligi muammosidir.

Adabiyotlar:

1. Bandura A. Exercise of human agency through collective efficacy // Current Directions in Psychological Science. - 2000. - Vol. 9, No. 3. - P. 75–78. - DOI: 10.1111/1467-8721.00064.
2. Bartone P.T. Resilience under military operational stress: Can leaders influence hardiness? // Military Psychology. - 2006. - Vol. 18, Suppl. 1. - P. S131–S148. - DOI: 10.1207/s15327876mp1803s_10.
3. Cornum R., Matthews M.D., Seligman M.E.P. Comprehensive Soldier Fitness: Building resilience in a challenging institutional context // American Psychologist. - 2011. - Vol. 66, No. 1. - P. 4–9. - DOI: 10.1037/a0021420.
4. Fletcher D., Sarkar M. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory // European Psychologist. - 2013. - Vol. 18, No. 1. - P. 12–23. - DOI: 10.1027/1016-9040/a000124.
5. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress // American Psychologist. - 1989. - Vol. 44, No. 3. - P. 513–524. - DOI: 10.1037/0003-066X.44.3.513.
6. Luthar S.S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work // Child Development. - 2000. - Vol. 71, No. 3. - P. 543–562. - DOI: 10.1111/1467-8624.00164.
7. Masten A.S. Ordinary magic: Resilience processes in development // American Psychologist. - 2001. - Vol. 56, No. 3. - P. 227–238. - DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.227.
8. Morgan P.B.C., Fletcher D., Sarkar M. Defining and characterizing team resilience in elite sport // Psychology of Sport and Exercise. - 2013. - Vol. 14, No. 4. - P. 549–559. - DOI: 10.1016/j.psychsport.2013.01.004.
9. Peterson C., Park N., Castro C.A. Assessment for the U.S. Army Comprehensive Soldier Fitness program: The Global Assessment Tool // American Psychologist. - 2011. - Vol. 66, No. 1. - P. 10–18. - DOI: 10.1037/a0021658.

**ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ:
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**

Мирзакбарова Севда Вахиддиновна,
стажёр-преподаватель
Наманганского государственного института
иностранных языков имени И. Ибрата
г. Наманган, Республика Узбекистан
sevda6666mir@gmail.com

В статье рассматриваются психолого-педагогические и лингводидактические предпосылки формирования интегрированных компетенций у студентов в процессе обучения русскому языку и культуре речи. Анализируются современные подходы к пониманию коммуникативной и профессиональной компетентности, раскрывается роль учебной мотивации, профессионального контекста и межкультурного взаимодействия. Особое внимание уделяется интеграции когнитивных, мотивационных и деятельностных компонентов обучения как условию формирования целостной личности будущего специалиста.

Ключевые слова: интегрированные компетенции, коммуникативная компетенция, учебная мотивация, психолого-педагогические предпосылки, лингводидактика, межкультурная коммуникация.

**FORMATION OF STUDENTS' INTEGRATED COMPETENCIES: PSYCHOLOGICAL,
PEDAGOGICAL, AND LINGUODIDACTIC FOUNDATIONS**

The article examines the psychological, pedagogical, and linguodidactic prerequisites for the development of integrated competencies in students in the process of teaching the Russian language and speech culture. Modern approaches to understanding communicative and professional competence are analyzed, and the role of learning motivation, professional context, and intercultural interaction is explored. Particular attention is paid to the integration of cognitive, motivational, and activity-based components of learning as a condition for developing the holistic personality of a future specialist.

Keywords: integrated competencies, communicative competence, learning motivation, psychological and pedagogical prerequisites, linguodidactics, intercultural communication.

**TALABALARDA INTEGRATSIYALASHGAN KOMPETENSIYALARNI
SHAKLLANTIRISH: PSIXOLOGIK-PEDAGOGIK VA LINGVODIDAKTIK ASOSLAR**

Maqolada rus tili va nutq madaniyatini o'qitish jarayonida talabalarda integratsiyalashgan kompetensiyalarni shakllantirishning psixologik-pedagogik va lingvodidaktik asoslari ko'rib chiqiladi. Kommunikativ va kasbiy kompetentlikni tushunishga doir zamonaviy yondashuvlar tahlil qilinadi, o'quv motivatsiyasi, kasbiy kontekst va madaniyatlararo o'zaro ta'sirning o'rni ochib beriladi. Bo'lajak mutaxassisning yaxlit shaxsini shakllantirish sharti sifatida ta'limning kognitiv, motivatsion va faoliyat komponentlarini integratsiyalashga alohida e'tibor qaratiladi.

Kalit so'zlar: integratsiyalashgan kompetensiyalar, kommunikativ kompetensiya, o'quv motivatsiyasi, psixologik-pedagogik asoslar, lingvodidaktika, madaniyatlararo muloqot.

Введение. Современное развитие высшего образования осуществляется в условиях постиндустриального общества, характеризующегося динамичными социальными, экономическими и технологическими изменениями. Эти процессы обуславливают переосмысление целей и результатов профессиональной подготовки специалистов, что выражается в переходе от традиционной модели обучения к компетентностному подходу, опирающемуся на знания. В рамках данной парадигмы приоритетным становится формирование способности обучающихся применять знания в реальных профессиональных ситуациях, осуществлять эффективное общение, а также принимать самостоятельные решения.

Особую актуальность в этой связи приобретает проблема формирования интегрированных компетенций у студентов, для которых владение русским языком и культурой речи является не самоцелью, а средством профессионального и социального взаимодействия. Как справедливо

отмечается в научных исследованиях, «умение пользоваться языком означает не только знание его системы, но и способность адекватно применять языковые средства в конкретных условиях общения» [1, с. 72].

Анализ научных подходов к проблеме интегрированных компетенций. Современные педагогические исследования указывают на ограниченность фрагментарного усвоения знаний, не обеспечивающего готовности выпускников к решению комплексных задач профессиональной деятельности. В этой связи интегрированные компетенции рассматриваются как целостное образование, включающее знания, умения, личностные качества и опыт деятельности.

По мнению Э.Ф. Зеера, интегрированные компетенции представляют собой «качественно новое образование, формирующееся в результате системного и осмысленного образовательного опыта, а не механического объединения отдельных умений и навыков» [1, с. 73]. Данный подход подчёркивает необходимость согласования целей, содержания и методов обучения.

В зарубежной педагогической науке формирование компетенций тесно связано с требованиями рынка труда и социальной практики. Дж. Равен отмечает, что «компетентность имеет социальную природу и неразрывно связана с мотивационно-ценностными характеристиками личности» [2, с. 45]. Таким образом, компетентность выступает не только как способность выполнять определённые действия, но и как готовность к их ответственному осуществлению.

Исследователи трактуют профессиональную компетентность как «интегрированное единство знаний, умений, личностных качеств и опыта деятельности» [3, с.76], подчёркивая значимость ценностных и коммуникативных компонентов в структуре профессиональной подготовки.

С психолого-педагогической точки зрения ключевой предпосылкой формирования интегрированных компетенций является принцип сознательности и активности обучающихся. Современный образовательный процесс предполагает переход от пассивного усвоения информации к активной познавательной деятельности, ориентированной на решение профессионально значимых задач.

Концепции профессионального становления, разработанные Э.Ф. Зеером и его последователями, исходят из того, что «становление профессиональной идентичности является центральной линией развития личности специалиста» [1, с. 74]. Когнитивный компонент профессионального развития выражается в понимании сущности профессии, её норм и требований, тогда как мотивационный компонент определяет направленность и устойчивость учебной деятельности.

Обсуждение. Учебная мотивация рассматривается в психолого-педагогической науке как сложная система побуждений. В исследованиях подчёркивается, что мотивация может трактоваться как «совокупность факторов, определяющих поведение личности», а также как «процесс психической регуляции деятельности» [4, с. 112]. Двойственное понимание мотивационной сферы позволяет рассматривать её одновременно как структуру и как динамический процесс.

Особое значение для студентов имеет потребность в компетентности, выражающаяся в стремлении быть эффективным в профессиональной деятельности. Как отмечал А. Бандура, чувство самоэффективности формируется в результате успешного решения значимых задач и положительной обратной связи [5, с. 88].

Не менее важной является потребность в связанности, предполагающая чувство принадлежности к профессиональному сообществу. Работа в команде, участие в проектной деятельности и взаимодействие с практикующими специалистами способствуют формированию внутренней мотивации и профессиональной идентификации. Особую роль в формировании интегрированных компетенций играет учебная мотивация, которая выступает связующим звеном между содержанием обучения и личностным смыслом образовательной деятельности. Мотивационная сфера студентов характеризуется переходом от внешних побудителей к внутренней профессионально обусловленной мотивации. Данный процесс во многом зависит от того, в какой мере образовательная среда удовлетворяет базовые психологические потребности студентов - в автономии, компетентности и связанности. Поддержка этих потребностей способствует учебной мотивации и формированию устойчивого интереса к учебно-профессиональной деятельности.

Не менее значимым фактором является профессиональная контекстуализация обучения, предполагающая включение студентов в профессиональные и проблемно-ориентированные формы деятельности. Использование заданий, моделирующих реальные ситуации будущей профессиональной коммуникации, позволяет преодолеть разрыв между теоретическим обучением и практикой, а также способствует осмыслению функциональной значимости языковых знаний. В

результате язык начинает восприниматься обучающимися не как абстрактный учебный предмет, а как инструмент профессионального взаимодействия и самореализации.

Лингводидактический аспект формирования интегрированных компетенций связан с реализацией компетентного и межкультурного подходов, ориентированных на развитие способности использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях. Интеграция лингвистической, социолингвистической, дискурсивной и стратегической компетенций обеспечивает целостность коммуникативной подготовки студентов и позволяет учитывать специфику профессиональной среды. При этом особое значение приобретает социокультурная составляющая обучения, поскольку эффективная коммуникация невозможна без понимания культурных норм, ценностей и моделей поведения носителей языка.

Интегративный подход как методологическая основа формирования компетенций.

В современной педагогической науке интегративный подход рассматривается как одно из ведущих методологических оснований компетентного образования. Его реализация направлена на объединение содержания различных дисциплин, видов учебной деятельности и профессионального опыта студентов в единую образовательную систему. Такой подход позволяет обеспечить целостность подготовки будущего специалиста и преодолеть фрагментарность усвоения знаний.

По мнению А.В. Хуторского, «компетенция представляет собой совокупность взаимосвязанных качеств личности, необходимых для продуктивной деятельности в определённой сфере» [3, с. 58]. Следовательно, формирование компетенций невозможно свести лишь к накоплению знаний или развитию отдельных навыков. Оно предполагает интеграцию интеллектуального, коммуникативного, ценностного и практического опыта обучающегося. Развивая данную позицию, Э.Ф. Зеер подчёркивает, что «интегрированные компетенции являются качественно новым образованием, возникающим в результате системного образовательного опыта личности» [1, с. 73]. Это означает, что образовательный процесс должен строиться как система взаимосвязанных действий, обеспечивающих перенос знаний в профессиональную деятельность. Интегративный подход реализуется посредством междисциплинарных связей, объединения теоретической подготовки с практикой, использования профессионально ориентированных текстов и коммуникативных ситуаций. При обучении русскому языку это особенно важно, поскольку язык выступает не только объектом изучения, но и средством освоения будущей профессии. В условиях вузов Республики Узбекистан интеграция языковой подготовки с профессиональными дисциплинами способствует развитию способности использовать русский язык в академической, научной и профессиональной коммуникации. Работа с текстами специальности, подготовка аналитических сообщений, участие в дискуссиях и проектной деятельности создают условия для формирования коммуникативной и профессиональной компетентности одновременно. Как отмечает В.В. Сафонова, компетентностное обучение предполагает переход «от знания языковой системы к способности использовать язык в разнообразных ситуациях общения» [7, с. 12]. Следовательно, интегративный подход обеспечивает практическую направленность обучения и способствует развитию профессиональной мобильности студентов.

Таким образом, интегративный подход выступает методологической основой формирования интегрированных компетенций, поскольку объединяет когнитивные, коммуникативные, деятельностные и ценностные компоненты подготовки студентов в единую образовательную модель. Исследования Э. Деси и Р. Райана показывают, что «образовательная среда, поддерживающая автономию, компетентность и связанность, способствует мотивации» [6, с. 91], что имеет принципиальное значение для формирования интегрированных компетенций.

Лингводидактические предпосылки органично вытекают из психолого-педагогических и реализуются в рамках компетентного и межкультурного подходов. Владение языком в современной образовательной практике рассматривается как способность использовать его для решения профессиональных задач.

Коммуникативная компетенция включает лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную и стратегическую составляющие, которые функционируют в единстве. При этом компетентностный подход смещает акцент со «знания о языке» на «умение использовать язык в конкретных ситуациях общения» [7, с. 12].

Современные образовательные технологии в формировании интегрированных компетенций студентов. Формирование интегрированных компетенций невозможно без использования современных образовательных технологий, ориентированных на активную познавательную деятельность студентов. Современная высшая школа постепенно переходит от

репродуктивной модели обучения к технологиям, основанным на сотрудничестве, самостоятельном поиске информации и решении профессионально значимых задач.

Одной из наиболее эффективных технологий является проблемное обучение. Его сущность состоит в создании учебных ситуаций, требующих самостоятельного анализа, выдвижения гипотез и поиска решений. И.А. Зимняя отмечает, что «активная познавательная деятельность становится важнейшим условием развития личности обучающегося» [4, с. 112]. В процессе решения проблемных задач студенты осваивают способы применения языковых знаний в профессиональном общении.

Проектная технология также обладает значительным потенциалом для формирования интегрированных компетенций. Выполняя исследовательские и практико-ориентированные проекты, студенты приобретают опыт работы с научной литературой, подготовки презентаций, публичных выступлений и коллективного взаимодействия. Подобная деятельность способствует развитию академической речи, критического мышления и навыков профессиональной коммуникации.

Особую актуальность приобретает технология смешанного обучения, сочетающая традиционные аудиторные занятия с использованием цифровых образовательных ресурсов. Электронные платформы, интерактивные задания, мультимедийные материалы и онлайн-тестирование обеспечивают индивидуализацию обучения и расширяют возможности самостоятельной работы студентов.

Э. Деси и Р. Райан подчёркивают, что «образовательная среда, поддерживающая автономию, компетентность и связанность, способствует внутренней мотивации обучающихся» [6, с. 91]. Следовательно, использование цифровых технологий способствует не только повышению качества обучения, но и развитию устойчивой учебной мотивации.

Значительное место занимает технология развития критического мышления через чтение и письмо. Работа с научными статьями, анализ различных точек зрения, написание эссе и аналитических отзывов развивают умение интерпретировать информацию, аргументировать собственную позицию и использовать русский язык в академическом дискурсе.

Кроме того, применение интерактивных методов обучения - дискуссий, круглых столов, кейс-метода, ролевых игр и деловых ситуаций - способствует формированию коммуникативной компетентности и развитию навыков коллективного решения профессиональных задач. Подобные формы работы моделируют реальные ситуации будущей профессиональной деятельности студентов.

Таким образом, современные образовательные технологии обеспечивают практико-ориентированный характер обучения русскому языку и создают условия для комплексного формирования интегрированных компетенций студентов в соответствии с требованиями компетентностного подхода [1, с. 74; 6, с. 91–93].

Отсутствие социокультурной осведомлённости, как отмечают исследователи, создаёт серьёзные препятствия в процессе иноязычного общения, поскольку «языковая деятельность неотделима от культурного контекста» [4, с. 118].

В современной научной литературе используются понятия «межкультурная» и «кросскультурная» коммуникация, отражающие различные аспекты взаимодействия культур. Межкультурный подход применяется при анализе коммуникации в рамках одного социума, тогда как кросскультурный актуализируется при сопоставлении различных культурных систем.

Формирование интегрированных компетенций у студентов предполагает погружение в профессионально ориентированный контекст обучения, включающий проблемно-ориентированные задания и практико-ориентированные формы работы. Такой подход способствует осмыслению личностного и социального значения изучаемого языка.

Практическое значение формирования интегрированных компетенций в вузах Узбекистана. Практическая значимость формирования интегрированных компетенций особенно возрастает в условиях модернизации высшего образования Республики Узбекистан, ориентированного на международные образовательные стандарты и развитие академической мобильности студентов. Современный выпускник должен обладать не только профессиональными знаниями, но и развитой коммуникативной культурой, способностью к межкультурному взаимодействию и готовностью к непрерывному профессиональному саморазвитию.

Русский язык занимает важное место в образовательном пространстве Узбекистана как язык науки, академического общения и международного сотрудничества. Поэтому его изучение должно быть ориентировано на решение профессиональных коммуникативных задач, возникающих в различных сферах деятельности будущих специалистов.

По мнению Э.Ф. Зеера, профессиональное образование должно обеспечивать «становление профессиональной идентичности личности и её готовности к профессиональной деятельности» [1, с.

74]. Следовательно, обучение русскому языку должно способствовать развитию профессионального мышления, коммуникативной ответственности и способности применять языковые средства в реальных условиях общения.

А. Бандура подчёркивает, что чувство самоэффективности формируется благодаря успешному выполнению значимых задач и положительному опыту деятельности [5, с. 88–90]. Поэтому включение студентов в исследовательские проекты, публичные выступления и коллективную работу способствует развитию уверенности в собственных профессиональных возможностях и повышает мотивацию к изучению русского языка.

Важным результатом формирования интегрированных компетенций становится развитие межкультурной компетентности. Как отмечает В.В. Сафонова, эффективная коммуникация невозможна без понимания культурного контекста общения и особенностей речевого поведения представителей разных культур [7, с. 12–15]. Это особенно актуально для студентов вузов Узбекистана, обучающихся в условиях многоязычной и многокультурной образовательной среды.

Следовательно, практико-ориентированная организация обучения русскому языку способствует подготовке конкурентоспособного специалиста, способного эффективно осуществлять профессиональную коммуникацию, работать в цифровой образовательной среде и успешно взаимодействовать в международном академическом пространстве.

Заключение. Таким образом, формирование интегрированных компетенций у студентов представляет собой сложный, многоуровневый и динамичный процесс, обусловленный взаимодействием психолого-педагогических и лингводидактических факторов. Результативность данного процесса определяется не только содержанием обучения, но и характером образовательной среды, уровнем учебной мотивации обучающихся, а также степенью профессиональной и социокультурной контекстуализации учебной деятельности.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что интегрированные компетенции не могут формироваться в условиях фрагментарного, дисциплинарно изолированного обучения. Напротив, они возникают как результат целенаправленной интеграции когнитивных, мотивационных, ценностных и деятельностных компонентов образовательного процесса. В этом контексте обучение русскому языку и культуре речи студентов должно рассматриваться не как вспомогательный элемент профессиональной подготовки, а как значимый ресурс формирования профессиональной идентичности и коммуникативной готовности будущего специалиста.

Межкультурный контекст обучения способствует расширению когнитивных и ценностных горизонтов обучающихся, формированию толерантности, гибкости мышления и готовности к взаимодействию в многонациональной и многокультурной профессиональной среде. В условиях глобализации и академической мобильности данные качества становятся неотъемлемыми характеристиками конкурентоспособного специалиста.

Таким образом, синтез психолого-педагогических и лингводидактических предпосылок, реализуемый в рамках компетентностного, контекстного и межкультурного подходов, создаёт методологическую основу для формирования интегрированных компетенций у студентов. Результатом данного процесса становится выпускник, способный мобилизовать комплекс знаний, умений и личностных качеств для эффективной профессиональной коммуникации, самостоятельного принятия решений и непрерывного профессионального саморазвития.

Перспективы дальнейших исследований в данной области связаны с разработкой и апробацией моделей интегративного обучения, ориентированных на конкретные направления профессиональной подготовки, а также с изучением механизмов оценки сформированности интегрированных компетенций в условиях цифровой трансформации высшего образования. Создание целостной образовательной экосистемы, поддерживающей личностное и профессиональное развитие обучающихся, представляется одной из ключевых задач современного вуза.

Литература:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие для вузов. - М.: Академия, 2006. - 384 с. - С. 72-75, 73-74.
2. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. - London: H. K. Lewis, 1984. - 251 p. - P. 45.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 58-64, 76.

4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. - М.: Логос, 2004. - 384 с. - С. 112-114, 118.
5. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. - New York: W. H. Freeman and Company, 1997. - 604 p. - P. 88-90.
6. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. - New York: Plenum Press, 1985. - 371 p. - P. 91-93.
7. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция в обучении иностранным языкам: методологические основы. - М.: Еврошкола, 2004. - 160 с. - С. 12-15.

O‘SMIRLARDA TAJOVUZKOR XULQ BILAN BOG‘LIQ PSIXOLOGIK ZAIFLIKNI DIFFERENSIAL PSIXOPROFILAKTIKA QILISH MODELI

Nahalboyeva Nigora Turdi qizi,
Jizzax davlat pedagogika universiteti
Psixologiya kafedrası o‘qituvchisi

Maqolada o‘smirlarda tajovuzkor xulq va suitsidal xavf bilan bog‘liq psixologik zaiflikni differensial profilaktika qilish modeli bayon etilgan. 302 nafar o‘smirning tajovuzkorlik shakllari, psixik holatlari, individual-psixologik xususiyatlari va koping strategiyalarini integrativ baholash asosida quyi, o‘rta va yuqori zaiflik darajalari hamda to‘rtta amaliy profil ajratilgan. Umumiy, tanlab yo‘naltirilgan va individual yordam darajalari, xavfsizlik protokoli va monitoring mezonlari asoslangan.

Kalit so‘zlar: psixoprofilaktika, o‘smir, tajovuzkorlik, psixologik zaiflik, differensial profil, xavfsizlik, monitoring.

МОДЕЛЬ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОПРОФИЛАКТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УЯЗВИМОСТИ, СВЯЗАННОЙ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ У ПОДРОСТКОВ

В статье представлена модель дифференциальной профилактики психологической уязвимости, связанной с агрессивным поведением и суицидальным риском подростков. На основе комплексной оценки 302 подростков выделены низкий, средний и высокий уровни уязвимости и четыре практических профиля. Описаны универсальный, выборочный и индивидуальный уровни помощи, протокол безопасности и критерии мониторинга.

Ключевые слова: психопрофилактика, подросток, агрессивность, психологическая уязвимость, дифференциальный профиль, безопасность, мониторинг.

MODEL FOR DIFFERENTIAL PSYCHOPROPHYLAXIS OF PSYCHOLOGICAL VULNERABILITY ASSOCIATED WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

The article presents a differential prevention model for psychological vulnerability associated with adolescent aggression and suicide risk. Integrated assessment of 302 adolescents yielded low, medium and high vulnerability levels and four practice-oriented profiles. Universal, selective, and individual support levels, a safety protocol, and monitoring criteria are described.

Keywords: psychoprophylaxis, adolescent, aggression, psychological vulnerability, differential profile, safety, monitoring.

Kirish. O‘smirlarda tajovuzkor reaksiyalarni kamaytirishga qaratilgan umumiy mashg‘ulotlar barcha ishtirokchilar uchun bir xil darajada samarali bo‘lmasligi mumkin. Jismoniy va verbal tajovuz ustun bo‘lgan o‘smir bilan aybdorlik, xafagarchilik va o‘zini ayblash yuqori bo‘lgan o‘smirning psixologik ehtiyoji turlicha. Shuning uchun profilaktika tajovuzkorlikning umumiy balliga emas, yetakchi psixologik profil va mavjud himoya resurslariga muvofiq tashkil etilishi lozim.

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. B.M. Umarov o‘smirlar suitsidining yosh va ijtimoiy-psixologik xususiyatlarini, T.G. Sulaymonova psixologik korreksiya jihatlarini, G.A. Qarshiboyeva o‘smirlarda suitsidal xulqning ijtimoiy-psixologik omillarini tadqiq qilgan [7–9]. N.T. Nahalboyeva o‘smirlardagi agressiv xulq, depressiv holat, zo‘ravonlik va suitsidal omillarga bag‘ishlangan ishlarida ta‘lim muhitidagi profilaktikaning zarurligini yoritgan [3–6]. Mazkur maqolaning vazifasi ushbu yo‘nalishlarni empirik profillar, yordam darajalari va xavfsizlik algoritmi bilan bir tizimga keltirishdan iborat.

Differensial psixoprofilaktikaning nazariy asosi rivojlanish va ijtimoiy-ekologik yondashuvlarning uyg‘unligiga tayanadi. Rivojlanish nuqtayi nazaridan o‘smirning hissiy boshqaruv, kelajak oqibatlarini baholash, tengdoshlar bosimiga qarshilik va yordam so‘rash ko‘nikmalari hali shakllanish jarayonida bo‘ladi. Ijtimoiy-ekologik yondashuv esa xulqni faqat shaxs ichidagi muammo sifatida emas, oila, maktab, tengdoshlar va yordam tizimi bilan munosabatda ko‘rib chiqadi.

Universal profilaktika barcha o‘quvchilar uchun xavfsiz maktab muhiti, hissiy savodxonlik va muloqot ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Tanlab yo‘naltirilgan profilaktika bir nechta psixologik zaiflik belgisi barqaror kuzatilgan guruhlariga mo‘ljallanadi. Individual yordam esa kuchli ichki zo‘riqish, o‘ziga zarar xavfi yoki

kundalik faoliyatning sezilarli buzilishi mavjud holatlarda amalga oshiriladi. Ushbu darajalar bir-birini almashtirmaydi, balki yordam intensivligini bosqichma-bosqich belgilaydi.

Maktab sharoitida profilaktikaning asosiy talabi o‘smirni tamg‘alamaslikdir. “Tajovuzkor”, “muammoli” yoki “suitsidal” kabi yorliqlar yordam so‘rashni kamaytirishi va ijtimoiy ajralishni kuchaytirishi mumkin. Shu sababli model shaxsni emas, kuzatilayotgan holat, xulqiy signal, mavjud resurs va yordam ehtiyojini tavsiflashga asoslanadi.

Taklif etilayotgan modelning ilmiy-amaliy farqi tajovuzkorlik, psixik holat, shaxsiy regulyatsiya va kopingni bitta diagnostik hukmga birlashtirishda emas, ular o‘rtasidagi konfiguratsiyani aniqlashdadir. Bir xil tajovuzkorlik balliga ega ikki o‘smirda ichki-emotsional zo‘riqish va yordam resurslari turlicha bo‘lishi mumkin; demak, profilaktik yo‘nalish ham farqlanishi kerak.

Tadqiqot metodologiyasi. Model 302 nafar o‘smirning Bass–Darki, G. Ayzenk, R.B. Kettell va Brief COPE metodikalari bo‘yicha natijalariga tayangan. Diagnostik blok tajovuzkor reaksiyalar, destruktiv psixik holatlar, shaxsning regulyativ xususiyatlari va stressni yengish strategiyalarini qamrab oladi. Mazkur metodikalar suitsidal fikr, niyat yoki rejani bevosita o‘lchamaydi. Shu sababli model klinik tashxis uchun emas, suitsidal xavf bilan bog‘liq bo‘lishi mumkin bo‘lgan psixologik zaiflik va yordam ehtiyojini baholash uchun qo‘llanadi.

Bass–Darki metodikasi tajovuzkorlikning jismoniy, verbal, bilvosita va ichki-emotsional komponentlarini, G. Ayzenk so‘rovnomasi xavotirlanish, frustratsiya, tajovuzkor psixik holat va rigidlikni baholadi. R.B. Kettell metodikasi hissiy barqarorlik, muloqot, mustaqillik, o‘ziga ishonch va o‘zini nazorat qilish kabi regulyativ xususiyatlarni, Brief COPE esa stressni yengish strategiyalarini aniqlash imkonini berdi. Metodikalar natijalarini birgalikda talqin qilish alohida ko‘rsatkichning ortiqcha diagnostiklashtirilishiga yo‘l qo‘ymaydi.

Integrativ baholashda tajovuzkorlikning yuqori ko‘rsatkichi avtomatik ravishda suitsidal xavf mavjudligini anglatmaydi. Xuddi shuningdek, ochiq tajovuzning pastligi ichki-emotsional zaiflik yo‘qligini ko‘rsatmaydi. Psixologik qaror xafagarchilik, aybdorlik, o‘ziga ishonmaslik, yordam izlashning cheklanishi, real xulqiy signallar va mikroijtimoiy vaziyat bilan uyg‘unlikda qabul qilinadi.

Modelning statistik bazasida korrelyatsion va regression tahlillar qo‘llanilgan. Biroq umumiy regression modelning izohlash imkoniyati cheklanganligi tajovuzkorlik komponentlarini bevosita va mustaqil suitsidal prediktor sifatida taqdim etishga yo‘l qo‘ymaydi. Shu sababli model qat’iy sababiy ketma-ketlik emas, psixologik kuzatuv va yordam ustuvorliklarini belgilovchi ilmiy-amaliy sxema sifatida talqin qilinadi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Kompleks mezonlar asosida 91 nafar respondent quyi, 110 nafari o‘rta va 101 nafari yuqori psixologik zaiflik darajasiga ajratildi. Darajalar o‘smirga yorliq qo‘yish uchun emas, yordamning intensivligi va shaklini belgilash uchun xizmat qiladi.

1-jadval. O‘smirlarda psixologik zaiflik darajalari va profilaktik yordam yo‘nalishlari

Daraja	n	Asosiy tavsif	Psixologik qaror
Quyi	91	Ayrim reaksiyalar mavjud, biroq regulyativ va koping resurslari saqlangan	Umumiy profilaktika va davriy kuzatuv
O‘rta	110	Bir nechta zaiflik belgisi birgalikda va nisbatan barqaror namoyon bo‘ladi	Tanlab yo‘naltirilgan kichik guruh va maqsadli kuzatuv
Yuqori	101	Tajovuzkor, hissiy, shaxsiy-regulyativ va koping zaifligi uyg‘unlashadi	Individual baholash, intensiv yordam va xavfsizlikni aniqlashtirish

Zaiflik darajasi metodika ballarining mexanik yig‘indisi sifatida talqin qilinmaydi. O‘smirning real xulqi, kuzatuv, individual suhbat, pedagog va ota-onadan olingan ma’lumot hamda mikroijtimoiy sharoit kompleks xulosaning majburiy tarkibidir.

Quyi darajada ayrim tajovuzkor yoki hissiy reaksiyalar kuzatilishi mumkin, biroq o‘smirning hissiy barqarorligi, muammoni hal qilish va yordam olish imkoniyatlari nisbatan saqlangan bo‘ladi. Bu guruhga universal profilaktika, psixoedukatsiya va davriy kuzatuv yetarli bo‘lishi mumkin.

O‘rta darajada tajovuzkorlik, xavotir yoki frustratsiya, shaxsiy regulyatsiyadagi qiyinchilik va samarasiz kopingning bir nechta ko‘rsatkichi uyg‘unlashadi. Bunday o‘smirlar bilan kichik guruhda profilga

mos mashgʻulot, qisqa individual suhbat hamda ota-ona yoki pedagog bilan minimal maqsadli hamkorlik tashkil etiladi.

Yuqori daraja klinik tashxisni anglatmaydi. U psixologik zaiflik komponentlarining birgalikda kuchli namoyon boʻlishi va chuqurlashtirilgan baholashga ehtiyojni bildiradi. Bevosita suitsidal fikr yoki oʻziga zarar xavfi haqida xabar mavjud boʻlsa, darajalash natijasidan qatʼi nazar xavfsizlik protokoli ustuvor hisoblanadi.

Differensial psixologik profillar

2-jadval. Psixologik zaiflik profillari va differensial yordam mazmuni

Profil	Yetakchi belgilar	Yordam mazmuni	Ehtiyot chorasi
Tashqi yoʻnalgan reaktiv	Jismoniy va verbal tajovuz, tajanglik	Tana signallarini erta tanish, impuls va harakat orasida pauza, xavfsiz chiqish, zoʻravonliksiz muloqot	Faqat jazolash va omma oldida tanbeh berishdan saqlanish
Bilvosita-dushmanona	Negativizm, shubhalanuvchanlik, xafagarchilik	Dalil va taxminni ajratish, ranjishni maqbul ifodalash, mediatsiya va ishonchni tiklash	Kechinmani “injiqlik” sifatida rad etmaslik
Ichki-emotsional	Aybdorlik, oʻzini ayblash, oʻziga ishonmaslik, chekinish	Real javobgarlik chegarasi, oʻziga tayanch, hissiy qoʻllab-quvvatlash va yordam soʻrash	Uyaltirish va majburiy oshkor qilishga yoʻl qoʻymaslik
Koping resurslari cheklangan	Inkor, xulqiy voz kechish, yordam izlashdagi qiyinchilik	Muammoni bosqichlash, rejalashtirish, qabul qilish va yordam tarmogʻini faollashtirish	“Oʻzing hal qil” yondashuvidan voz kechish

Muhokama.

Psixoprofilaktik modelning tuzilishi

Model uchta yordam darajasini nazarda tutadi. Umumiy profilaktika barcha oʻsmirlarda hissiy savodxonlik, frustratsiyaga bardoshlilik, zoʻravonliksiz muloqot va yordam soʻrash koʻnikmalarini rivojlantiradi. Tanlab yoʻnaltirilgan yordam bir nechta zaiflik belgisi kuzatilgan oʻsmirlar bilan kichik guruhda profilga mos mashgʻulotlarni oʻz ichiga oladi. Individual yordam kuchli ichki zoʻriqish, oʻzini ayblash, chekinish yoki xavfsizlikka oid signal mavjud holatlarda tashkil etiladi.

Tashqi yoʻnalgan reaktiv profilda mashgʻulotlar hissiy qoʻzgʻalishning tana signallarini erta tanish, impuls va harakat oraligʻida pauza yaratish, xavfsiz chiqish rejasi va zoʻravonliksiz muloqotga qaratiladi. Faqat jazolash, omma oldida tanbeh va keskin qarama-qarshilik ushbu profilning qarshiligini kuchaytirishi mumkin.

Bilvosita-dushmanona profilda oʻsmir boshqalarning harakatlarini tezda dushmanona talqin qilishi, ranjishini toʻgʻridan-toʻgʻri ifodalamasligi mumkin. Psixoprofilaktik ish dalil va taxminni ajratish, muqobil izoh topish, xafagarchilikni Men-xabar orqali ifodalash, mediatsiya va ishonchni bosqichma-bosqich tiklashga yoʻnaltiriladi.

Ichki-emotsional profilda aybdorlik, oʻzini ayblash, oʻziga ishonmaslik va ijtimoiy chekinish ustuvor boʻladi. Bu holatda oʻsmirni omma oldida gapirtirish yoki shaxsiy tajribani majburiy oshkor qilish mumkin emas. Real javobgarlik chegarasini belgilash, oʻziga nisbatan mehribon munosabat, kuchli tomonlarni anglash va ishonchli yordam manbalarini faollashtirish muhimdir.

Koping resurslari cheklangan profil muammodan qochish, inkor, xulqiy voz kechish yoki yordam soʻrashdagi qiyinchilik bilan tavsiflanadi. Mashgʻulotlar muammoni kichik qadamlarga ajratish, variantlarni baholash, reja tuzish, vaziyatni real qabul qilish va aniq yordam soʻrash ssenariysini mashq qilishga qaratiladi.

Oʻsmir oʻziga zarar yetkazish, hayotdan voz kechish yoki suitsidal niyat haqida bevosita xabar berganda odatiy guruh profilaktikasi toʻxtatiladi. Oʻsmir yolgʻiz qoldirilmaydi, maxfiylik chegarasi tushuntiriladi, masʼul katta shaxs jalb qilinadi va maxsus tayyorgarlikka ega mutaxassis tomonidan individual xavfsizlik bahosi tashkil etiladi. Zaruratda tegishli tibbiy-psixologik xizmatga tezkor yoʻnaltirish amalga oshiriladi. Metodikalar boʻyicha quyi ball bevosita bildirilgan xavfni inkor etmaydi.

3-jadval. Differensial psixoprofilaktik modelning mazmuniy modullari

Modul	Asosiy mazmun	Kutiladigan oʻzgarish
1. Xavfsizlik va hissiy savodxonlik	Guruh qoidalari, hissiyot va tana signallari, tajovuzning tashqi/ichki shakllari, xavfsiz pauza	Erta signallarni tanish va oʻzini boshqarish
2. Frustratsiya va muloqot	Nazorat doirasi, dalil–taxmin, Men-xabar, faol tinglash, nizoni hal qilish	Dushmanona talqin va keskin javobning kamayishi
3. Ichki tayanch va koping	Aybdorlik–javobgarlik, oʻziga ishonch, muammo yechish, rejalashtirish, qayta talqin	Oʻzini ayblash va xulqiy chekinishning kamayishi
4. Yordam tarmogʻi va mustahkamlash	Ishonchli kattalar, murojaat ssenariysi, chegaralar, shaxsiy tayanch va monitoring	Yordam soʻrash va ijtimoiy qoʻllab-quvvatlashning kuchayishi

Xavfsizlik protokolida maxfiylik mutlaq va shartsiz qoida emasligi oʻsmirga oldindan tushuntiriladi. Hayot va salomatlikka bevosita xavf mavjud boʻlsa, minimal zarur maʼlumot masʼul katta va tegishli mutaxassis bilan almashiladi. Maqsad maʼlumotni keng tarqatish emas, yordamning uzluksizligi va oʻsmirning xavfsizligini taʼminlashdir.

Yoʻnaltirish jarayonida oʻsmir yordam tizimidan uzilib qolmasligi kerak. Maktab psixologi qaysi xizmatga, kim bilan va qachon murojaat qilinganini qayd etadi, keyingi aloqa vaqtini belgilaydi va oʻz vakolati doirasida kuzatuvni davom ettiradi. Guruh mashgʻuloti maxsus klinik baholash yoki krizisli yordamning oʻrnini bosa olmaydi.

Monitoring boshlangʻich, jarayon davomidagi, yakuniy va kechiktirilgan bosqichlarda amalga oshiriladi. Tajovuzkor reaksiyalar chastotasi, hissiy signalni tanish, pauza usulidan foydalanish, nizoni konstruktiv hal qilish, oʻzini ayblashning kamayishi, muammoni bosqichlash, yordam soʻrash va real xulqdagi ijobiy oʻzgarishlar baholanadi. Bir xil metodikani qayta qoʻllash oʻzgarish yoʻnalishini koʻrsatishi mumkin, biroq qisqa muddatdagi ball farqi avtomatik ravishda barqaror oʻzgarish deb talqin qilinmaydi.

Monitoringda koʻrsatkichlarning kamayishi bilan bir qatorda himoya resurslarining kuchayishi ham baholanadi. Oʻsmirning hissiy signallarni nomlashi, xavfsiz pauzadan foydalanishi, nizoda zoʻravonlik yoki yoʻl tanlashi, muammoni bosqichlashi, yordam soʻrashi va ishonchli munosabatlarni saqlashi ijobiy dinamikaning muhim indikatorlaridir.

Ota-ona va pedagoglardan olinadigan maʼlumotlar faqat kuzatilgan aniq xatti-harakatlarga tayanishi lozim. “Dangasa”, “qaysar” yoki “tajovuzkor” kabi umumiy baholar oʻrniga vaziyat, xatti-harakat, chastota va oqibat qayd etiladi. Turli manbalar maʼlumotining uygʻunligi psixologik qarorning ishonchliligini oshiradi.

Taklif etilgan modelning farqli jihati tajovuzkorlikni yagona tashqi xulq sifatida emas, tashqi reaktiv, bilvosita-dushmanona, ichki-emotsional va koping resurslari cheklangan profillar koʻrinishida baholash hamda har bir profil uchun yordam mazmunini differensial belgilashdan iborat. Model diagnostika, profilaktika, xavfsizlik va monitoringni uzviy bogʻlaydi.

Model klinik suitsidal hodisani kafolatli prognozlovchi vosita emas. U psixologik zaiflikni erta payqash, yordam intensivligini moslashtirish va zarur holatda xavfsiz xizmatga yoʻnaltirishga xizmat qiluvchi ilmiy-amaliy tizimdir. Taklif etilgan chora-tadbirlar mazkur tadqiqot doirasida tajriba va nazorat guruhlarida sinovdan oʻtkazilmaganligi sababli ularning eksperimental samaradorligi haqida qatʼiy xulosa berilmaydi; keyingi tadqiqotlarda maxsus eksperiment va kechiktirilgan monitoring talab etiladi.

Modelni taʼlim amaliyotiga joriy etish uchun maktab psixologlarining oʻsmirlik inqirozi, tajovuzkor va autoagressiv xulq, krizisli suhbat, bulling va kiberbulling bilan ishlash boʻyicha kompetensiyalarini oshirish zarur. Taʼlim muassasasida maxfiy murojaat kanali, ichki yoʻnaltirish tartibi va tashqi mutaxassislar bilan aloqa mexanizmi oldindan belgilanishi lozim.

Kelgusi bosqichda model samaradorligini tajriba va nazorat guruhlarida tekshirish, dastlabki, yakuniy va 4–6 haftadan keyingi kechiktirilgan baholashni oʻtkazish maqsadga muvofiq. Natijalar faqat metodika

ballari emas, real xulqdagi oʻzgarish, yordam soʻrash, hissiy regulatsiya, konstruktiv koping va shaxslararo munosabatlar dinamikasi orqali baholanishi kerak.

Xulosa. Shunday qilib, differensial model oʻsmirning muammosini umumiy yorliq bilan ifodalashdan koʻra, yetakchi profil, mavjud resurs va yordam intensivligini aniqlashga imkon beradi. Bu yondashuv 19.00.06 — Yosh va pedagogik psixologiya. Rivojlanish psixologiyasi doirasida oʻsmirning yoshga xos rivojlanish ehtiyojlarini taʼlim muhiti va psixologik xizmat imkoniyatlari bilan bogʻlaydi.

Adabiyotlar:

1. Bandura A. Social Learning Theory. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.
2. Carver C.S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE // International Journal of Behavioral Medicine. – 1997. – Vol. 4, № 1. – P. 92–100.
3. Nahalboyeva N.T. Oʻsmirlarda agressiv xulq-atvorning ijtimoiy-psixologik omillari va uni korreksiya qilish yoʻllari. – Toshkent, 2026. – B. 1741–1744.
4. Nahalboyeva N.T. Oʻsmirlarda suitsidal xulqning ijtimoiy-psixologik omillari. – Toshkent, 2026. – B. 594–599.
5. Nahalboyeva N.T., Qarshiboyeva G.A. Oʻsmirlik davrida agressiv xulqni psixologik korreksiya qilish omillari // Educational Research in Universal Sciences. – 2023. – Vol. 2, Special Issue 12. – B. 181–185.
6. Nahalboyeva N.T., Poʻlatova R. Oʻsmirlarda tajovuzkorlik xulqining suitsidal xatti-harakatlar shakllanishidagi ijtimoiy-psixologik determinantlari // Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. – 2026. – № 1, 1-qism. – B. 217–221.
7. Qarshiboyeva G.A. Oʻsmirlarda suitsidal xulq namoyon boʻlishining ijtimoiy-psixologik xususiyatlari: PhD dissertatsiyasi. – Toshkent, 2022.
8. Sulaymonova T.G. Oʻsmirlik davriga xos suitsidal xulqning psixologik korreksiyasi xususiyatlari. – Toshkent, 2011.
9. Umarov B.M. Bolalar va oʻsmirlar suitsidining yosh va ijtimoiy-psixologik xususiyatlari. – Toshkent, 1993.

10-SINF O‘QUVCHILARI ESTETIK TARBIYALANGANLIGI KOMPONENTLARI VA TOPSHIRIQLARINI TABAQALASHTIRISH METODIKASI (Abdulla Qodiriyning “O‘tkan kunlar” romani misolida)

Toshpulatov Akmal Xolmirzayevich,

Termiz iqtisodiyot va servis universiteti

Xorijiy til va adabiyoti kafedrası o‘qituvchi

Termiz, O‘zbekiston

ORCID: 0009-0003-5855-6052

akmaljon767626@gmail.com

Maqolada 10-sinf o‘quvchilarini milliy xalq an‘analari va urf-odatları asosida estetik tarbiyalash jarayonining natijaviy tomoni tahlil qilinadi. Muallif tomonidan estetik tarbiyalanganlik tushunchasining ta‘rifidan kelib chiqib uning to‘rt komponenti — obrazli-vizual, estetik, emotsional va reflektiv komponentlar — ajratilgan hamda ularning mezoni, ko‘rsatkichi va o‘lchov metodikasi ishlab chiqilgan. Maqolaning asosiy g‘oyasi shundan iboratki, o‘quv topshiriqlari an‘anaviy tarzda qiyinlik darajasi bo‘yicha emas, balki aynan shu komponentlar bo‘yicha tabaqalashtirilishi lozim. Diagnostika o‘quv jarayonining o‘ziga singdirilgan holda amalga oshiriladi. Taklif etilayotgan metodika uch hududning 12 ta umumta‘lim maktabida, 61 nafar o‘qituvchi va 495 nafar o‘quvchi ishtirokida sinovdan o‘tkazilib, tajriba guruhida yuqori daraja 41,5 foizdan 73,8 foizga ko‘tarilgani aniqlangan.

Kalit so‘zlar: estetik tarbiyalanganlik, obrazli-vizual komponent, estetik komponent, emotsional komponent, reflektiv komponent, tabaqalashtirilgan topshiriqlar, singdirilgan diagnostika, milliy an‘analar, adabiy ta‘lim.

**КОМПОНЕНТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ УЧАЩИХСЯ X КЛАССА И МЕТОДИКА ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗАДАНИЙ ПО НИМ
(на примере романа Абдуллы Кадыри «Минувшие дни»)**

В статье анализируется результативная сторона процесса эстетического воспитания учащихся X класса на основе национальных народных традиций и обычаев. Исходя из авторского определения, выделены четыре компонента эстетической воспитанности — образно-визуальный, эстетический, эмоциональный и рефлексивный, — а также разработаны их критерии, показатели и методика измерения. Основная идея статьи состоит в том, что учебные задания должны дифференцироваться не по уровню сложности, а именно по этим компонентам. Диагностика осуществляется непосредственно в самом учебном процессе. Методика апробирована в 12 школах трёх регионов с участием 61 учителя и 495 учащихся; в экспериментальной группе высокий уровень возрос с 41,5 до 73,8 процента.

Ключевые слова: эстетическая воспитанность, образно-визуальный компонент, эстетический компонент, эмоциональный компонент, рефлексивный компонент, дифференцированные задания, встроенная диагностика, национальные традиции, литературное образование.

**COMPONENTS OF AESTHETIC CULTIVATION OF TENTH-GRADE STUDENTS AND THE METHODOLOGY OF DIFFERENTIATING TASKS BY THESE COMPONENTS
(on the example of Abdulla Qodiriy’s novel “Bygone Days”)**

The article analyses the outcome dimension of the aesthetic education of tenth-grade students based on national folk traditions and customs. Proceeding from the author’s definition, four components of aesthetic cultivation are identified — figurative-visual, aesthetic, emotional and reflective — together with their criteria, indicators and measurement procedures. The central idea of the article is that learning tasks should be differentiated not by the level of difficulty but precisely by these components. Diagnostics is carried out in a form embedded into the learning process itself. The methodology was tested in twelve secondary schools of three regions with the participation of 61 teachers and 495 students; in the experimental group the high level rose from 41.5 to 73.8 per cent.

Keywords: *aesthetic cultivation, figurative-visual component, aesthetic component, emotional component, reflective component, differentiated tasks, embedded diagnostics, national traditions, literary education.*

Kirish. Umumiy oʻrta taʼlim tizimini rivojlantirishning ustuvor yoʻnalishlari qatorida oʻquvchilarda milliy va umuminsoniy qadriyatlarga ongli munosabat shakllantirish masalasi alohida oʻrin tutadi. Oʻzbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 11-maydagi PF-134-son Farmoni bilan tasdiqlangan maktab taʼlimini rivojlantirish boʻyicha milliy dasturda oʻquv jarayonining tarbiyaviy salohiyatini kuchaytirish vazifasi qoʻyilgan [1]. Adabiy taʼlim bu vazifani hal etishda eng katta imkoniyatga ega fanlardan biri hisoblanadi, zero badiiy asar oʻquvchiga qadriyatni mavhum qoida sifatida emas, balki jonli inson taqdiri orqali yetkazadi.

Biroq amaliyotda muhim bir muammo saqlanib qolmoqda: badiiy asarni oʻrganish natijasida oʻquvchida qanday tarbiyaviy oʻzgarish yuz berganini oʻlchash mexanizmi yetarlicha ishlab chiqilmagan. Oʻqituvchi koʻpincha bilim darajasini baholaydi – oʻquvchi syujetni biladimi, obrazlarni sanay oladimi. Tarbiyalanganlik esa oʻlchovsiz qolib ketadi. Natijada adabiyot darsining tarbiyaviy samarasi haqidagi mulohazalar dalilga emas, umumiy taassurotga tayanadi.

Tadqiqot obyekti – 10-sinf oʻquvchilarini milliy xalq anʼanalari va urf-odatlarini asosida estetik tarbiyalash jarayoni. Maqolada shu jarayonning natijaviy tomoni bilan bogʻliq ikki oʻzaro bogʻliq masala koʻrib chiqiladi: birinchidan, estetik tarbiyalanganlikning oʻlchanadigan komponentlarini ajratish; ikkinchidan, oʻquv topshiriqlarini aynan shu komponentlar boʻyicha tabaqalashtirish metodikasini asoslash.

Tadqiqot metodologiyasi va adabiyotlarning tahlili. Adabiyot oʻqitish metodikasining nazariy asoslari Q. Yoʻldoshev tadqiqotlarida badiiy asarni idrok etish jarayonining bosqichliligi nuqtayi nazaridan yoritilgan [2]. Q. Husanboyeva va R. Niyozmetovalar adabiyot oʻqitish metodikasida oʻquvchining matn bilan mustaqil muloqoti va shaxsiy munosabat bildirishi asosiy natija ekanini taʼkidlaydilar [3]. S.I.Kambarova adabiyotni bir vaqtning oʻzida oʻquv fani hamda sanʼat turi sifatida oʻqitish metodologiyasini ishlab chiqib, badiiy idrokning estetik tabiatiga urgʻu beradi [4, 28-b].

Qadriyatlarning yoshlar tarbiyasidagi oʻrni masalasi T. Muxtarova ishlarida ijtimoiy-maʼnaviy jihatdan tahlil qilingan [5, 419-b]. “Oʻtkan kunlar” romanining milliy qadriyatlarni ifodalash salohiyati M.M.Bahriddinov va M. Madaminovlar tadqiqotida koʻrib chiqilgan [6]. Pedagogik jarayonni loyihalash va uning natijasini oʻlchash masalalari Oʻ. Tolipov va M. Usmonboeva ishlarida texnologik yondashuv doirasida bayon etilgan [7]; pedagogik nazariyaning umumiy masalalari X. Ibragimov va Sh. Abdullayevlar qoʻllanmasida umimlashtirilgan [8]. Pedagogik tadqiqotda kompleks metodlardan foydalanish talabi V.I.Zagvyazinskiy va R. Ataxanovlar tomonidan asoslangan: tadqiqotning ishonchliligi bir necha mustaqil metod natijalarining oʻzaro tasdiqlanishi bilan taʼminlanadi [9, 89-b].

Mavjud tadqiqotlar tahlili shuni koʻrsatadiki, adabiy taʼlimning tarbiyaviy natijasini oʻlchashga oid yaxlit komponentli tizim hozircha ishlab chiqilmagan. Aynan shu boʻshliq mazkur tadqiqotning yoʻnalishini belgiladi. Tadqiqotda quyidagi metodlardan foydalanildi: ilmiy-uslubiy adabiyotlarni nazariy tahlil qilish, pedagogik kuzatuv, soʻrovnoma, pedagogik tajriba-sinov hamda natijalarni matematik-statistik tahlil qilish (Styudent t-mezone).

Tahlil va olingan natijalar. Tadqiqotda estetik tarbiyalanganlik deganda oʻquvchining badiiy asar vositasida milliy anʼana, urf-odat va axloqiy qadriyatlarni idrok etish, ularga estetik va hissiy munosabat bildirish hamda oʻz shaxsiy pozitsiyasini shakllantirish darajasi tushuniladi. Taʼrifda qayd etilgan toʻrt harakat – ilgʻash, baholash, hissiy munosabat bildirish va shaxsiy tajriba bilan bogʻlab xulosa chiqarish – mos ravishda toʻrt komponentni yuzaga chiqaradi (1-jadval).

Komponentlar oʻzaro ierarxik emas, balki bir-birini toʻldiruvchi munosabatda boʻladi: obrazli-vizual komponent matnni idrok etishning boshlangʻich shartini, reflektiv komponent esa uning yakuniy natijasini ifodalaydi. Ular tayanch va fanga oid kompetensiyalar bilan tenglashtirilmaydi: kompetensiyalar normativ talabni, komponentlar esa konstruktning taʼrifdan kelib chiqqan ichki tuzilmasini ifodalaydi.

Anʼanaviy differentsiatsiyada topshiriqlar qiyinlik darajasi yoki oʻzlashtirish surʼati boʻyicha ajratiladi. Bunday yondashuv bilim oʻzlashtirishni baholashda samarali, biroq tarbiyalanganlikni oʻlchashda yetarli emas: oʻquvchi murakkab topshiriqni bajara olishi, ammo oʻqiganiga shaxsiy munosabat bildirganligi mumkin. Shu sababli tadqiqotda tabaqalashtirishning boshqa asosi taklif etiladi: topshiriqlar estetik tarbiyalanganlik komponentlari boʻyicha guruhlanadi va har bir komponent uchun alohida topshiriq turi hamda baholash mezone belgilanadi (2-jadval). Har bir oʻquv modulida bitta yetakchi komponent ajratilib, unga oid topshiriqlar ustuvor qoʻllanadi; qolgan uch komponent hamrohlik darajasida ishtirok etadi.

Estetik tarbiyalanganlik komponentlari, mezon va ko'rsatkichlari

Komponent	Mazmuni	Mezon	Ko'rsatkich
Obrazli-vizual	Matndagi an'ana, urf-odat va marosim tasvirlarini ilg'ash, ularni tasavvurda qayta tiklash	Matndan etnomadaniy detalni ajrata olish	Ajratilgan detallarning matndagi mavjud detallarga nisbati
Estetik	An'ananing badiiy-estetik qimmatini did bilan baholash	Baho-mulohazaning matn dalillari bilan asoslanganligi	Dalilga tayangan baholarning umumiy javoblardagi ulushi
Emotsional	Qahramonlar taqdiri va axloqiy tanloviga hissiy hamdardlik bildirish	Emotsional javobning ifodalanishi va motivlanganligi	“Yoqadi / yoqmaydi” darajasidan sababi izohlangan munosabatga o'tish
Reflektiv	O'qilganni shaxsiy tajriba bilan bog'lash va mustaqil xulosa chiqarish	Shaxsiy pozitsiyaning mustaqilligi va xulosaning asoslanganligi	O'z hayotidan mos misol keltira olish va tatbiqiy xulosa bildirish

Topshiriqlarning komponentlar bo'yicha tabaqalashtirilishi

Komponent	Topshiriq turi va metod	Topshiriq namunasi (“O'tkan kunlar” romani asosida)
Obrazli-vizual	Matn ustida ishlash, “Yelpig'ich (Veyer)”, tasvirni izohlash	Sovchilik epizodidan milliy urf-odatga oid barcha detallarni ajrating va har biriga izoh yozing; bu detal qaysi urf-odatga tegishli va qanday vazifa bajaradi?
Estetik	Obraz tahlili, qiyosiy tahlil, tahliliy esse	Kumushning ilk tasvirida muallif qanday tasvir vositalaridan foydalangan? Tasvirning qaysi jihati eng ta'sirli — matndan dalil keltirib asoslang.
Emotsional	“Davra suhbat”, bahs-munozara, dramatisatsiya	Zaynabning fojiasida kim ko'proq aybdor — uning o'zimi, atrofdagilarmi yoki davr an'analarimi? Javobda his-tuyg'uni nomlab, sababini matn dalili bilan asoslang.
Reflektiv	Refleksiv tahlil, ijodiy loyiha, maktub-esse	Romandagi bir urf-odatni tanlang va oilangizdagi katta yoshli kishi bilan suhbatlashib, u bugun qanday saqlangani yoki o'zgarganini aniqlang; shaxsiy xulosangizni yozing.

Estetik tarbiyalanganlikni baholash uchun o'quv jarayonidan ajratilgan alohida test majmuasi tuzilmadi – diagnostika yuqorida keltirilgan topshiriq va metodlarning o'zi orqali amalga oshirildi. Har bir modul yakunida oraliq diagnostika o'tkazilib, uning natijasiga qarab keyingi bosqich topshiriqlarining taqsimoti qayta ko'rib chiqiladi. Masalan, o'quvchi matndagi etnomadaniy detalni ajrata olmasa, obrazli-vizual komponentga oid topshiriqlar ulushi oshiriladi; baho-mulohaza matn dalili bilan asoslanmasa, estetik komponent topshiriqlari kuchaytiriladi. Shu tariqa tabaqalashtirish statik emas, dinamik xususiyat kasb etadi.

Metodika 2021–2023-yillarda Qoraqalpog'iston Respublikasi, Surxondaryo va Farg'ona viloyatlarining 12 ta umumta'lim maktabida, 61 nafar adabiyot fani o'qituvchisi va 495 nafar X-sinf o'quvchisi ishtirokida sinovdan o'tkazildi. Aniqllovchi va yakuniy bosqichlarda ayni bir instrumentariy qo'llanildi – bu o'lchov natijalarining qiyoslanuvchanligini ta'minladi. Tajriba guruhida estetik tarbiyalanganlikning yuqori darajasi 41,5 foizdan 73,8 foizga ko'tarildi; nazorat guruhi bilan qiyoslaganda samaradorlik farqi 11,17 foizni tashkil etdi. Natijalarning statistik ishonchliligi Styudent t-mezone yordamida tekshirilib, $t = 7,148$ qiymati olindi. Bu ko'rsatkich 0,05 ahamiyatlilik darajasidagi kritik qiymatdan ($t = 1,96$) sezilarli darajada yuqori bo'lib, farqning tasodifiy emasligini tasdiqlaydi [9, 89-b].

Munozara. Olingan natijalar komponentlar kesimida notekis taqsimlangan: eng katta o'sish reflektiv va emotsional komponentlar bo'yicha qayd etildi. Bu qonuniy holat, zero an'anaviy metodikada aynan shu

ikki komponent kam ishlanadi – ular bilim o‘zlashtirish bilan bevosita bog‘lanmagani uchun baholash tizimidan tashqarida qoladi. Obrazli-vizual komponent bo‘yicha o‘shis nisbatan mo‘tadil bo‘ldi, chunki matn ustida ishlash ko‘nikmasi an‘anaviy darsda ham shakllantiriladi.

Diagnostikaning o‘quv jarayoniga singdirilishi alohida muhokamani talab qiladi. Bunday yondashuvning pedagogik afzalligi shundaki, o‘quvchi baholanayotganini alohida sinov vaziyati sifatida his etmaydi, natijada uning javobi sun‘iy emas, tabiiy bo‘ladi. Bu, ayniqsa, emotsional va reflektiv komponentlar kabi bevosita o‘lchash qiyin bo‘lgan jihatlarni baholashda ahamiyatlidir. Ayni paytda mazkur yondashuv o‘qituvchidan yuqori metodik tayyorgarlikni talab qiladi: u topshiriqni bir vaqtning o‘zida ham o‘quv, ham diagnostik vosita sifatida qo‘llay olishi lozim. Shu bois metodikani ommaviy joriy etishda o‘qituvchilar uchun maxsus uslubiy ta‘minot zarur bo‘ladi.

Tadqiqot doirasida adabiy ta‘lim mazmunini tarixiy-davriy, etnomadaniy va ma‘naviy-axloqiy tarbiya mazmuni bilan birlashtiruvchi fanlararo integratsiya masalalari ham ko‘rib chiqilgan edi [10]. Mazkur maqolada taklif etilayotgan tabaqalashtirish metodikasi o‘sha integratsiyaning natijaviy tomonini ta‘minlaydi.

Xulosa. Estetik tarbiyalanganlikni yaxlit va o‘lchanmaydigan sifat holida emas, balki to‘rt komponentdan iborat tuzilma sifatida qarash uni pedagogik diagnostika obyektiga aylantiradi. Har bir komponent uchun aniq mezon va ko‘rsatkich belgilanishi o‘qituvchiga o‘quvchining qaysi jihatda qiyinchilikka duch kelayotganini aniqlash imkonini beradi.

Topshiriqlarni qiyinlik darajasi bo‘yicha emas, komponentlar bo‘yicha tabaqalashtirish adabiy ta‘limning tarbiyaviy vazifasiga ko‘proq mos keladi, chunki u o‘quvchining bilimini emas, matnga bo‘lgan munosabatini rivojlantirishga yo‘naltiriladi. Diagnostikaning o‘quv jarayoniga singdirilishi esa o‘lchov natijalarining tabiiyligini ta‘minlaydi va qo‘shimcha o‘quv vaqtini talab qilmaydi.

Taklif etilayotgan metodika “O‘tkan kunlar” romani misolida sinovdan o‘tkazilgan bo‘lsa-da, uning tuzilmasi milliy an‘ana va urf-odatlar keng aks etgan boshqa badiiy asarlarni o‘rganishga ham tatbiq etilishi mumkin.

Adabiyotlar:

1. 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.
2. Yo‘ldoshev Q. Adabiyot o‘qitishning ilmiy-nazariy asoslari. – Toshkent: O‘qituvchi, 1996. – 152 b.
3. Husanboyeva Q., Niyozmetova R. Adabiyot o‘qitish metodikasi. – Toshkent: Barkamol fayz media, 2018. – 352 b.
4. Kambarova S.I. Adabiyotni o‘quv fani va san‘at turi sifatida o‘qitish metodologiyasi: ped. fan. d-r (DSc) dis. avtoref. – Toshkent, 2024. – 71 b.
5. Muxtarova T. Qadriyatlarining ijtimoiy-ma‘naviy ahamiyati va yoshlar tarbiyasidagi o‘rni // Pedagog: international research journal. – 2025. – T. 81, № 1. – B. 419–421.
6. Bahridinov M.M., Madaminova M. “O‘tkan kunlar” romanida milliy tarovat masalalari tahlili // Respublika ilmiy-amaliy anjumani materiallari. – Buxoro, 2023.
7. Tolipov O‘., Usmonboeva M. Pedagogik texnologiyalarning tatbiqiy asoslari. – Toshkent: Fan, 2006. – 261 b.
8. Ibragimov X., Abdullayeva Sh. Pedagogika nazariyasi. – Toshkent: Fan va texnologiya, 2008. – 288 b.
9. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования. – Москва: Академия, 2005. – 208 с.
10. Toshpulatov A.X. Adabiyotni tarix fani bilan gorizontal, vertikal bog‘lab o‘qitishda o‘quvchi badiiy tafakkurini rivojlantirish shakl, metod va vositalari // QarDU xabarlar. – Qarshi, 2025. – № 2(1). – B. 168–173.
11. Qodiriy A. “O‘tkan kunlar” romani. – Toshkent: Navro‘z, 2019. – 390 b.
12. Umumiy o‘rta ta‘limning o‘quv dasturi. Adabiyot. 10-sinf uchun. – Toshkent: Respublika ta‘lim markazi, 2022. – 34 b.

TALABALARNING KASBIY TAYYORGARLIGIDAGI MAVJUD MUAMMOLAR: STEAM TA'LIMINI JORIY ETISHDAGI PEDAGOGIK TO'SIQLAR

Nuriddinov Javlon Zafarovich,

Buxoro davlat universiteti

“Differensial tenglamalar” kafedrası dotsenti

Sadullayeva Iroda Po'lat qizi,

Navoiy davlat universiteti tayanch doktoranti

Mazkur maqolada oliy ta'lim muassasalarida talabalarining kasbiy kompetentligini shakllantirish jarayoni va bu yo'lda STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) ta'limini joriy etishdagi muammolar tahlil qilinadi. Tadqiqot doirasida an'anaviy ta'lim tizimining fanlararo izolyatsiyalangan tabiati bo'lajak mutaxassislarning amaliy ko'nikmalariga salbiy ta'sir ko'rsatayotgani ilmiy asoslab berilgan. STEAM ta'limini samarali joriy etishga to'sqinlik qilayotgan asosiy pedagogik to'siqlar-o'quv dasturlarining fanlararo integratsiyaga yetarli darajada moslashmaganligi, professor-o'qituvchilarning integrativ metodlarni qo'llash borasidagi malaka va ko'nikmalarining tanqisligi hamda ta'lim muhitida hamkorlikdagi (collaborative) pedagogik madaniyatning shakllanmaganligi masalalari yoritilgan. Maqolada o'quv jarayonini raqamli vositalar va fanlararo loyihaviy ishlar bilan boyitish hamda pedagoglarning kasbiy rivojlanish ehtiyojlarini qondirish orqali ushbu to'siqlarni bartaraf etish bo'yicha ilmiy-amaliy tavsiyalar ishlab chiqilgan.

Kalit so'zlar: oliy ta'lim, STEAM ta'limi, kasbiy kompetentlik, fanlararo integratsiya, pedagogik to'siqlar, loyihaviy ta'lim, mutaxassis tayyorlash, kasbiy rivojlanish.

СУЩЕСТВУЮЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ ВО ВНЕДРЕНИИ STEAM-ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье анализируется процесс формирования профессиональной компетентности студентов в системе высшего образования и проблемы, возникающие при внедрении STEAM-образования (наука, технологии, инженерия, искусство и математика). В исследовании научно обосновано, что традиционная межпредметная разобщённость образовательной системы негативно сказывается на практических навыках будущих специалистов. Выявлены основные педагогические барьеры, препятствующие эффективному внедрению STEAM-образования: недостаточная адаптация учебных программ к междисциплинарной интеграции, дефицит компетенций профессорско-преподавательского состава в использовании интегративных методов, а также отсутствие сформированной культуры педагогического сотрудничества в образовательной среде. В статье разработаны научно-практические рекомендации по преодолению данных барьеров путём обогащения учебного процесса цифровыми инструментами, междисциплинарными проектными работами, а также через удовлетворение потребностей педагогов в профессиональном развитии.

Ключевые слова: высшее образование, STEAM-образование, профессиональная компетентность, междисциплинарная интеграция, педагогические барьеры, проектное обучение, подготовка специалистов, профессиональное развитие.

EXISTING PROBLEMS IN PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS: PEDAGOGICAL BARRIERS TO THE IMPLEMENTATION OF STEAM EDUCATION

This article analyzes the process of developing professional competence of students in the higher education system and the problems arising in the implementation of STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) education. The research scientifically substantiates that the traditional interdisciplinary disconnection of the educational system negatively affects the practical skills of future specialists. The main pedagogical barriers hindering the effective implementation of STEAM education are identified: insufficient adaptation of curricula to interdisciplinary integration, a deficit in the competencies of the teaching staff in applying integrative methods, and the lack of an established culture of pedagogical collaboration in the educational environment. The article develops scientific and practical recommendations for overcoming these barriers by enriching the educational process with digital tools, interdisciplinary project work, and by addressing the professional development needs of educators.

Keywords: *higher education, STEAM education, professional competence, interdisciplinary integration, pedagogical barriers, project-based learning, specialist training, professional development.*

Kirish. Bugungi kunda jahon ta'lim tizimida ro'y berayotgan tub o'zgarishlar, xususan, raqamli iqtisodiyot va texnologik taraqqiyot oliy ta'lim muassasalari oldiga mutlaqo yangi vazifalarni qo'yimoqda. Zamonaviy mehnat bozori bo'lajak mutaxassislardan nafaqat tor sohadagi nazariy bilimlarni, balki muammoli vaziyatlarni tizimli tahlil qilish, fanlararo integratsiyani amalga oshirish va innovatsion texnologiyalarni amaliyotda qo'llash ko'nikmalarini talab etmoqda. Ushbu zarurat STEAM ta'limi konsepsiyasini oliy ta'lim tizimining fundamental asosi sifatida rivojlantirishni taqozo etadi.

STEAM ta'limi – bu fundamental fanlar (*Science*), texnologiyalar (*Technology*), muhandislik (*Engineering*), san'at va dizayn (*Art*) hamda matematikani (*Mathematics*) bitta amaliy ta'lim kontekstiga birlashtiruvchi integrativ yondashuvdir. Ushbu konsepsiya dastlab AQSh Milliy Fan Jamg'armasi tomonidan STEM ko'rinishida shakllantirilgan bo'lib, keyinchalik Georgette Yakman tomonidan san'at va gumanitar fanlar komponenti qo'shilishi orqali STEAM darajasiga ko'tarilgan. Yondashuvning asosiy falsafasi shundan iboratki, u talabalarga bilimlarni alohida-alohida fanlar ko'rinishida emas, balki real hayotiy va kasbiy muammolarni yechishga qaratilgan yaxlit tizim sifatida yetkazishni nazarda tutadi.

Tadqiqotlar shuni ko'rsatadiki, an'anaviy ta'lim modellari ko'pincha fanlarning izolyatsiyalashgan holda o'qitilishiga tayanadi. Bu yondashuv o'quv jarayonida fanlararo bog'liqlikning uzilishiga, natijada esa talabalarning murakkab muhandislik va texnologik vazifalarni yechishda kognitiv qiyinchiliklarga duch kelishiga sabab bo'lmoqda. Oliy ta'limda kasbiy kompetentlikni shakllantirishdagi mavjud muammolar - bu shunchaki o'quv rejalaridagi kamchiliklar emas, balki pedagogik muhit, o'qitish metodikasi va baholash tizimidagi tizimli to'siqlar yig'indisidir.

Mazkur tadqiqotning dolzarbligi shundaki, STEAM ta'limini samarali joriy etish orqali talabalarda ham nazariy, ham amaliy tayyorgarlikni uyg'unlashtirish mumkin. Biroq ushbu yondashuvni OTMLar amaliyotiga tatbiq etish jarayonida bir qator jiddiy pedagogik to'siqlar – professor-o'qituvchilarning integrativ metodlarga tayyor emasligi, fanlararo darslarni tashkil etishdagi tashkiliy qiyinchiliklar hamda ta'lim resurslarining yetarli darajada rivojlanmaganligi kabi masalalar o'z yechimini kutmoqda. Ushbu maqolaning maqsadi – oliy ta'limda talabalarning kasbiy tayyorgarligidagi mavjud muammolarni ilmiy-pedagogik jihatdan tahlil qilish va STEAM ta'limini joriy etish jarayonidagi pedagogik to'siqlarni aniqlash hamda ularni bartaraf etishning zamonaviy mexanizmlarini asoslashdan iborat.

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. STEAM ta'limi va uning ta'lim samaradorligiga ta'siri xalqaro hamda milliy miqyosda ko'plab ilmiy-tadqiqot ishlarining obyekti bo'lib kelmoqda. Xalqaro amaliyotda STEAM va STEM yondashuvining nazariy-metodologik asoslari R. Bybee (2013), T. Kelley va J. Knowles (2016), shuningdek, AQSh Milliy Tadqiqot Kengashi (*National Research Council*, 2011) tomonidan atroflicha tadqiq qilingan.

Xalqaro tadqiqotlar tahlili. Xalqaro tadqiqotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, STEAM va STEM ta'limining nazariy-metodologik asoslari, uning jamiyat taraqqiyoti hamda shaxsning kasbiy shakllanishidagi o'rni keng ko'lamda o'rganilgan. Oliy ta'lim tizimini modernizatsiya qilish va talabalarda zamonaviy kompetensiyalarni shakllantirishda ushbu yondashuvlarning ilmiy asosi muhim ahamiyat kasb etadi.

R. Bybee (2013) o'zining fundamental tadqiqotlarida STEM ta'limini shunchaki fanlar yig'indisi emas, balki jamiyatda texnologik va ilmiy savodxonlikni oshirishning asosiy drayveri hamda iqtisodiy barqarorlikni ta'minlovchi omil sifatida talqin qiladi. Olimning fikricha, globallashtirish va keskin raqobat davrida an'anaviy, izolyatsiyalashgan ta'lim modellari o'z o'rnini fanlararo integratsiyaga bo'shatib berishi shart. Zero, zamonaviy ishlab chiqarish va raqamli iqtisodiyotdagi muammolar yechimi tor doiradagi bilimlarni emas, balki kompleks, transdisiplinar yondashuvni talab etadi.

Ushbu g'oyani yanada chuqurlashtirgan holda, T. Kelley va J. Knowles (2016) integratsiyalashgan STEM ta'limining mukammal konseptual modelini ishlab chiqdilar. Mazkur model to'rtta asosiy ustunga tayanadi: muhandislik dizayni, ilmiy izlanish, texnologik savodxonlik va matematik modellash. Olimlar bu to'rt komponentning o'rtasidagi uzviy va o'zaro ta'sirchan aloqadorlikni asoslab berar ekan, ayniqsa matematik fikrlash va amaliy algebraning boshqa sohalar bilan integratsiyasi talabalarda analitik ko'nikmalarni shakllantirishda hal qiluvchi ahamiyatga ega ekanligini ta'kidlashadi. Ular taklif etgan ekotizim talabaga o'zlashtirilgan nazariy bilimlarni real muhandislik va texnologik masalalarni yechishda qo'llash imkonini beradi.

Shu o'rinda, AQSh Milliy Tadqiqot Kengashi (*National Research Council*, 2011) xulosalariga tayanadigan bo'lsak, muvaffaqiyatli STEM ta'limi fundamental fanlarni o'qitishda quruq nazariydan voz kechib, ularni bevosita texnologiya, vizualizatsiya va amaliyot bilan bog'lashni taqozo etadi. Aynan shu ehtiyoj tufayli dastlabki STEM konsepsiyasi G. Yakman va boshqa olimlar tomonidan san'at, dizayn va

gumanitar yoʻnalishlar (Art) bilan boyitilib, bugungi kunda keng qoʻllanilayotgan STEAM yondashuviga aylanib ulgurdi. Bu oʻzgarish oʻquv jarayoniga ijodkorlik va noanʼanaviy yechimlar topish madaniyatini olib kirdi.

STEAM muhitining amaliy natijadorligi T. Roberts va uning hammualliflari (2018) tomonidan olib borilgan empirik tadqiqotlarda oʻzining yorqin ifodasini topgan. Tadqiqotchilar izlanishlari shuni koʻrsatadiki, STEAM taʼlim muhitida oʻqitilgan talabalarda XXI asr koʻnikmalari hisoblangan tanqidiy fikrlash, murakkab va noaniq muammoli vaziyatlarni hal etish hamda jamoaviy ishlash kompetensiyalari anʼanaviy taʼlim olgan talabalarga nisbatan sezilarli darajada yuqori koʻrsatkichlarni qayd etgan. Yondashuvning asosiy yutugʻi shundaki, u talabani shunchaki axborot qabul qiluvchi obyekt holatidan, olingan bilimlarni sintez qilib, amaliyotda innovatsiya yaratuvchi subyektga aylantiradi.

Fanlararo integratsiyani oliy taʼlim oʻquv dasturlariga singdirishning amaliy mexanizmlari Honey, Pearson va Schweingruber (2014) tadqiqotlarida atroflicha yoritilgan. Olimlar integratsiyalashgan taʼlimni amaliyotga joriy etishdagi mavjud pedagogik toʻsiqlarni tahlil qilib, oʻquv dasturlarini modulli asosda qayta koʻrib chiqish zarurligini uqtiradilar. Ularning xulosasiga koʻra, taʼlim muassasalaridagi eng katta muammo - talabalarning bilimni baholashda haligacha anʼanaviy test va nazariy soʻrovlarga tayanib qolinayotganidadir. Agar taʼlim tizimi baholashni loyihaviy ishlar va amaliy natijalarga moslashtira olsa, bu boʻlajak mutaxassislarning kelajakdagi kasbiy faoliyatida kutilmagan texnologik va ishlab chiqarish muammolariga tezkor moslashishlariga xizmat qiladi.

Milliy tadqiqotlar tahlili: Milliy tadqiqotlar doirasida Oʻzbekiston oliy taʼlim tizimida boʻlajak mutaxassislarning kasbiy kompetentligini shakllantirish, taʼlim jarayonini axborotlashtirish va modernizatsiyalash masalalari qator yetakchi olimlar tomonidan keng koʻlamda oʻrganilgan. Xususan, N.A. Muslimov (2004) oʻzining fundamental tadqiqotlarida kasb taʼlimi oʻqituvchilarini kasbiy shakllantirishning nazariy-pedagogik asoslarini ishlab chiqib, zamonaviy mutaxassis modelini yaratgan. Uning yondashuvida kasbiy kompetentlik shunchaki oʻzlashtirilgan maʼlumotlar yigʻindisi emas, balki chuqur nazariy bilim va yuksak amaliy mahoratning uzviy birligi, shuningdek, kutilmagan kasbiy vaziyatlarda toʻgʻri qaror qabul qila olish va mustaqil fikrlash salohiyati sifatida talqin etiladi. Ushbu konseptual qarash bugungi kunda talabalarni oʻzgaruvchan mehnat bozoriga tayyorlashda eng muhim metodologik mezonlardan biri boʻlib qolmoqda.

Oliy taʼlim muassasalarida fanlararo integratsiyani taʼminlash va bu orqali taʼlim sifatini oshirish masalalari H.X. Toʻraqulov va uning hammualliflari (2021) tomonidan chuqur ilmiy tahlil qilingan. Olimlar oʻquv jarayoniga integrativ yondashuvlarni tatbiq etishning oʻziga xos pedagogik shart-sharoitlarini oʻrganib, bu jarayon talabalarning mantiqiy va tizimli fikrlashini rivojlantirishdagi oʻrnini ilmiy jihatdan asoslab berishgan. Ularning xulosalariga koʻra, fanlarni bir-biridan uzilgan holda emas, balki oʻzaro uzviy bogʻliqlikda oʻqitish talabaning kognitiv qobiliyatlarini faollashtiradi, axborotni analitik qayta ishlash malakasini oshiradi va eng muhimi, olamning yaxlit ilmiy manzarasi haqidagi tasavvurlarini kengaytiradi.

Garchi mazkur yirik tadqiqotlarda kasbiy kompetentlikni shakllantirish hamda fanlararo integratsiyaning muhim nazariy va amaliy jihatlari atroflicha yoritilgan boʻlsa-da, aniq fanlarni oʻqitish metodikasi, xususan, oliy taʼlimda amaliy algebra va matematik modellashtrish doirasida STEAM yondashuvini qoʻllash masalalari oʻzining toʻliq yechimini topmagan. Oliy matematika va amaliy algebrani oʻqitish jarayonida talabalar koʻpincha oʻta mavhum tushunchalar, murakkab algebrik strukturalar va teoremlarga duch kelishadi. Bunday mavhumlikni real muhandislik yoki texnologik amaliyotga bogʻlashda jiddiy kognitiv toʻsiqlar yuzaga keladi. Ushbu toʻsiqlarning kelib chiqish sabablari va STEAM texnologiyalari yordamida kognitiv yuklamani kamaytirish mexanizmlari yetarlicha kompleks tadqiq etilmagan. Aynan STEAM yondashuvi asosida talabalarning kasbiy kompetentligini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish, aniq fanlar integratsiyasi orqali talabada XXI asr kasbiy koʻnikmalarini shakllantirish yoʻllarini izlash bugungi kun oliy taʼlim pedagogikasining eng dolzarb, ilmiy izlanishlar uchun ochiq qolayotgan strategik yoʻnalishlaridan biri hisoblanadi.

Tadqiqot metodologiyasi va modeli. Oliy taʼlimda talabalarning kasbiy kompetentligini rivojlantirish jarayoni shunchaki nazariy bilimlarni yetkazish bilan cheklanib qolmay, balki talabalarni real hayotiy va kasbiy muammolarni tizimli hal etishga tayyorlovchi murakkab pedagogik jarayonni oʻz ichiga oladi. STEAM yondashuvi aynan shu jarayonning metodologik asosi boʻlib, u fanlar oʻrtasidagi anʼanaviy chegaralarni bartaraf etishga va oʻquv jarayonini amaliyot bilan uzviy bogʻlashga xizmat qiladi. Zamonaviy mehnat bozori talabalaridan kelib chiqqan holda, boʻlajak mutaxassis nafaqat oʻz sohasining fundamental qonuniyatlarini bilishi, balki ushbu bilimlarni texnologik va muhandislik yechimlariga transformatsiya qila olishi shart. Anʼanaviy oʻqitish metodikasida kuzatiladigan fanlarning alohida oʻqitilishi talabada bilimlarni amaliyotga tatbiq etishda jiddiy kognitiv toʻsiqlarni yuzaga keltiradi.

Tadqiqot doirasida oliy ta’lim muassasalarida fanlararo bog‘liqlikni ta’minlovchi va talabalarning kasbiy kompetentligini uzluksiz oshiruvchi yangi innovatsion integratsiya modeli taklif etiladi. Ushbu modelning ilmiy yangiligi va amaliy ahamiyati shundaki, u nazariya va amaliyot o‘rtasidagi uzilishni bartaraf etuvchi maxsus **“Texnologik ko‘prik”** tushunchasini joriy etadi. Ya’ni, murakkab matematik nazariyalar va o‘zlashtirilishi qiyin bo‘lgan mavhum algebrlik strukturalar to‘g‘ridan-to‘g‘ri muhandislik amaliyotiga emas, balki raqamli modellashtirish hamda vizualizatsiya vositalari orqali o‘tadi.

Bunday metodologik yondashuv bir necha muhim didaktik vazifalarni bir vaqtning o‘zida hal etadi. Birinchidan, u talabaning murakkab nazariyalarni tushunishidagi kognitiv yuklamani optimallashtiradi va fanga bo‘lgan qiziqishini orttiradi. Ikkinchidan, talaba mavhum formulalar va tenglamalar tizimining kompyuter grafikasi, ma’lumotlar tahlili yoki texnologik loyihalash jarayonlarida qanday ishlayotganini amaliy darslarning o‘zida vizual tarzda ko‘radi. Uchinchidan, “Texnologik ko‘prik” talabada axborot texnologiyalaridan unumli foydalanish ko‘nikmasini rivojlantirib, mantiqiy va algebrlik fikrlashni algoritmik yechimlar bilan birlashtirish imkonini beradi. Natijada, talaba shunchaki formulalarni yodlovchi passiv axborot qabul qiluvchidan, murakkab kasbiy muammolarni zamonaviy dasturiy vositalar yordamida mustaqil hal qila oladigan, ijodiy fikrlovchi raqobatbardosh mutaxassis darajasiga ko‘tariladi. Aynan shu omillar integrativ ta’lim jarayonining sifat ko‘rsatkichlarini hamda kognitiv jarayonlarni matematik modellashtirish zaruriyatini keltirib chiqaradi.

Talabalarning kasbiy kompetentligini shakllantirish darajasini (K) va kognitiv yuklamaning optimallashtirishini quyidagi umumlashgan matematik indikator orqali ifodalash mumkin:

$$K = \alpha \cdot B_{\text{nazariy}} + \beta \cdot (1 - Y_{\text{kognitiv}}) + \gamma \cdot L_{\text{loyiha}}$$

Bu yerda:

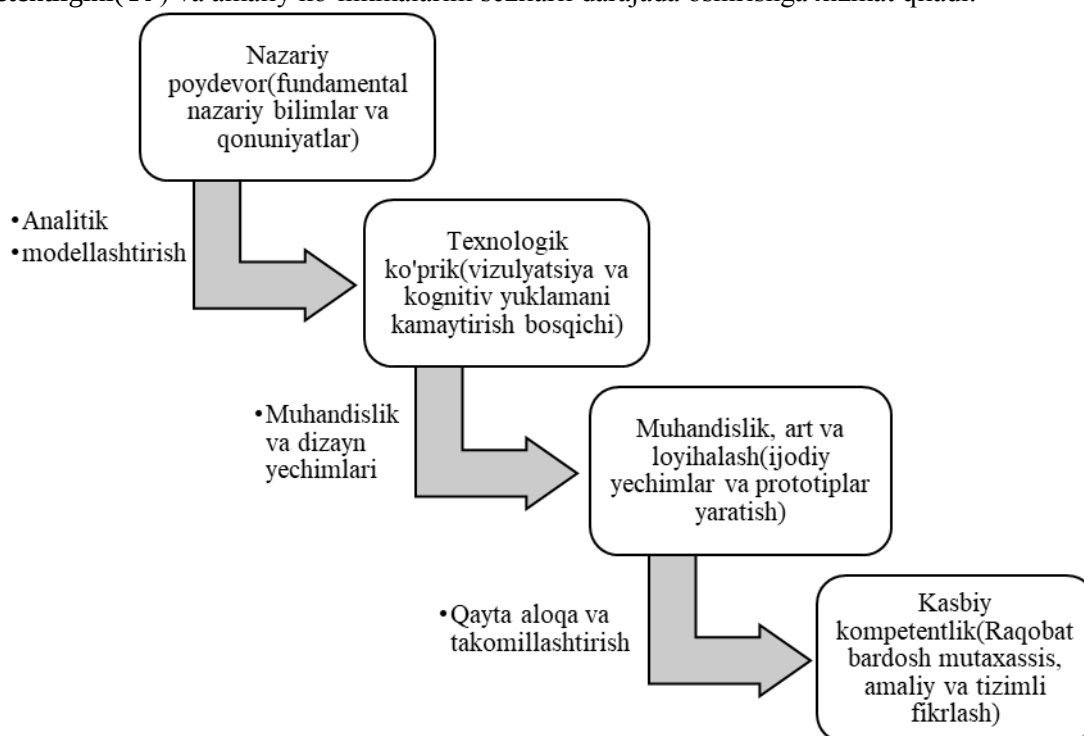
B_{nazariy} -fundamental nazariy va algebrlik bilimlarning o‘zlashtirilish darajasi;

Y_{kognitiv} -murakkab tuzilmalarni o‘zlashtirishda yuzaga keladigan kognitiv yuklama darajasi ($0 \leq Y_{\text{kognitiv}} \leq 1$);

L_{loyiha} -fanlararo loyihalarni amalga oshirish va amaliy yechim shakllantirish ko‘nikmasi;

α, β, γ -mos ravishda bilim, kognitiv yengillik va amaliy ko‘nikmalarning og‘irlik koeffitsientlari ($\alpha + \beta + \gamma = 1$).

“Texnologik ko‘prik” modeli kognitiv yuklamani (Y_{kognitiv}) kamaytirish evaziga talabalarning kasbiy kompetentligini (K) va amaliy ko‘nikmalarini sezilarli darajada oshirishga xizmat qiladi.



1-rasm.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Tadqiqot jarayonida oliy ta’lim muassasalarida STEAM ta’limini amaliyotga tatbiq etish va talabalarining kasbiy tayyorgarligini oshirishga to’sqinlik qilayotgan pedagogik to’siqlar va muammolar guruhlariga ajratildi hamda ularning yechim mexanizmlari ishlab chiqildi.

1-jadval STEAM ta’limini joriy etishdagi pedagogik to’siqlar va ularning tavsifi

To’siqlar guruhi	Tavsifi	Asosiy pedagogik muammo va oqibati	Yechim va bartaraf etish mexanizmi
Metodik to’siq	O’quv dasturlarining moslashuvchan emasligi	Fanlarning o’zaro integratsiyalashmaganligi va amaliy loyihalarning yetishmasligi	Modulli-integrativ o’quv dasturlarini yaratish, fanlararo transdisiplinar loyihalarni kiritish.
Kognitiv to’siq	Murakkab algebraik va nazariy tuzilmalarni o’zlashtirishdagi qiyinchiliklar.	Talabalarda Jordan normal shakli kabi murakkab tuzilmalarni o’rganishda yuqori kognitiv yuklama.	Vizualizatsiya va dasturlash vositalari orqali kognitiv yuklamani kamaytirish.
Texnologik to’siq	Raqamli va dasturiy vositalardan yetarli foydalanmaslik	Python, Geogebra, Maple kabi vositalarning o’quv jarayoniga to’liq singdirilmaganligi.	OTM larda maxsus raqamli-matematik laboratoriyalarni tashkil etish va fanlarga integratsiya qilish.
Psixologik to’siq	Pedagogik madaniyat va an’anaviy qarashlar	O’qituvchilarning “o’z fanidan chiqish” ga bo’lgan qarshiligi va hamkorlik madaniyatining susligi.	Co-teaching tizimini va kollegial hamkorlikni yo’lga qo’yish.

Bundan tashqari, baholash tizimining nomutanosibligi ham jiddiy muammo hisoblanadi. STEAM loyihalari kreativlik, tanqidiy fikrlash va jamoaviy ishlashni rivojlantirishga yo’naltirilgan bo’lsa-da, amaldagi baholash tizimi ko’pincha faqat kognitiv bilimlarni va yodlangan faktlarni tekshiradigan testlarga tayanib qolmoqda.

Muhokama. Tadqiqot natijalari shuni ko’rsatadiki, STEAM ta’limini joriy etishdagi to’siqlarni bartaraf etish va talabalarining kasbiy kompetentligini oshirish uchun quyidagi ustuvor choralar amalga oshirilishi lozim:

Fanlararo loyihaviy ta’lim: Talabalar uchun bir vaqtning o’zida ham matematik tahlil va algebrani, ham informatika ko’nikmalarini talab qiluvchi integrativ loyihaviy topshiriqlarni kiritish. Bu Roberts va boshqalar (2018) tadqiqotida ta’kidlanganidek, talabalar uchun o’quv jarayonini “haqiqiy hayotiy kontekst”ga solish imkonini beradi.

Pedagogik kollaboratsiya: O’qituvchilarning “birgalikda dars berish” (*co-teaching*) va hamkorlikdagi pedagogik madaniyatini yo’lga qo’yish. Bu o’qituvchilarning o’z fanidan tashqari boshqa sohalar bilan tanishishiga va kasbiy ko’nikmalarini oshirishga xizmat qiladi.

Raqamli savodxonlik va modellash: Talabalarining raqamli vositalarga (Python, GeoGebra, Maple) bo’lgan savodxonligini oshirish, bu esa ularning murakkab matematik tuzilmalarni o’rganishdagi kognitiv qiyinchiliklarini bartaraf etadi.

Xulosa. Olib borilgan tadqiqot natijalari shuni ko’rsatadiki, oliy ta’lim tizimida talabalarining kasbiy kompetentligini rivojlantirishda STEAM ta’limining o’rni beqiyos bo’lib, u bo’lajak mutaxassislar oldida turgan zamonaviy muammolarni yechishda yagona samarali mexanizmdir. Tadqiqot davomida aniqlangan pedagogik to’siqlar o’quv dasturlarining integratsiyalashmaganligi, o’qituvchilarning integrativ metodikani qo’llashdagi tayyorgarlik darajasi va moddiy-texnik hamda dasturiy bazaning cheklanganligi tizimning modernizatsiya qilinishiga jiddiy to’sqinlik qilmoqda.

Tadqiqotda taklif etilgan “Texnologik ko’pri” modeli va fanlararo loyihaviy ta’lim strategiyalari nafaqat talabalarining kognitiv yuklamasini optimal darajada ushlab turadi, balki ularning tanqidiy, kreativ va muhandislik fikrlash ko’nikmalarini ham shakllantiradi. STEAM ta’limini muvaffaqiyatli joriy etish o’qituvchilardan an’anaviy ta’lim paradigmasidan voz kechib, hamkorlikdagi pedagogik madaniyatni shakllantirishni talab qiladi.

Shu nuqtayi nazardan, STEAM yondashuvi zamonaviy oliy ta’lim tizimini raqamlashtirish va fanlararo integratsiyalashning strategik asosi sifatida namoyon bo’ladi. O’quv jarayoniga matematika, dasturlash va muhandislik ko’nikmalarini qamrab oluvchi integrativ loyihaviy topshiriqlarni izchil tatbiq etish talabalarda tizimli fikrlash, muammolarni zamonaviy texnologiyalar yordamida hal qilish va kasbiy mahoratni shakllantirishda muhim omil bo’lib xizmat qiladi. Bu esa bo’lajak mutaxassislarning kasbiy

kompetentligini zamonaviy mehnat bozorining xalqaro talablari va standartlari darajasiga ko‘tarishga qat’iy zamin yaratadi. Mazkur yo‘nalishdagi ilmiy-tadqiqot ishlarini izchil davom ettirgan holda, kelgusida ushbu integrativ ta’lim modellarining aniq fanlar kesimidagi amaliy samaradorligini kengroq empirik bazaga tayangan holda baholash hamda ularni oliy ta’lim amaliyotiga joriy etishning metodologik mexanizmlarini yanada takomillashtirish dolzarb vazifa bo‘lib qoladi.

Adabiyotlar:

1. Begimqulov U. Sh. Oliy pedagogik ta’lim tizimiga zamonaviy axborot-kommunikatsiya texnologiyalarini joriy etishning ilmiy-nazariy asoslari: Monografiya. - Toshkent: Fan, 2007. - 160 b.
2. Bybee R. W. The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities. - Arlington: NSTA Press, 2013. - 116 p.
3. Honey M., Pearson G., Schweingruber A. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. - Washington, DC: The National Academies Press, 2014. - 170 p.
4. Kelley T. R., Knowles J. G. A conceptual framework for integrated STEM education // International Journal of STEM Education. - 2016. - Vol. 3, No. 1. - Art. 11.
5. Muslimov N. A. Bo‘lajak kasb ta’limi o‘qituvchilarini kasbiy shakllantirish nazariyasi va metodikasi. -Toshkent: Fan, 2004. - 128 b.
6. National Research Council. Successful K-12 STEM Education: Identifying Effective Approaches in Science, Technology, Engineering, and Mathematics. - Washington, DC: The National Academies Press, 2011. -44 p.
7. Roberts T., Jackson C., Mohr-Schroeder M. J. [et al.] Students' perceptions of STEM learning after participating in a summer informal learning experience // International Journal of STEM Education. - 2018. - Vol. 5, No. 1. - Art. 35.
8. Sanders M. STEM, STEM education, STEMmania // The Technology Teacher. -2009. - Vol. 68, No. 4. - P. 20-26.
9. To‘raqulov H. X. va boshq. Oliy ta’limda fanlararo integratsiyani ta’minlashning pedagogik asoslari. - Toshkent: O‘qituvchi, 2021. - 180 b.
10. Yakman G. STEAM Education: An overview of creating a model of integrative education // Virginia Tech. - 2008. -Vol. 1. -P. 3-19.
11. Yakman G., Lee H. Exploring the exemplary STEAM education in the US as a practical educational framework for Korea // Journal of the Korean Association for Science Education. -2012. -Vol. 32, No. 6. - P. 1072-1086.

MAHALLA INSTITUTLARI ORQALI AHOLIGA PSIXOLOGIK XIZMAT KO‘RSATISHNI TASHKIL ETISHNING IJTIMOY-PSIXOLOGIK ASOSLARI

*Djumanazarov Yokubjon Turg‘unbayevich,
Namangan davlat universiteti
“Psixologiya” kafedrasi katta o‘qituvchisi*

Maqolada mahalla institutlari orqali aholiga psixologik xizmat ko‘rsatishni tashkil etishning ijtimoiy-psixologik, huquqiy va tashkiliy asoslari tahlil qilingan, mahallaning aholiga eng yaqin ijtimoiy tuzilma sifatidagi imkoniyatlari, fuqarolarning psixologik muammolarini erta aniqlash, psixologik profilaktika ishlarini olib borish va malakali mutaxassisga yo‘naltirishdagi o‘rni yoritilgan. Psixologik xizmatni tashkil etishda ixtiyoriylik, maxfiylik, kasbiy vakolatlilik, inson huquqlariga hurmat, shaxsga yo‘naltirilganlik va zarar yetkazmaslik tamoyillarining ustuvorligi asoslangan. Tadqiqot natijasida mahallada psixologik xizmatni tashkil etish aholining ruhiy salomatligini mustahkamlash, oilaviy nizolar va tang vaziyatlarning oldini olish hamda psixologik yordamdan foydalanish imkoniyatini kengaytirishga xizmat qilishi aniqlangan.

Kalit so‘zlar: mahalla, psixologik xizmat, psixologik yordam, ruhiy salomatlik, psixologik profilaktika, ijtimoiy xodim, oila, maxfiylik, kasbiy vakolatlilik, idoralararo hamkorlik.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ ЧЕРЕЗ ИНСТИТУТЫ МАХАЛЛИ

В статье проанализированы социально-психологические, правовые и организационные основы оказания психологической помощи населению через институты махалли. Раскрыты возможности махалли как наиболее близкой к населению социальной структуры, её роль в раннем выявлении психологических проблем граждан, проведении психопрофилактической работы и направлении лиц, нуждающихся в помощи, к квалифицированным специалистам. Обоснована приоритетность принципов добровольности, конфиденциальности, профессиональной компетентности, уважения прав человека, личностно ориентированного подхода и непричинения вреда при организации психологической службы. Результаты исследования показали, что организация психологической службы в махалле способствует укреплению психического здоровья населения, предупреждению семейных конфликтов и кризисных ситуаций, а также расширению доступности психологической помощи.

Ключевые слова: махалля, психологическая служба, психологическая помощь, психическое здоровье, профилактика, социальный работник, семья, конфиденциальность, профессиональная компетентность, межведомственное сотрудничество.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS FOR ORGANIZING PSYCHOLOGICAL SERVICES THROUGH MAHALLA INSTITUTIONS

The article analyzes the socio-psychological, legal, and organizational foundations of providing psychological services to the population through mahalla institutions. It highlights the potential of the mahalla as the social structure closest to the community, as well as its role in the early identification of individuals' psychological problems, the implementation of preventive psychological measures, and referrals to qualified specialists. The priority of the principles of voluntary participation, confidentiality, professional competence, respect for human rights, a person-centered approach, and non-maleficence in organizing psychological services is substantiated. The findings indicate that organizing psychological services within mahallas contributes to strengthening the population's mental health, preventing family conflicts and crisis situations, and improving access to psychological support.

Keywords: mahalla, psychological service, psychological support, mental health, prevention, social worker, family, confidentiality, professional competence, interagency cooperation.

Kirish. Zamonaviy jamiyatda yuz berayotgan ijtimoiy-iqtisodiy o‘zgarishlar, mehnat migratsiyasi, oilaviy munosabatlarning murakkablashuvi, axborot oqimining ortishi, bandlik bilan bog‘liq muammolar hamda kundalik hayotdagi ruhiy zo‘riqishlar aholining psixologik holatiga sezilarli ta‘sir ko‘rsatmoqda. Bunday sharoitda insonning ruhiy salomatligini saqlash faqat tibbiyot yoki psixologiya sohasi doirasidagi

vazifa bo‘lib qolmay, balki jamiyatning ijtimoiy barqarorligi, oilalar farovonligi va sog‘lom avlodni tarbiyalash bilan bog‘liq kompleks masalaga aylanmoqda.

Psixologik muammolar aksariyat hollarda dastlab kundalik hayotdagi hissiy zo‘riqish, muloqotdagi qiyinchilik, o‘ziga ishonchsizlik, oilaviy kelishmovchilik yoki ijtimoiy moslashuvning susayishi ko‘rinishida namoyon bo‘ladi. Ushbu belgilar o‘z vaqtida aniqlanmasa va zarur yordam ko‘rsatilmasa, ular uzoq davom etuvchi xavotir, tushkunlik, oilaviy nizolar, ijtimoiy yakkalanish, turli destruktiv xatti-harakatlar yoki tang vaziyatlarning yuzaga kelishiga olib kelishi mumkin. Shu sababli psixologik xizmatning aholiga yaqin, tushunarli va ishonchli shakllarini rivojlantirish dolzarb ilmiy-amaliy ahamiyat kasb etadi.

Mahalla tizimi O‘zbekiston jamiyatida fuqarolarning o‘zini o‘zi boshqarish, o‘zaro yordam, hamjihatlik va ijtimoiy qo‘llab-quvvatlash an‘analarini mujassam etuvchi noyob institut hisoblanadi. Mahalla aholining kundalik hayotiga yaqinligi, oilalarning turmush sharoiti va ijtimoiy ehtiyojlari haqida dastlabki ma‘lumotga ega bo‘lishi bilan boshqa tuzilmalardan ajralib turadi. Ushbu imkoniyatlardan aholining psixologik farovonligini ta‘minlashda oqilona foydalanish mahallani professional psixologik xizmatlar bilan bog‘lovchi muhim ijtimoiy bo‘g‘inga aylantirishi mumkin.

O‘zbekiston Respublikasining 2024-yil 5-noyabrdagi O‘RQ - 989-sonli “Aholiga psixologik yordam ko‘rsatish to‘g‘risida”gi Qonunida psixologik yordamning huquqiy asoslari, turlari, shakllari va uni ko‘rsatishga vakolatli shaxslarning majburiyatlari belgilangan. Qonunda psixologik yordam tang vaziyatlarning oldini olish, shaxslararo munosabatlar va ruhiy salomatlikni yaxshilash, shaxsni rivojlantirish hamda uning ijtimoiy moslashuviga ko‘maklashishga qaratilgan chora-tadbirlar majmui sifatida izohlangan [1]. Mazkur huquqiy asos psixologik xizmatni aholining yashash hududiga yaqinlashtirish bilan birga, yordam ko‘rsatishda qonuniylik, ixtiyoriylik, kasbiy mahorat va maxfiylik talablariga qat‘iy rioya etishni taqozo qiladi.

Tadqiqotning maqsadi mahalla institutlari orqali aholiga psixologik xizmat ko‘rsatishni tashkil etishning ijtimoiy-psixologik imkoniyatlarini aniqlash, mavjud tashkiliy resurslarni tahlil qilish va professional yordamning samaradorligini oshirishga qaratilgan ilmiy-amaliy takliflarni asoslashdan iborat.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqotda tizimli va qiyosiy tahlil, ilmiy adabiyotlarni o‘rganish, normativ-huquqiy hujjatlarni mazmuniy tahlil qilish, umumlashtirish hamda psixologik xizmat amaliyotiga doir ilmiy yondashuvlarni o‘zaro taqqoslash metodlaridan foydalanildi. Muammoni yoritishda shaxsning psixologik holatini uning oilaviy va ijtimoiy muhiti bilan uzviy bog‘liqlikda o‘rganuvchi ekologik yondashuvga, psixologik muammolarning oldini olishga qaratilgan profilaktik yondashuvga hamda inson manfaatlariga va huquqlarini ustuvor deb biluvchi shaxsga yo‘naltirilgan yondashuvga tayanildi.

Adabiyotlar tahlili. U. Bronfenbrennerning ekologik tizimlar nazariyasiga ko‘ra, insonning psixologik rivojlanishi va xulq-atvori faqat uning individual xususiyatlari bilan belgilanmaydi. Oila, mahalla, ta‘lim muassasasi, mehnat jamoasi va keng ijtimoiy muhit o‘rtasidagi munosabatlar ham insonning ruhiy holatiga bevosita ta‘sir ko‘rsatadi [2]. Mazkur nazariya mahallada psixologik xizmatni tashkil etishda fuqaroning muammosini uni o‘rab turgan ijtimoiy munosabatlardan ajratmasdan o‘rganish zarurligini ko‘rsatadi.

J. Kaplanning profilaktik psixologiyaga doir qarashlarida ruhiy va psixologik muammolarni ular chuqurlashganidan keyin bartaraf etish bilan cheklanmasdan, muammoning yuzaga kelish sabablarini oldindan aniqlash zarurligi ta‘kidlanadi [3]. Shundan kelib chiqib, mahalla doirasida amalga oshiriladigan psixologik xizmat aholining psixologik bilimlarini oshirish, xavf omillarini erta aniqlash, tang vaziyatdagi shaxsni o‘z vaqtida professional mutaxassisga yo‘naltirish va xizmatning davomiyligini ta‘minlashga qaratilishi lozim.

Jahon sog‘liqni saqlash tashkiloti ruhiy salomatlik xizmatlarini inson yashaydigan ijtimoiy muhitga yaqinlashtirish, ularni shaxs manfaatlariga va huquqlariga asoslangan holda tashkil etishni tavsiya qiladi [4]. Bunday yondashuv psixologik yordamdan foydalanishdagi hududiy, iqtisodiy va ijtimoiy to‘siqlarni kamaytiradi. Insonning odatiy ijtimoiy muhitidan ajralmagan holda yordam olishi uning oila va jamiyatdagi faoliyatini saqlashga, mavjud ijtimoiy resurslardan foydalanishga hamda mutaxassis bilan barqaror munosabat o‘rnatishga ko‘maklashadi.

Natijalar va muhokama. Mahalla institutlari orqali aholiga psixologik xizmat ko‘rsatish masalasi, eng avvalo, mahallaning vazifasi va professional psixolog faoliyati o‘rtasidagi chegarani to‘g‘ri belgilashni talab qiladi. Mahalla aholining muammolarini o‘rganishi, ehtiyojmand shaxslarni aniqlashi va ularga tegishli xizmatlar haqida axborot berishi mumkin. Biroq mahalla raisi, ijtimoiy xodim, xotin-qizlar faoli, yoshlar yetakchisi yoki boshqa vakilning fuqaro bilan muloqot qilishi professional psixologik maslahat o‘rnini bosa olmaydi.

Psixologik yordam ko‘rsatish uchun maxsus bilim, amaliy tayyorgarlik, kasbiy malaka va axloqiy mas‘uliyat talab etiladi. O‘RQ-989-sonli Qonunga ko‘ra, psixologiya yo‘nalishi bo‘yicha oliy ma‘lumotga

ega shaxslar psixologik yordam ko'rsatish faoliyati bilan shug'ullanish huquqiga ega [1]. Shuning uchun mahalla vakillarining vazifasi psixologik tashxis qo'yish yoki murakkab psixologik ta'sir usullarini qo'llashdan emas, balki muammoni sezish, fuqaroni tinglash, zarur axborot bilan ta'minlash va uning roziligi asosida malakali mutaxassisga yo'naltirishdan iborat bo'lishi kerak.

Aholining mahalla tizimiga nisbatan ishonchi psixologik xizmatni tashkil etish uchun muhim ijtimoiy resursdir. Fuqaro ko'pincha o'z muammosini uzoqda joylashgan tashkilotga yoki notanish mutaxassisga bildirishdan ko'ra, yashash hududidagi ishonchli va tanish tuzilma orqali yordam olishni ma'qul ko'rishi mumkin. Biroq ushbu yaqinlik ayrim xavflarni ham yuzaga keltiradi. Kichik hududda odamlar bir-birini yaxshi tanishi sababli shaxsiy ma'lumotlarning oshkor bo'lishi, murojaat qilgan fuqaro haqida turli taxminlarning tarqalishi yoki uning ijtimoiy tamg'alanishi ehtimoli mavjud.

Psixologik xizmatning mahallaga yaqinlashtirilishi maxfiylik talabi zaiflashtirilishini anglatmasligi kerak. Aksincha, aholining bir-biri bilan yaqin aloqada yashashi maxfiylikni yanada qat'iy ta'minlashni talab qiladi. Psixologik yordam so'rab murojaat qilgan shaxsning ismi, oilaviy vaziyati, psixologik holati va suhbat mazmuni mahalla yig'ilishi yoki boshqa jamoaviy muhokamalarda oshkor qilinmasligi lozim. Faqat inson hayoti va sog'lig'iga jiddiy xavf mavjud bo'lgan yoki qonunchilikda nazarda tutilgan vaziyatlarda tegishli mutaxassis va tashkilotlarga zarur axborot berilishi mumkin.

Mahallada psixologik xizmatni samarali tashkil etish aholining psixologik savodxonligini oshirishdan boshlanishi zarur. Ruhiy salomatlik haqida yetarli bilimga ega bo'lmagan inson o'zida yuz berayotgan psixologik o'zgarishlarni kasallik, shaxsiy zaiflik yoki irodasizlik sifatida baholashi mumkin. Natijada u muammoni yashiradi, yordam so'rashdan tortinadi yoki ilmiy asoslanmagan usullarga murojaat qiladi. Mahallalarda psixologik ma'rifat tadbirlarini tashkil qilish insonlarga kundalik stress, hissiy zo'riqish, xavotir, tushkunlik, oilaviy kelishmovchilik va tang vaziyatlarning belgilarini anglashga yordam beradi.

Psixologik ma'rifat ishlari umumiy va mavhum targ'ibot bilan chegaralanmasligi kerak. Ular aholining yoshi, oilaviy holati, kasbi va hayotiy ehtiyojlarini hisobga olgan holda tashkil etilishi maqsadga muvofiq. Yosh oilalar uchun er-xotin munosabatlari va nizolarni konstruktiv hal etish, ota-onalar uchun bola bilan sog'lom muloqot o'rnatish, yoshlar uchun kasbiy tanlov, hissiy barqarorlik va raqamli muhitdagi xavflar, keksalar uchun yolg'izlikning oldini olish va ijtimoiy faollikni saqlash masalalariga e'tibor qaratilishi mumkin. Bunday ishlar profilaktik xususiyatga ega bo'lib, aholining muammo og'irlashmasdan turib yordam so'rash madaniyatini shakllantiradi.

Mahalladagi psixologik xizmatning asosiy yo'nalishlaridan biri oilalarning psixologik farovonligini qo'llab-quvvatlash hisoblanadi. Oiladagi nizolar ko'pincha faqat er-xotin o'rtasidagi kelishmovchilikdan iborat bo'lmay, iqtisodiy qiyinchilik, ishsizlik, migratsiya, avlodlar o'rtasidagi qarashlar farqi, ota-onalik mas'uliyati va kommunikativ ko'nikmalarning yetishmasligi bilan bog'liq bo'ladi. Shu sababli oilaviy muammoni faqat axloqiy nasihat yoki tomonlarni yarashtirish orqali hal etishga urinish yetarli natija bermaydi. Professional psixolog muammoning emotsional va kommunikativ sabablarini aniqlashi, oila a'zolariga o'z hissiyotlarini konstruktiv ifodalash, bir-birini tinglash va o'zaro maqbul qaror topishda ko'maklashishi zarur.

Mahalla tizimi xotin-qizlar, bolalar, yoshlar, keksalar, nogironligi bo'lgan shaxslar va ijtimoiy himoyaga muhtoj oilalarning o'ziga xos psixologik ehtiyojlarini aniqlash imkoniyatiga ega. Biroq ehtiyojni aniqlash insonning shaxsiy hayotiga asossiz aralashish yoki uni doimiy nazorat qilish shakliga aylanmasligi kerak. Psixologik yordam fuqaroning qadr-qimmatini, mustaqil qaror qabul qilish huquqi va shaxsiy chegaralarini hurmat qilish asosida ko'rsatilishi lozim.

Zo'ravonlikdan jabrlangan shaxslar bilan ishlashda ushbu talab alohida ahamiyatga ega. Bunday vaziyatda jabrlanuvchini oilani saqlash yoki nizoni oshkor qilmaslikka undash uning xavfsizligiga zarar yetkazishi mumkin. Psixologik yordam, avvalo, shaxsning jismoniy va ruhiy xavfsizligini ta'minlash, uning holatini ayblovsiz qabul qilish va huquqiy hamda ijtimoiy xizmatlarga murojaat qilish imkoniyatini tushuntirishga yo'naltirilishi kerak. Psixolog, profilaktika inspektori, xotin-qizlar faoli va ijtimoiy xodimning hamkorligi bu jarayonda qonunchilik va kasbiy vakolatlar doirasida amalga oshirilishi zarur.

O'z joniga qasd qilish haqidagi fikrlar, o'ziga yoki boshqalarga zarar yetkazish xavfi, kuchli psixologik izdan chiqish yoki voqelikni idrok etishning jiddiy buzilishi kuzatilgan holatlar mahalla darajasidagi oddiy maslahat bilan cheklanmasligi kerak. Bunday vaziyatda fuqaro shoshilinch tibbiy va ruhiy salomatlik xizmatlariga yo'naltiriladi. Mahalla vakillari va ijtimoiy xodimlarga xavf belgilarini tanish hamda favqulodda vaziyatda qanday harakat qilish bo'yicha aniq yo'riqnomalar berilishi muhim.

Psixologik xizmatning samaradorligi idoralararo hamkorlikning to'g'ri tashkil etilishiga bog'liq. Fuqaroning psixologik muammosi ko'pincha ijtimoiy, iqtisodiy, tibbiy, pedagogik yoki huquqiy omillar bilan bog'liq bo'ladi. Masalan, ishsizlikdan kelib chiqqan ruhiy zo'riqishni faqat psixologik suhbat orqali to'liq bartaraf etib bo'lmaydi. Bunday holatda bandlik, kasbga tayyorlash yoki moddiy ko'mak xizmatlari

bilan hamkorlik qilish talab etiladi. Bolaning xulq-atvoridagi oʻzgarish oilaviy nizolar, maktabdagi moslashuv yoki sogʻliq muammosi bilan bogʻliq boʻlishi mumkin. Shuning uchun psixolog, maktab pedagogi, ota-ona, oilaviy shifokor va ijtimoiy xodim hamkorligi bolaning manfaatlari asosida tashkil etilishi lozim.

Oʻzbekiston Respublikasi Prezidentining 2023-yil 1-iyundagi PF-82-sonli Farmoni asosida “Inson” ijtimoiy xizmatlar markazlari va mahallalarda ijtimoiy xodimlar faoliyatining yoʻlga qoʻyilishi aholining ehtiyojlarini yashash hududida oʻrganish uchun muhim institutsional imkoniyat yaratdi [5]. Mazkur tizim orqali psixologik muammosi ijtimoiy ehtiyojlar bilan bogʻlangan fuqarolarga kompleks yordam koʻrsatish imkoniyati kengayadi. Bunda psixologik, ijtimoiy, tibbiy va huquqiy yordam bir-biridan ajratilgan xizmatlar sifatida emas, insonning yaxlit ehtiyojiga javob beruvchi oʻzaro bogʻliq faoliyat sifatida qaralishi kerak.

Mahalla raisi psixologik xizmat uchun zarur tashkiliy sharoit yaratishi va tegishli tashkilotlar oʻrtasidagi aloqalarni muvofiqlashtirishi mumkin. Ijtimoiy xodim fuqaroning ijtimoiy ehtiyojlarini aniqlaydi, mavjud xizmatlar haqida maʼlumot beradi va murojaat jarayoniga koʻmaklashadi. Xotin-qizlar faoli oilaviy va gender muammolari bilan murojaat qilgan shaxslar uchun ishonchli aloqa kanalini yaratadi. Yoshlar yetakchisi yoshlarning psixologik ehtiyojlarini aniqlash, ularni foydali ijtimoiy faoliyatga jalb qilish va zarur hollarda mutaxassisga yoʻnaltirishda ishtirok etadi. Oilaviy shifokor psixologik alomatlar bilan bogʻliq somatik holatlarni baholaydi. Professional psixolog esa psixologik baholash, maslahat, profilaktika va korreksion faoliyatni kasbiy meʼyorlar asosida amalga oshiradi.

Ushbu hamkorlikda vazifalarning aniq chegaralanishi muhim. Mahalla xodimining fuqaroni tinglashi, unga hissiy koʻmak berishi va xizmatlar haqida maʼlumot taqdim etishi mumkin, ammo bu harakat professional psixologik maslahat sifatida talqin qilinmasligi kerak. Aks holda, yetarli bilim va tayyorgarlikka ega boʻlmagan shaxs tomonidan berilgan tavsiya muammoni chuqurlashtirishi, fuqaroning notoʻgʻri qaror qabul qilishiga yoki professional yordamga kech murojaat qilishiga sabab boʻlishi mumkin.

Mahalla vakillarining psixologik savodxonligini oshirish ular zimmasiga psixolog vazifasini yuklashni anglatmaydi. Maxsus oʻquv mashgʻulotlari ularga stress va tang vaziyat belgilarini aniqlash, fuqaroni ayblovsi tinglash, muloqotda axloqiy chegaralarni saqlash, maxfiylikka rioya qilish va murakkab holatlarni tegishli mutaxassisga yoʻnaltirish koʻnikmalarini berishi kerak. Bunday tayyorgarlik mahalla xodimining kasbiy vakolatini almashtirmaydi, balki xizmatlar oʻrtasidagi bogʻlovchi faoliyatini takomillashtiradi.

Psixologik maslahat oʻtkaziladigan joyning sharoiti ham xizmat sifatiga taʼsir qiladi. Mahalla binosida suhbatning maxfiyligini taʼminlaydigan alohida xona boʻlmasa, fuqaro oʻz muammosi haqida ochiq gapira olmaydi. Shu sababli suhbat uchun begona shaxslar kirmaydigan, ovoz tashqariga eshitilmaydigan va murojaatchining xavfsizligini taʼminlaydigan joy ajratilishi zarur. Psixologning qabul vaqti aholiga maʼlum qilinishi mumkin, ammo murojaatchilar roʻyxati va ularning muammolari oshkor etilmasligi shart.

Qonunchilikda psixologik yordamni bevosita yoki axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan foydalangan holda koʻrsatish mumkinligi belgilangan [1]. Bu imkoniyat chekka hududlarda yashovchi, salomatligi yoki oilaviy sharoiti sababli bevosita qabulga kela olmaydigan fuqarolar uchun ayniqsa muhim. Biroq masofaviy maslahat jarayonida ham maʼlumotlarni himoya qilish, suhbatni yozib olmaslik, murojaatchining shaxsiy hududini hurmat qilish va xavfsiz aloqa vositalaridan foydalanish talab etiladi.

Mahallada psixologik xizmatni tashkil etishda aholining xizmatga boʻlgan munosabatini muntazam oʻrganish zarur. Murojaatlar soni xizmat samaradorligini toʻliq ifodalaymaydi. Murojaatlar koʻpayishi ayrim holatlarda muammolarning ortganini emas, aholining psixologik yordamga nisbatan ishonchi va xabardorligi oshganini koʻrsatishi mumkin. Shuning uchun xizmat natijasini baholashda fuqarolarning qoniqishi, yordam olish uchun kutish muddati, mutaxassisga oʻz vaqtida yoʻnaltirilgan holatlar, psixologik muammoning kamayishi, oilaviy munosabatlarning yaxshilanishi va maxfiylikka rioya etilishi kabi koʻrsatkichlarni hisobga olish lozim.

Psixologning kasbiy faoliyati ham muntazam qoʻllab-quvvatlashni talab etadi. Koʻp sonli murakkab murojaatlar bilan ishlash mutaxassisda emotsional zoʻriqish va kasbiy kuyishni yuzaga keltirishi mumkin. Shu sababli mahalla hududlarida faoliyat yurituvchi psixologlar uchun superviziya, malaka oshirish va kasbiy tajriba almashish imkoniyatlarini yaratish zarur. Superviziya murakkab vaziyatlarni professional jihatdan tahlil qilish, psixologning kasbiy xatolarini kamaytirish va yordam sifatini oshirishga xizmat qiladi.

Mahalla orqali psixologik xizmat koʻrsatishning rivojlanishi aholi orasida psixologga murojaat qilish madaniyatining shakllanishiga ham taʼsir koʻrsatadi. Psixologik yordam faqat ruhiy kasalligi boʻlgan shaxslar uchun kerak, degan qarash xizmatdan foydalanishga toʻsqinlik qiladi. Aslida psixologik maslahat hayotiy tanlov, oilaviy muloqot, ota-onalik masʼuliyati, yoʻqotish, migratsiya, kasbiy moslashuv, stress va shaxsiy rivojlanish bilan bogʻliq koʻplab vaziyatlarda foydali boʻlishi mumkin. Mahalla doirasidagi maʼrifiy ishlar ushbu notoʻgʻri tasavvurlarni kamaytirishga va aholining ruhiy salomatlikka masʼuliyatli munosabatini shakllantirishga yordam beradi.

Xulosa. Mahalla institutlari orqali aholiga psixologik xizmat ko'rsatishni tashkil etish ruhiy salomatlikni qo'llab-quvvatlash, oilaviy va shaxslararo munosabatlardagi muammolarni erta aniqlash hamda tang vaziyatlarning oldini olish uchun muhim imkoniyat yaratadi. Mahallaning aholiga hududiy va ijtimoiy jihatdan yaqinligi psixologik yordamdan foydalanishdagi ayrim to'siqlarni kamaytiradi. Biroq ushbu imkoniyatdan samarali foydalanish mahalla vakillari va professional psixologning vazifalarini aniq chegaralashni talab etadi.

Mahalla xodimlari psixologik tashxis qo'yishi yoki professional psixologik ta'sir usullarini qo'llashi mumkin emas. Ularning asosiy vazifasi aholining ehtiyojlarini aniqlash, psixologik yordam haqida ishonchli ma'lumot berish, murojaatchini tinglash va uning roziligi asosida malakali mutaxassisga yo'naltirishdan iborat. Bevosita psixologik maslahat va korreksion faoliyat tegishli ma'lumot va kasbiy vakolatga ega psixolog tomonidan amalga oshirilishi kerak.

Mahallada psixologik xizmatning samarali faoliyat yuritishi uchun maxfiy maslahat o'tkazishga mos sharoit yaratish, professional psixologlar bilan barqaror hamkorlikni yo'lga qo'yish, mahalla vakillarining boshlang'ich psixologik savodxonligini oshirish hamda tibbiy, ijtimoiy, pedagogik va huquqiy xizmatlarga yo'naltirish tartibini belgilash zarur. Ushbu jarayonda ixtiyoriylik, maxfiylik, inson qadr-qimmatini hurmat qilish, kasbiy vakolatlilik va zarar yetkazmaslik tamoyillari ustuvor bo'lishi lozim.

Mahalla, “Inson” ijtimoiy xizmatlar markazi, sog'liqni saqlash va ta'lim muassasalari o'rtasidagi hamkorlik aholining murakkab ehtiyojlariga yaxlit yondashish imkonini beradi. Bunday hamkorlik psixologik xizmatni alohida tashkilot faoliyati sifatida emas, balki insonning ruhiy, ijtimoiy va oilaviy farovonligini ta'minlashga qaratilgan o'zaro muvofiqlashtirilgan jarayon sifatida rivojlantirishga xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. O'zbekiston Respublikasining 2024-yil 5-noyabrdagi O'RQ-989-sonli “Aholiga psixologik yordam ko'rsatish to'g'risida”gi Qonuni // Qonunchilik ma'lumotlari milliy bazasi. URL: <https://lex.uz/docs/-7196808>.
2. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. – Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1979. – 330 p.
3. Caplan G. Principles of Preventive Psychiatry. – New York: Basic Books, 1964. – 304 p.
4. World Health Organization. Guidance on Community Mental Health Services: Promoting Person-Centred and Rights-Based Approaches. – Geneva: WHO, 2021. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240025707>.
5. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2023-yil 1-iyundagi PF-82-sonli “Aholiga sifatli ijtimoiy xizmat va yordam ko'rsatish hamda uning samarali nazorat tizimini yo'lga qo'yish bo'yicha kompleks chora-tadbirlar to'g'risida”gi Farmoni // Qonunchilik ma'lumotlari milliy bazasi. URL: <https://lex.uz/docs/-6480342>.
6. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2023-yil 28-sentabrdagi PQ-319-sonli “Aholiga ijtimoiy xizmatlar va yordamlar ko'rsatish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to'g'risida”gi Qarori // Qonunchilik ma'lumotlari milliy bazasi. URL: <https://lex.uz/docs/-6624639>.
7. World Health Organization. World Mental Health Report: Transforming Mental Health for All. – Geneva: World Health Organization, 2022.
8. Dadabaev T. Community life, memory and a changing nature of mahalla identity in Uzbekistan // Journal of Eurasian Studies. – 2013. – Vol. 4, Issue 2. – P. 181–196.

FUNKSIONAL SAVODXONLIKNI RIVOJLANTIRISHNING NEYROPEDAGOGIK MODEL

Ozodova Madina Hamza qizi,
Osiyo xalqaro universiteti dotsenti,
pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD)

Mazkur maqolada o'quvchilarning funksional savodxonligini rivojlantirish jarayonini neyropedagogik yondashuv asosida tashkil etishning nazariy-metodik jihatlarini tahlil etiladi. Funksional savodxonlik shaxsning egallagan bilim, ko'nikma va kompetensiyalarini turli hayotiy, ijtimoiy hamda ta'limiy vaziyatlarda amaliy jihatdan qo'llay olish qobiliyati sifatida talqin qilinib, uni rivojlantirishda o'quvchilarning individual psixologik va neyrofizilogik xususiyatlarini hisobga olish zarurati asoslanadi. Tadqiqotda funksional savodxonlikni rivojlantirishga yo'naltirilgan neyropedagogik modelning tarkibiy tuzilishi, mazmuni, asosiy komponentlari, pedagogik shart-sharoitlari hamda o'zaro aloqadorligi yoritiladi. Modelni ishlab chiqishda neyropedagogikaning miya faoliyati, kognitiv jarayonlar, diqqat, xotira, tafakkur, motivatsiya va emotsional holatning ta'lim jarayonidagi ahamiyatiga oid ilmiy qarashlari metodologik asos sifatida belgilanadi. Shuningdek, o'quvchilarning individual ta'lim ehtiyojlarini aniqlash, kognitiv imkoniyatlariga mos pedagogik ta'sir vositalarini tanlash, faol va muammoli o'qitish, refleksiv faoliyat hamda amaliy topshiriqlardan foydalanish orqali funksional savodxonlikni izchil rivojlantirish imkoniyatlari ko'rib chiqiladi. Taklif etilayotgan neyropedagogik model ta'lim mazmunini o'quvchining kognitiv xususiyatlari bilan uyg'unlashtirish, ta'lim samaradorligini oshirish va o'quvchilarning real hayotiy vaziyatlarda mustaqil qaror qabul qilish, axborotni tahlil qilish, muammolarni hal etish hamda o'z bilimlarini amaliy faoliyatga tatbiq etish kompetensiyalarini rivojlantirishga xizmat qilishi asoslanadi.

Kalit so'zlar: funksional savodxonlik, neyropedagogika, neyropedagogik model, kognitiv rivojlanish, individual ta'lim, individual ta'lim trayektoriyasi, kompetensiya, ta'lim jarayoni, kognitiv jarayonlar, diqqat, xotira, tafakkur, motivatsiya, pedagogik texnologiya, o'quv faoliyati.

NEUROPEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY

This article analyzes the theoretical and methodological aspects of organizing the process of developing students' functional literacy based on a neuropedagogical approach. Functional literacy is interpreted as the ability of an individual to practically apply acquired knowledge, skills, and competencies in various life, social, and educational situations, and the necessity of taking into account the individual psychological and neurophysiological characteristics of students in its development is substantiated. The study highlights the structure, content, main components, pedagogical conditions, and interrelationships of the neuropedagogical model aimed at developing functional literacy. In developing the model, the scientific views of neuropedagogy on the importance of brain activity, cognitive processes, attention, memory, thinking, motivation, and emotional state in the educational process are defined as a methodological basis. Furthermore, it examines the possibilities for the consistent development of functional literacy through the identification of students' individual educational needs, the selection of pedagogical tools corresponding to their cognitive capabilities, active and problem-based learning, and the use of reflexive activities and practical tasks. It is substantiated that the proposed neuropedagogical model serves to harmonize educational content with the cognitive characteristics of the student, increase educational effectiveness, and develop students' competencies to make independent decisions in real-life situations, analyze information, solve problems, and apply their knowledge in practical activities.

Keywords: functional literacy, neuropedagogy, neuropedagogical model, cognitive development, individual education, individual educational trajectory, competence, educational process, cognitive processes, attention, memory, thinking, motivation, pedagogical technology, educational activity.

НЕЙРОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

В данной статье анализируются теоретико-методические аспекты организации процесса развития функциональной грамотности учащихся на основе нейропедагогического подхода. Функциональная грамотность интерпретируется как способность личности практически

применять полученные знания, умения и компетенции в различных жизненных, социальных и образовательных ситуациях, при этом обосновывается необходимость учета индивидуальных психологических и нейрофизиологических особенностей учащихся для ее развития. В исследовании освещаются структура, содержание, основные компоненты, педагогические условия и их взаимосвязь в рамках нейропедагогической модели, направленной на развитие функциональной грамотности. При разработке модели в качестве методологической основы определяются научные взгляды нейропедагогики на значение мозговой деятельности, когнитивных процессов, внимания, памяти, мышления, мотивации и эмоционального состояния в образовательном процессе. Также рассматриваются возможности последовательного развития функциональной грамотности путём определения индивидуальных образовательных потребностей учащихся, выбора средств педагогического воздействия, соответствующих их когнитивным возможностям, использования методов активного и проблемного обучения, рефлексивной деятельности и практических заданий. Обосновывается, что предлагаемая нейропедагогическая модель способствует гармонизации содержания образования с когнитивными особенностями учащегося, повышению эффективности обучения и развитию у учащихся компетенций самостоятельного принятия решений в реальных жизненных ситуациях, анализа информации, решения проблем и применения своих знаний в практической деятельности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, нейропедагогика, нейропедагогическая модель, когнитивное развитие, индивидуальное обучение, индивидуальная образовательная траектория, компетенция, образовательный процесс, когнитивные процессы, внимание, память, мышление, мотивация, педагогические технологии, учебная деятельность.

Kirish. Zamonaviy ta’limning asosiy vazifalaridan biri o’quvchiga muayyan hajmdagi bilimlarni berish bilangina kifoyalanmasdan, ushbu bilimlardan kundalik hayotda samarali foydalanish imkonini beradigan kompetensiyalarni shakllantirishdan iborat. Axborot oqimining jadallashuvi, raqamli muhitning kengayishi va ijtimoiy munosabatlarning murakkablashuvi o’quvchidan tayyor ma’lumotni eslab qolishdan ko’ra uni izlash, tushunish, tahlil qilish, taqqoslash, baholash va amaliy vaziyatga tatbiq etishni talab qilmoqda. Shu sababli funksional savodxonlikni rivojlantirish boshlang’ich ta’limning ustuvor yo’nalishlaridan biri sifatida namoyon bo’lmoqda.

Funksional savodxonlik tushunchasi o’quvchining o’qish, yozish, matematik va boshqa fanlarga oid bilimlarini real hayotiy vazifalarni bajarishda qo’llay olish qobiliyatini qamrab oladi. Bunda bilimning mavjudligi emas, undan maqsadga muvofiq foydalanish darajasi muhim hisoblanadi. Demak, ta’lim mazmuni o’quvchini real hayotga yaqin vaziyatlar bilan uchrastirishi, mustaqil fikrlashga undashi va qaror qabul qilishga tayyorlashi zarur. Mazkur muammoni hal etishda neyropedagogik yondashuv alohida metodologik imkoniyatlarga ega. Neyropedagogika ta’lim jarayonini inson miyasining o’rganish va axborotni qayta ishlash xususiyatlari bilan uyg’unlashtirishga yo’naltiriladi. Ushbu yondashuvda o’quvchining diqqatini jamlash, ma’lumotni idrok etish, xotirada saqlash, qayta tiklash, muammoni hal qilish, motivatsiya va refleksiya kabi jarayonlari ta’lim samaradorligining muhim omillari sifatida qaraladi. Funksional savodxonlikni rivojlantirish jarayonini neyropedagogik yondashuv asosida loyihalash va uning tarkibiy-tashkiliy komponentlarini o’zaro bog’langan tizim sifatida asoslashdan iborat.

Tadqiqot metodologiyasi va adabiyotlarning tahlili. Tizimli, kompetensiyaviy, faoliyatga yo’naltirilgan, shaxsga yo’naltirilgan va neyropedagogik yondashuvlardan foydalanildi. Nazariy tahlil, ilmiy manbalarni umumlashtirish, qiyosiy tahlil, modellashtirish, pedagogik kuzatuv hamda diagnostik topshiriqlarni loyihalash metodlari tadqiqotning metodik asosini tashkil etdi. Neyropedagogik modelni ishlab chiqishda o’quvchining kognitiv faoliyati va funksional savodxonlik ko’rsatkichlari o’rtasidagi uzviy bog’liqlik asosiy metodologik mezon sifatida qabul qilindi.

Taklif etilayotgan model funksional savodxonlikni o’quvchining real vaziyatlarda bilim va ko’nikmalarni mustaqil qo’llashiga olib keluvchi uzluksiz pedagogik jarayon sifatida talqin qiladi. Modelning konseptual g’oyasi shundan iboratki, funksional savodxonlik tayyor bilimlarni ko’paytirish orqali emas, balki o’quvchining kognitiv resurslarini faollashtiradigan, mazmunni shaxsiy tajriba bilan bog’laydigan va bilimni faoliyatga ko’chirishni talab qiladigan ta’lim vaziyatlari orqali rivojlanadi.

Model olti o’zaro bog’langan komponentdan tashkil topadi: maqsadli, neyrokognitiv-diagnostik, mazmuniy, texnologik, individual-trayektorik va baholash-refleksiv komponentlar. Ularning har biri alohida vazifani bajarsa-da, umumiy natijaga yo’naltirilgan yaxlit tizimni hosil qiladi.

1. Maqsadli komponent. Maqsadli komponent modelning strategik yo’nalishini belgilaydi. Uning bosh maqsadi o’quvchilarda bilimni real hayotiy vaziyatlarda qo’llash, axborotni tahlil qilish, muammoni aniqlash, yechim variantlarini ishlab chiqish, dalillash va o’z faoliyatini baholash kompetensiyalarini

rivojlantirishdir. Mazkur maqsad boshlang'ich ta'lim mazmunidagi o'qish, ona tili, matematika va boshqa fanlar bilan integratsiyalashgan holda amalga oshiriladi.

2. *Neyrokognitiv-dagnostik komponent.* Ushbu komponent o'quvchining o'quv materialini qabul qilishi va qayta ishlashiga ta'sir qiluvchi individual xususiyatlarni aniqlashga qaratiladi. Bunda diqqatning barqarorligi, ishchi xotira, axborotni qayta ishlash sur'ati, mantiqiy bog'lanishlarni aniqlash, verbal va vizual axborot bilan ishlash, metakognitiv nazorat kabi jihatlar pedagogik diagnostika vositalari orqali kuzatiladi. Bu jarayon tibbiy diagnostika emas, balki ta'limni individuallashtirishga xizmat qiluvchi pedagogik diagnostika sifatida talqin etiladi.

3. *Mazmuniy komponent.* Mazmuniy komponent funksional savodxonlikni shakllantirishga xizmat qiluvchi o'quv materiallarini tanlash va qayta tashkil etishni nazarda tutadi. Mazmun real hayotiy vaziyatlar, muammoli savollar, axborot manbalari, jadval, diagramma, e'lon, yo'riqnoma, xarita, qisqa matn va kundalik hayotga oid ma'lumotlar bilan boyitiladi. Bunday materiallar o'quvchini faqat matnni tushunishga emas, balki undagi axborotdan amaliy xulosa chiqarishga yo'naltiradi.

4. *Texnologik komponent.* Texnologik komponent modelning amaliy mexanizmini tashkil etadi. Ta'lim jarayonida muammoli ta'lim, savol-javob, aqliy hujum, klaster, INSERT, keys-topshiriqlar, loyihaviy faoliyat, didaktik o'yinlar, juftlik va guruhli ishlar hamda refleksiv mashqlardan maqsadga muvofiq foydalaniladi. Bunda metodning o'zi emas, uning o'quvchining kognitiv faoliyatini qaysi darajada faollashtirishi asosiy mezon hisoblanadi.

5. *Individual ta'lim trayektoriyasi.* Neyropedagogik modelning muhim jihatlaridan biri o'quvchilar uchun bir xil topshiriq va bir xil o'zlashtirish sur'atini majburiy me'yor sifatida qabul qilmaslikdir. Diagnostik natijalarga asoslanib, topshiriqlarning murakkabligi, axborot hajmi, bajarish shakli va qo'llab-quvvatlash darajasi moslashtiriladi. Shu tariqa o'quvchi o'zining mavjud imkoniyatidan kelib chiqib, bosqichma-bosqich murakkabroq funksional vazifalarni bajarishga o'tadi.

6. *Baholash-refleksiv komponent.* Baholash-refleksiv komponent o'quvchining faqat yakuniy javobini emas, balki vazifani bajarish jarayonini ham tahlil qilishni nazarda tutadi. Bunda o'quvchi qanday strategiyani tanlagani, qaysi axborotga tayangani, xatosining sababini tushungan-tushunmagani va keyingi safar qanday yo'l tutishini anglay olishi muhim. Formativ baholash, o'z-o'zini baholash, o'zaro baholash va refleksiv savollar ushbu komponentning asosiy vositalari sifatida qo'llanadi.

Modelni amalga oshirish bosqichlari

1-bosqich — Diagnostik aniqlash. O'quvchilarning funksional savodxonligi va kognitiv faoliyatiga oid pedagogik ko'rsatkichlar aniqlanadi.

2-bosqich — Individualizatsiya. Aniqlangan ehtiyojlar asosida topshiriq turi, murakkabligi va yordam darajasi belgilanadi.

3-bosqich — Funksional vaziyat yaratish. O'quvchi kundalik hayotga yaqin muammoli vaziyat bilan tanishtiriladi.

4-bosqich — Kognitiv faollashtirish. Tahlil, taqqoslash, xulosa chiqarish, muammoni hal qilish va qaror qabul qilish faoliyatlari tashkil etiladi.

5-bosqich — Bilimni transfer qilish. O'quvchi o'rgangan bilimni yangi yoki o'zgartirilgan vaziyatda qo'llaydi.

6-bosqich — Refleksiya va baholash. Natija, foydalanilgan strategiya va yuzaga kelgan qiyinchiliklar tahlil qilinadi.

7-bosqich — Trayektoriyani yangilash. Keyingi ta'lim bosqichi uchun individual rivojlanish vazifalari belgilanadi.

Modelning tizimli qo'llanilishi natijasida o'quvchilarda matn va boshqa axborotlarni anglash, muhim ma'lumotni ajratish, ma'lumotlarni taqqoslash, sabab-oqibat aloqalarini aniqlash, matematik hisob-kitoblarni amaliy vaziyatlarda qo'llash, muammoli vazifalarni mustaqil hal qilish, qarorlarini asoslash va o'z faoliyatini refleksiv baholash ko'nikmalarining rivojlanishi kutiladi. Eng muhimi, o'quvchi bilimni reproduktiv tarzda qaytarishdan uni yangi sharoitda qo'llash bosqichiga o'tadi.

Adabiyotlar tahlili. Funksional savodxonlik masalasi zamonaviy ta'lim tadqiqotlarida o'quvchining egallagan bilimlarini real hayotiy vaziyatlarda qo'llay olishi, axborotni tahlil qilishi, muammoni anglab, asoslangan qaror qabul qilishi bilan izohlanadi. A. Ismailov va hamkorlarining tadqiqotlarida o'qish, matematik hamda tabiiy-ilmiy savodxonlikni rivojlantirish xalqaro baholash dasturlari talablari bilan uzviy bog'liq holda yoritilgan. N. Mirxalilova va boshqa tadqiqotchilar esa boshlang'ich ta'limda funksional savodxonlikni shakllantirishda kontekstli topshiriqlar, amaliy vaziyatlar va fanlararo integratsiyaning ahamiyatini alohida qayd etadilar.

Mazkur muammoning psixologik-pedagogik jihatlarini E. G‘oziev, N. Azizxo‘jayeva, O‘. Tolipov kabi olimlarning ilmiy ishlarida bilish jarayonlari, faol ta‘lim va pedagogik texnologiyalar nuqtayi nazaridan asoslangan. Ushbu qarashlar funksional savodxonlikni faqat bilimlar yig‘indisi sifatida emas, balki tafakkur, xotira, diqqat, refleksiya va faoliyatning o‘zaro uyg‘unligi sifatida talqin qilish imkonini beradi.

Xorijiy tadqiqotchilar T. Tokuhama-Espinosa, D. Sousa, S. Dehaene va M. Immordino-Yang ta‘lim jarayonini miya faoliyati, kognitiv mexanizmlar va emotsional omillar bilan bog‘liq holda tahlil qiladilar. Ularning ilmiy qarashlari o‘quv materialini qabul qilish, qayta ishlash, eslab qolish va amaliyotda qo‘llash jarayonlarini neyropedagogik tamoyillar asosida tashkil etish zarurligini ko‘rsatadi.

Tahlil qilingan ilmiy manbalar funksional savodxonlikni rivojlantirishda pedagogik, psixologik va neyrokognitiv yondashuvlarni integratsiyalash muhim ekanini ko‘rsatadi. Shu bois funksional savodxonlikni rivojlantirishning neyropedagogik modelini ishlab chiqish ta‘lim mazmuni, o‘quv faoliyati va shaxsning kognitiv imkoniyatlarini yagona tizimda uyg‘unlashtirishga xizmat qiladi.

Muhokama. Taklif etilayotgan neyropedagogik modelning pedagogik ahamiyati, avvalo, funksional savodxonlikni muayyan fan doirasida shakllantiriladigan alohida bilim yoki ko‘nikma sifatida emas, balki o‘quvchining turli o‘quv hamda hayotiy vaziyatlarda bilim, ko‘nikma va tajribasidan samarali foydalanishini ta‘minlovchi integrativ kompetensiya sifatida talqin etilishi bilan belgilanadi. Bunday yondashuv ta‘lim natijasini o‘quvchining faqat o‘zlashtirgan bilimlari miqdori bilan emas, balki mazkur bilimlardan yangi sharoitlarda qay darajada foydalana olishi, axborotni tahlil qilishi, muammoni anglab yetishi, asoslangan qaror qabul qilishi va o‘z harakatlarini nazorat qila olishi bilan baholash zaruratini yuzaga keltiradi.

Funksional savodxonlikning mazkur xususiyati boshlang‘ich ta‘lim bosqichida alohida ahamiyat kasb etadi. Chunki aynan ushbu bosqichda o‘quvchining keyingi o‘quv faoliyatini belgilovchi o‘qish, yozish, hisoblash, tushunish, axborotni qayta ishlash, savol qo‘yish, taqqoslash va xulosa chiqarishga oid tayanch faoliyat usullari shakllanadi. Shuning uchun funksional savodxonlikni rivojlantirishni yuqori sinflarga xos alohida vazifa sifatida qarash emas, balki boshlang‘ich ta‘lim mazmuniga izchil singdirilgan pedagogik jarayon sifatida tashkil etish maqsadga muvofiqdir.

Taklif qilinayotgan modelning o‘ziga xos xususiyatlaridan biri funksional savodxonlikni rivojlantirish jarayonining neyropedagogik yondashuv bilan uyg‘unlashtirilganligidir. Neyropedagogik yondashuv o‘quvchilarning o‘quv materialini bir xil tezlikda, bir xil usulda va bir xil darajada o‘zlashtirmasligini hisobga olish imkonini beradi. O‘quvchilarning diqqat barqarorligi, ishchi xotira hajmi, axborotni qabul qilish va qayta ishlash tezligi, verbal hamda vizual material bilan ishlash xususiyatlari, motivatsiyasi va refleksiv qobiliyati o‘zaro farqlanishi tabiiy holatdir. Shunday ekan, ta‘lim jarayonida bir xil metod va bir xil murakkablikdagi topshiriqlardan barcha o‘quvchilar uchun universal vosita sifatida foydalanish kutilgan natijani har doim ham ta‘minlamaydi.

Shu nuqtayi nazardan, modeldagi neyrokognitiv-dagnostik komponent alohida metodik ahamiyatga ega. Mazkur komponent orqali o‘quvchining ta‘limiy ehtiyojlari aniqlanib, keyingi pedagogik faoliyat uchun zarur bo‘lgan individual yo‘nalishlar belgilanishi nazarda tutiladi. Bunda diagnostika o‘quvchilarni “kuchli” yoki “kuchsiz” guruhlariga ajratish vositasi sifatida emas, aksincha, ularning mavjud imkoniyatlarini aniqlash va rivojlanish uchun maqbul sharoit yaratishga xizmat qiluvchi pedagogik mexanizm sifatida qaraladi. Bu jihat neyropedagogik yondashuvni an‘anaviy differensial ta‘limdan farqlovchi muhim xususiyatlardan biri hisoblanadi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Neyropedagogik yondashuvni amaliyotga tatbiq etishda neyrofanlarga oid ilmiy ma‘lumotlarni pedagogik jarayonga to‘g‘ridan to‘g‘ri ko‘chirishdan saqlanish zarur. Miya faoliyatiga oid har qanday ma‘lumotni avtomatik ravishda ta‘lim metodikasiga aylantirish ilmiy va metodik jihatdan to‘g‘ri emas. Shu bois mazkur modelda neyropedagogik tamoyillar o‘quvchining kognitiv faoliyatini tashkil etish, o‘quv yuklamasini maqbullashtirish, takrorlash va mustahkamlashni to‘g‘ri tashkil qilish, turli shakldagi axborotlarni uyg‘unlashtirish hamda o‘quvchining faol fikrlashini qo‘llab-quvvatlashga xizmat qiluvchi metodologik asos sifatida qaraladi.

Modelning mazmuniy komponenti ham funksional savodxonlikni rivojlantirish nuqtayi nazaridan muhimdir. An‘anaviy topshiriqlarda o‘quvchidan ko‘pincha o‘rganilgan qoidani takrorlash, matndan tayyor javobni topish yoki ma‘lum algoritim asosida amal bajarish talab qilinadi. Funksional topshiriqda esa bilimning qaysi hayotiy vaziyatda va nima maqsadda qo‘llanishi birinchi o‘ringa chiqadi. Masalan, o‘quvchi oddiy matematik amalni bajarish bilan cheklanib qolmasdan, xarid jarayonidagi hisob-kitobni amalga oshirishi, turli narxlarni taqqoslashi va eng maqbul variantni tanlashi mumkin. O‘qish savodxonligida esa faqat matn mazmunini qayta hikoya qilish emas, e‘lon, yo‘riqnoma, jadval, sxema yoki qisqa axborot matnidan kerakli ma‘lumotni aniqlash va undan muayyan vazifani bajarishda foydalanish talab qilinadi.

Bunday topshiriqlar o‘quvchida bilimni bir vaziyatdan ikkinchi vaziyatga ko‘chirish, ya‘ni transfer qilish qobiliyatini rivojlantirishga xizmat qiladi. Transfer funksional savodxonlikning muhim belgilaridan

biri hisoblanadi. Chunki o'quvchi darsda o'zlashtirilgan bilimni faqat o'sha mavzu yoki mashq doirasida qo'llay olsa, mazkur bilimning amaliy qiymati cheklangan bo'ladi. Bilimni yangi vaziyatda qo'llash esa uning ongli ravishda o'zlashtirilganligini ko'rsatadi. Shu sababli modelda funksional vaziyat yaratish va bilimni yangi sharoitga transfer qilish alohida bosqich sifatida ajratilishi nazariy va metodik jihatdan asosli hisoblanadi.

Modelning texnologik komponentida muammoli ta'lim, keys-topshiriqlar, loyihaviy faoliyat, guruhli va juftlikdagi ishlar, didaktik o'yinlar hamda refleksiv mashqlardan foydalanish nazarda tutilishi o'quvchining faol subyektga aylanishiga xizmat qiladi. Bunda pedagogik texnologiyani tanlashdan ko'ra, undan qanday didaktik maqsadda foydalanish muhimroqdir. Masalan, “aqliy hujum” metodining o'zi funksional savodxonlikni shakllantirmaydi. Agar uning yordamida o'quvchi real muammoning bir necha yechimini izlash, yechimlarni taqqoslash, ularning afzallik va kamchiliklarini baholash hamda o'z qarorini dalillash faoliyatiga jalb etilsa, mazkur metod funksional savodxonlikni rivojlantirish vositasiga aylanadi.

Taklif etilayotgan modeldagi individual ta'lim trayektoriyasi komponenti ta'limni individuallashtirish imkoniyatlarini kengaytiradi. O'quvchilar uchun topshiriqlarni faqat murakkablik darajasi bo'yicha farqlash yetarli emas. Axborot hajmi, uni taqdim etish shakli, bajarishga ajratilgan vaqt, ko'rsatma miqdori, vizual tayanchlarning mavjudligi hamda o'qituvchi tomonidan beriladigan yordam darajasi ham individuallashtirilishi mumkin. Bunday yondashuv har bir o'quvchining mavjud imkoniyatidan kelib chiqib, keyingi rivojlanish nuqtasiga bosqichma-bosqich o'tishini ta'minlashga qaratilgan.

Individual ta'lim trayektoriyasining funksional savodxonlik bilan bog'lanishi o'quvchining ta'lim jarayonidagi mustaqilligini kuchaytiradi. Dastlab pedagogning ko'magiga ehtiyoj sezgan o'quvchi keyinchalik topshiriqni bajarish strategiyasini mustaqil tanlash, axborot manbalaridan foydalanish va natijasini tekshirishga o'tishi mumkin. Natijada tashqi pedagogik boshqaruvning bosqichma-bosqich o'z-o'zini boshqarishga aylanishi uchun sharoit yuzaga keladi. Bu holat nafaqat funksional savodxonlik, balki o'quvchining metakognitiv ko'nikmalarini rivojlantirish nuqtayi nazaridan ham muhimdir.

Modelning baholash-refleksiv komponenti an'anaviy natijaviy baholashdan kengroq mazmunga ega. Funksional topshiriqda faqat to'g'ri yoki noto'g'ri javobni aniqlash yetarli emas. O'quvchi qanday strategiyadan foydalangani, muammoni qanday tushungani, kerakli va keraksiz axborotni qanday ajratgani, qanday xatoga yo'l qo'ygani hamda ushbu xatoni keyingi faoliyatida qanday bartaraf etishi ham pedagogik ahamiyatga ega. Shunday yondashuv o'quvchida o'z faoliyatini kuzatish va baholash, ya'ni refleksiv kompetensiyani shakllantirishga yordam beradi.

Mazkur modelning kuchli jihatlaridan yana biri diagnostika, individuallashtirish, funksional vaziyat yaratish, kognitiv faollashtirish, bilimni transfer qilish va refleksiyani yagona uzluksiz sikl sifatida birlashtirganidadir. Ushbu bosqichlarning birortasi mustaqil holda to'liq pedagogik natijani ta'minlay olmaydi. Masalan, diagnostika natijalari asosida ta'lim mazmuni individuallashtirilmasa, diagnostikaning amaliy qiymati pasayadi. Funksional vaziyat yaratilsa-yu, o'quvchining fikrlash jarayonini faollashtiruvchi topshiriqlar berilmasa, ta'lim reproduktiv darajada qolib ketishi mumkin. Xuddi shuningdek, faoliyat yakunida refleksiya amalga oshirilmasa, o'quvchi qo'llagan strategiyasining samaradorligini to'liq anglamasligi mumkin.

Modeldan foydalanish o'qituvchining kasbiy faoliyatiga ham yangi talablarni qo'yadi. O'qituvchi faqat bilimni yetkazuvchi subyekt bo'lib qolmasdan, diagnost, ta'lim jarayonini loyihalovchi, individual topshiriqlarni ishlab chiquvchi, o'quvchilarning kognitiv faolligini boshqaruvchi hamda refleksiyani tashkil qiluvchi pedagog sifatida faoliyat yuritishi talab etiladi. Bu esa pedagoglarning funksional savodxonlikka yo'naltirilgan topshiriqlar tuzish, pedagogik diagnostika natijalarini talqin qilish va individual ta'lim trayektoriyalarini rejalashtirish bo'yicha metodik kompetensiyasini takomillashtirish zaruratini yuzaga keltiradi.

Taklif etilayotgan modelni boshlang'ich ta'lim fanlari bilan integratsiya qilish imkoniyati ham yuqori. Ona tili va o'qish savodxonligi darslarida kundalik hayotga oid matnlarni tushunish va tahlil qilish; matematika darslarida xarid, vaqt, masofa, o'lchov va hisob-kitoblarga asoslangan vaziyatlarni yechish; tabiiy fanlarda kuzatuv natijalari, diagramma va jadvallardan foydalanish; tarbiya darslarida esa ijtimoiy vaziyatlarni tahlil qilish va asoslangan qaror qabul qilish kabi topshiriqlar modelning amaliy mazmunini tashkil etishi mumkin. Natijada funksional savodxonlik fanlararo integratsiyani ta'minlovchi umumiy ta'limiy natija sifatida namoyon bo'ladi.

Shu bilan birga, modelni pedagogik amaliyotga joriy etishda ayrim tashkiliy-metodik masalalarni ham hisobga olish zarur. Individual ta'lim trayektoriyalarini ishlab chiqish o'qituvchidan qo'shimcha diagnostik va metodik tayyorgarlikni talab etadi. Funksional topshiriqlarni muntazam ishlab chiqish, ularning murakkablik darajasini aniqlash va o'quvchilarning individual xususiyatlariga moslashtirish ma'lum vaqt hamda metodik resurs talab qiladi. Bundan tashqari, neyropedagogik tamoyillarni qo'llashda ilmiy

asoslanmagan stereotiplar va “neyromiflar”dan ehtiyot bo‘lish, pedagogik qarorlarni faqat tekshirilgan kognitiv qonuniyatlarga tayangan holda qabul qilish lozim.

Mazkur tadqiqotning metodologik chegaralarini ham qayd etish zarur. Taklif etilgan model ushbu bosqichda, avvalo, nazariy-metodik konstruktsiya sifatida ishlab chiqilgan. Uning samaradorligini aniq baholash uchun boshlang‘ich ta‘lim amaliyotida maqsadli tajriba-sinov ishlarini tashkil etish, funksional savodxonlikning mezonlari, ko‘rsatkichlari va rivojlanish darajalarini aniqlash, diagnostik vositalarning ishonchligi va amaliy qulayligini tekshirish lozim. Shu sababli modelning pedagogik samaradorligi keyingi empirik tadqiqotlar orqali aniqlashtirilishi maqsadga muvofiq.

Xulosa. Funksional savodxonlikni rivojlantirish zamonaviy ta‘limning, ayniqsa, boshlang‘ich ta‘lim bosqichining ustuvor pedagogik vazifalaridan biri hisoblanadi. Chunki bugungi o‘quvchidan faqat muayyan bilimlar majmuasini egallash emas, balki o‘zlashtirilgan bilimni kundalik hayotda qo‘llash, turli manbalardagi axborotni anglash va tahlil qilish, muammoning mohiyatini aniqlash, yechim variantlarini izlash, asoslangan qaror qabul qilish hamda o‘z faoliyati natijasini baholash talab etiladi. Shu jihatdan funksional savodxonlik ta‘lim mazmuni bilan real hayotiy faoliyat o‘rtasidagi bog‘liqlikni ta‘minlovchi muhim kompetensiya sifatida namoyon bo‘ladi.

Tadqiqot doirasida funksional savodxonlikni rivojlantirish jarayoniga neyropedagogik yondashuvni tatbiq etish o‘quvchilarning individual psixologik va kognitiv xususiyatlarini hisobga olgan holda ta‘lim jarayonini loyihalash imkonini berishi nazariy jihatdan asoslandi. Neyropedagogik yondashuv o‘quvchilarning diqqat, xotira, tafakkur, axborotni qayta ishlash, motivatsiya va refleksiya bilan bog‘liq xususiyatlarini pedagogik jarayonni tashkil qilishda muhim omillar sifatida hisobga olishni nazarda tutadi. Natijada ta‘limda “barcha uchun bir xil” tamoyilidan o‘quvchilarning individual imkoniyatlariga moslashtirilgan pedagogik ta‘sir tizimiga o‘tish uchun metodologik asos yaratiladi.

Ishlab chiqilgan neyropedagogik model maqsadli, neyrokognitiv-diagnostik, mazmuniy, texnologik, individual-trayektorik va baholash-refleksiv komponentlarning uzviy birligiga asoslanadi. Mazkur komponentlarning o‘zaro bog‘lanishi funksional savodxonlikni rivojlantirishni alohida metod yoki topshiriqlar to‘plami sifatida emas, balki diagnostikadan boshlanib, individuallashtirish, funksional vaziyat yaratish, kognitiv faoliyatni faollashtirish, bilimni yangi vaziyatga transfer qilish va refleksiv baholash bilan davom etadigan yaxlit pedagogik tizim sifatida tashkil etish imkonini beradi.

Modelning asosiy metodik g‘oyasi ta‘lim mazmunini o‘quvchining hayotiy tajribasi va amaliy faoliyati bilan bog‘lashdan iborat. Shu asosda o‘quv topshiriqlarining mazmuniga kundalik hayotga oid real yoki modellashtirilgan vaziyatlarni kiritish, o‘quvchini axborotni mustaqil izlash, tanlash, tahlil qilish va qaror qabul qilishga yo‘naltirish funksional savodxonlikning shakllanishiga xizmat qiluvchi asosiy shartlardan biri sifatida belgilandi. Bunda o‘quvchining tayyor algoritm asosida ishlashidan mustaqil fikrlash va o‘z faoliyat strategiyasini tanlashga o‘tishi muhim natija hisoblanadi.

Neyrokognitiv diagnostikaning model tarkibiga kiritilishi ta‘lim jarayonini individuallashtirishning metodik asosini yaratadi. Diagnostik ma‘lumotlar asosida topshiriqning murakkablik darajasi, axborot hajmi, taqdim etish shakli, bajarish sur‘ati va pedagogik yordam miqdorini o‘quvchining ehtiyojlariga moslashtirish mumkin. Bu esa o‘quvchi uchun ortiqcha kognitiv yuklama yuzaga kelishining oldini olish, mavjud imkoniyatlardan unumli foydalanish va keyingi rivojlanish bosqichiga izchil o‘tish imkoniyatlarini kengaytiradi.

Baholash-refleksiv komponent esa ta‘lim natijalarini baholashning mazmunini kengaytiradi. Funksional savodxonlikni rivojlantirish jarayonida o‘quvchining faqat yakuniy javobi emas, balki muammoni hal etishda foydalangan strategiyasi, axborotni qayta ishlash usuli, yo‘l qo‘ygan xatolarini anglash darajasi va keyingi faoliyatini rejalashtira olish qobiliyati ham ahamiyatlidir. Shu sababli formativ baholash, o‘z-o‘zini baholash, o‘zaro baholash va refleksiv savollardan foydalanish o‘quvchining metakognitiv ko‘nikmalarini rivojlantirishning muhim sharti sifatida namoyon bo‘ladi.

Taklif qilinayotgan modelning amaliy qiymati uning ona tili va o‘qish savodxonligi, matematika, tabiiy fanlar hamda boshqa boshlang‘ich ta‘lim fanlari mazmuniga moslashtirilishi mumkinligi bilan ham belgilanadi. Bu holat funksional savodxonlikni bir fan doirasidagi natija sifatida emas, balki fanlararo va integrativ ta‘limiy natija sifatida rivojlantirish imkonini beradi. Shu tariqa o‘quvchi turli fanlarda o‘zlashtirilgan bilimlar o‘rtasida aloqalarni aniqlash va ularni real vaziyatlarda kompleks ravishda qo‘llash tajribasiga ega bo‘lishi mumkin.

Tadqiqot natijalarining nazariy ahamiyati funksional savodxonlik va neyropedagogik yondashuv o‘rtasidagi metodologik bog‘liqlikning ochib berilishi, funksional savodxonlikni rivojlantirishga yo‘naltirilgan modelning tarkibiy komponentlari hamda ularni amalga oshirish bosqichlarining tizimlashtirilishi bilan belgilanadi. Amaliy ahamiyati esa modeldan boshlang‘ich ta‘lim jarayonini loyihalashda, funksional topshiriqlar tizimini yaratishda, o‘quvchilarning individual ta‘lim trayektoriyalarini

ishlab chiqishda hamda pedagogik diagnostika va formativ baholash jarayonlarini takomillashtirishda foydalanish imkoniyati mavjudligi bilan izohlanadi.

Shu bilan birga, taklif etilgan modelning pedagogik samaradorligi maxsus tashkil qilingan tajribasinoz ishlari orqali tekshirilishi lozim. Keyingi tadqiqotlarda funksional savodxonlikning aniq mezon va ko'rsatkichlarini ishlab chiqish, uning boshlang'ich, o'rta va yuqori rivojlanish darajalarini tavsiflash, diagnostik topshiriqlar majmuasini yaratish hamda model asosida tashkil etilgan ta'limning natijadorligini qiyosiy tahlil qilish maqsadga muvofiqdir. Shuningdek, modelni turli yosh guruhlari, fanlar va ta'lim sharoitlariga moslashtirish uning tatbiq doirasini kengaytiruvchi istiqbolli ilmiy yo'nalishlardan biri bo'lishi mumkin.

Umuman olganda, funksional savodxonlikni neyropedagogik yondashuv asosida rivojlantirish o'quvchini ta'lim jarayonining faol subyekti sifatida shakllantirishga, uning individual kognitiv imkoniyatlarini hisobga olishga va o'zlashtirilgan bilimlarning amaliy qiymatini oshirishga yo'naltirilgan istiqbolli pedagogik yo'nalish hisoblanadi. Taklif etilayotgan model diagnostika, individuallashtirish, faoliyatga yo'naltirilgan ta'lim, bilim transferi va refleksiyani yagona tizimga birlashtirishi bilan boshlang'ich ta'limda funksional savodxonlikni izchil rivojlantirish uchun nazariy-metodik asos vazifasini bajarishi mumkin.

Adabiyotlar:

1. Ismailov A., Norboyeva D., Ahmedov H. Xalqaro tadqiqotlarda o'quvchilarning o'qish savodxonligini baholash: metodik qo'llanma. Toshkent: Sharq, 2019. – 92 b.
2. Ismailov A. Xalqaro tadqiqotlarda o'quvchilarning matematik savodxonligini baholash: metodik qo'llanma. Toshkent: Sharq, 2019. – 112 b.
3. Ismailov A. A., Tog'ayeva G. O., Akbarova S., Asqarova D. Xalqaro tadqiqotlarda o'quvchilarning tabiiy fanlar bo'yicha savodxonligini baholash: metodik qo'llanma. Toshkent: Sharq, 2019. – 112 b.
4. G'oziyev E. G'. Psixologiya. Toshkent: O'qituvchi, 2011. – 352 b.
5. Diqqat, xotira, tafakkur, idrok va boshqa bilish jarayonlarining psixologik mexanizmlarini asoslashda foydalanish mumkin.
6. Azizxo'jayeva N. N. Pedagogik texnologiyalar va pedagogik mahorat: o'quv qo'llanma. Toshkent: O'zbekiston Yozuvchilar uyushmasi Adabiyot jamg'armasi nashriyoti, 2006. – 160 b.
7. Tolipov O'. Q., Usmonboyeva M. Pedagogik texnologiya: nazariya va amaliyot. Toshkent: Fan, 2005. – 205 b.
8. Yo'ldoshev J. G', Hasanov S. H. Pedagogik texnologiyalar. Toshkent: Iqtisod-Moliya, 2009.
9. Mirxalilova N. A. Boshlang'ich ta'limda funksional savodxonlik tushunchasi va funksional savodxonlik darajalarini oshirish yo'nalishlari // Eurasian Journal of Academic Research. – 2024. – J. 4, № 7, maxsus son. – B. 406–408.
10. Mirxalilova N., Usmanova M., Xunarova L. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida funksional savodxonlikni shakllantirishning nazariy va metodik manbalari // Maktabgacha va maktab ta'limi jurnali. 2025.
11. Isag'aliyeva S. M., Rasulova M. M. Zamonaviy ta'limda funksional savodxonlik va texnologiyalar uyg'unligi // Yangi O'zbekiston ilmiy tadqiqotlar jurnali. – 2025. – 2-jild, 6-son, 2-qism. – B. 93–95.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

*Нахалбоева Нигора Турди кизи,
преподаватель кафедры Психологии Джизакского
государственного педагогического университета*

В статье комплексно проанализированы социально-психологические факторы возникновения и проявления агрессивного поведения в подростковом возрасте. Раскрыта взаимосвязь семейных отношений, стиля воспитания, давления сверстников, буллинга, психологического климата школы, влияния массовой и цифровой информации и личностно-регулятивных особенностей. На основе методик Басса–Дарки, Г. Айзенка, Р. Б. Кеттелла и Brief COPE представлены критерии различения внешних, косвенных и внутренне-эмоциональных форм агрессии. Обоснована необходимость рассматривать агрессивное поведение не как изолированное качество личности, а как результат взаимодействия среды развития и психологической уязвимости.

Ключевые слова: *подростковый возраст, агрессивное поведение, социально-психологические факторы, семья, сверстники, буллинг, школьная среда, эмоциональная регуляция, копинг-стратегия.*

O‘SMIRLIK DAVRIDA TAJOVUZKOR XULQNING YUZAGA KELISHI VA NAMOYON BO‘LISHIGA TA’SIR ETUVCHI IJTIMOY-PSIXOLOGIK OMILLAR

Maqolada o‘smirlik davrida tajovuzkor xulqning yuzaga kelishi va namoyon bo‘lishiga ta’sir etuvchi ijtimoiy-psixologik omillar kompleks tahlil qilingan. Oilaviy munosabatlar, tarbiya uslubi, tengdoshlar bosimi, bulling, maktabdagi psixologik muhit, ommaviy va raqamli axborot ta’siri hamda shaxsning o‘zini o‘zi boshqarish xususiyatlari o‘rtasidagi o‘zaro bog‘liqlik yoritilgan. Bass–Darki, G. Ayzenk, R. B. Kettell va Brief COPE metodikalari asosida tajovuzning tashqi, bilvosita hamda ichki-emotsional shakllarini farqlash mezonlari bayon etilgan. Tajovuzkor xulqni shaxsning alohida xususiyati sifatida emas, balki rivojlanish muhiti va psixologik zaiflikning o‘zaro ta’siri natijasi sifatida baholash zarurati asoslangan.

Kalit so‘zlar: *o‘smirlik davri, tajovuzkor xulq, ijtimoiy-psixologik omillar, oila, tengdoshlar, bulling, maktab muhiti, emotsional boshqaruv, koping-strategiya.*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS INFLUENCING THE EMERGENCE AND MANIFESTATION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR DURING ADOLESCENCE

The article provides a comprehensive analysis of the socio-psychological factors contributing to the emergence and manifestation of aggressive behavior in adolescence. It examines the interrelationships among family relations, parenting styles, peer pressure, bullying, the psychological climate at school, the influence of mass and digital media, and personal self-regulation. The Buss–Durkee Inventory, Eysenck’s self-assessment of mental states, Cattell’s personality questionnaire, and Brief COPE are used to distinguish external, indirect, and internal-emotional forms of aggression. Aggressive behavior is interpreted not as an isolated personality trait, but as the result of the interaction between the developmental environment and psychological vulnerability.

Keywords: *adolescence, aggressive behavior, socio-psychological factors, family, peers, bullying, school environment, emotional regulation, coping strategy.*

Введение. Подростковый возраст представляет собой сложный этап перехода от детства к взрослости, характеризующийся процессами физического созревания, осознания собственного «Я», стремления к самостоятельности и переопределения социального статуса. Эмоциональные реакции подростка могут протекать быстро и интенсивно, повышается чувствительность к оценке сверстников и усиливается сопротивление контролю взрослых. Эти особенности являются естественными признаками развития, однако в сочетании с неблагоприятной семейной, школьной и сверстниковой средой могут создавать условия для формирования агрессивного поведения [1; 2; 6].

Агрессивное поведение не ограничивается применением физической силы. Оно может проявляться в формах вербальной агрессии, косвенного сопротивления, негативизма, раздражительности, подозрительности, обиды и чувства вины. У одних подростков эмоциональное

напряжение направляется во внешнюю среду, у других — внутрь, проявляясь в самообвинении, уходе от взаимодействия или аутоагрессивных переживаниях. Поэтому отсутствие открытого конфликтного поведения не означает отсутствия психологической проблемы.

Актуальность темы определяется недостаточностью оценки агрессивности исключительно как нарушения дисциплины или индивидуального отрицательного качества. В формировании поведения одновременно участвуют семейное общение, стиль воспитания, положение в группе сверстников, буллинг, педагогические отношения, цифровая среда, личностная эмоциональная устойчивость и способы совладания со стрессом. Их комплексный анализ позволяет точнее определить меры профилактики и коррекции.

Анализ литературы по теме. Согласно теории социального научения А. Бандуры, агрессивное поведение усваивается посредством механизмов наблюдения, подражания и подкрепления. Если ребёнок видит, что агрессия позволяет достигнуть цели, привлечь внимание или избежать наказания, он может принять такое поведение как эффективное средство [1]. Следовательно, модели агрессии в семье, группе сверстников и цифровой среде влияют на поведенческий репертуар подростка.

Когнитивно-неоассоциативный подход Л. Берковица показывает, что неприятные переживания и фрустрация активируют автоматические негативные ассоциации [2]. Однако фрустрация не всегда приводит к агрессии. Результат зависит от того, как подросток интерпретирует ситуацию, от возможностей самоконтроля, ранее усвоенных моделей поведения и реакции социального окружения.

Экологический подход У. Бронфенбреннера объясняет поведение подростка взаимодействием семьи, школы, сверстников, махалли, информационной среды и более широких социальных ценностей [3]. Этот подход ограничивает поиск причин агрессивности только во внутренних особенностях подростка и обосновывает необходимость проведения профилактической работы в нескольких социальных системах.

Б. М. Умаров исследовал возрастные и социально-психологические особенности кризисных состояний в поведении подростков. Г. А. Каршибоева раскрыла роль семейных отношений, межличностного взаимодействия и проблем адаптации в проявлении суицидального поведения. В работах Н. Т. Нахалбоевой и Г. А. Каршибоевой проанализированы агрессивное и депрессивное поведение подростков, а также вопросы его психологической коррекции [9–13].

Анализ литературы показывает, что в формировании агрессивности наряду с факторами риска важную роль играют защитные ресурсы. Эмоциональная поддержка, последовательные и справедливые границы, наличие надёжных взрослых, принятие сверстниками, навыки конструктивного решения проблем и обращения за помощью могут смягчать неблагоприятное воздействие. Поэтому научный анализ должен выявлять не только недостатки, но и имеющиеся ресурсы.

Методология исследования. Цель исследования состоит в системном анализе семейных факторов, влияния сверстников, школы, цифровой среды и личностно-регулятивных факторов, воздействующих на возникновение и проявление агрессивного поведения в подростковом возрасте.

В исследовании использовались наблюдение, индивидуальная беседа, анкетирование и психодиагностические методы. Методика Басса-Дарки применялась для определения физической, вербальной и косвенной агрессии, негативизма, раздражительности, подозрительности, обиды и чувства вины [4]. Методика Г. Айзенка позволила оценить тревожность, фрустрацию, агрессивное психическое состояние и ригидность; опросник Р. Б. Кеттелла — эмоциональную устойчивость, общительность, доминирование, самостоятельность, уверенность в себе и самоконтроль; Brief COPE — стратегии совладания со стрессом [5; 7].

При интерпретации результатов высокий балл по отдельной шкале не рассматривался как клинический диагноз или строгое причинное заключение. Количественные показатели анализировались в совокупности с возрастом подростка, семейной ситуацией, отношениями со сверстниками, школьной адаптацией, данными наблюдения и беседы. Статистический анализ предусматривал использование описательных показателей, межгрупповых различий, корреляционных связей и, при необходимости, регрессионного анализа.

Таблица 1. Системная классификация факторов, влияющих на агрессивное поведение

Группа факторов	Основные проявления	Психологический механизм	Вероятное выражение в агрессивном поведении
Семейные	Острый конфликт, непоследовательные	Усвоение модели агрессии, снижение	Соппротивление, раздражительность,

Группа факторов	Основные проявления	Психологический механизм	Вероятное выражение в агрессивном поведении
	требования, унижение, эмоциональная холодность, чрезмерный контроль	чувства безопасности	физическая или вербальная реакция
Сверстники	Отвержение, групповое давление, буллинг, кибербуллинг, негативные групповые нормы	Защита статуса, подражание, мотив мести	Косвенная агрессия, групповое насилие, подозрительность
Школа	Несправедливое оценивание, публичное унижение, чрезмерная конкуренция	Фрустрация и педагогическое отчуждение	Негативизм, пропуски занятий, вербальное сопротивление
Цифровая среда	Насильственный контент, анонимное общение, провокация, постоянное сравнение	Десенсибилизация, ослабление чувства ответственности	Киберагрессия, угрозы, оскорбления, импульсивные публикации
Личностно-регулятивные	Тревожность, ригидность, низкая эмоциональная устойчивость, слабый контроль	Трудности управления эмоциональным возбуждением	Резкая реакция, длительная обида, чувство вины и внутреннее напряжение

Полученные результаты и их анализ. Комплексный анализ показал, что возникновение агрессивного поведения нельзя объяснить одним фактором. В одинаковых семейных или школьных условиях реакции подростков могут различаться. Эти различия связаны с эмоциональной устойчивостью, интерпретацией ситуации, предшествующим подкреплением агрессивного поведения, поддержкой сверстников и ресурсами адаптивного копинга.

Семейная среда занимает особое место как пространство первичной социализации. Постоянные конфликты между родителями, унижающее сравнение ребёнка с другими, непоследовательные запреты и наказания, физическое или вербальное насилие могут усиливать у подростка защитную или ответную агрессию. Чрезмерный контроль, сталкиваясь с потребностью в самостоятельности, приводит к негативизму и скрытому сопротивлению.

Вместе с тем строгость требований сама по себе не является причиной агрессивности. Чёткие, последовательные границы, уважающие достоинство подростка, могут выступать защитным фактором. Проблема возникает тогда, когда требование сочетается с унижением, запугиванием, непредсказуемым наказанием или эмоциональным отвержением. Способ выражения родителями собственного гнева также является непосредственной моделью поведения для подростка.

Группа сверстников оказывает сильное влияние на самооценку и социальный статус подростка. Ради принятия группой подросток может приспосабливаться к агрессивным нормам, оказывать давление на более слабого сверстника или занимать сторону группы в конфликте. Отвержение и буллинг усиливают у одних подростков открытую мстительную агрессию, у других — обиду, подозрительность и внутреннее эмоциональное напряжение.

В школьной среде важное значение имеет чувство справедливости. Публичное порицание учителем, жёсткая конкуренция, ориентированная только на результат, односторонний подход к конфликтам и отсутствие конфиденциальности психологического обращения снижают доверие подростка. Напротив, чёткие правила поведения, справедливое отношение, медиация, выслушивание мнения ученика и надёжный канал обращения способствуют снижению агрессии.

Цифровая среда порождает новые формы агрессивного поведения. Анонимность, отсутствие немедленной ответной реакции и большой размер аудитории могут затруднять оценку подростком последствий. Вред кибербуллинга определяется не только содержанием оскорбления, но и его повторяемостью, широким распространением и невозможностью жертвы уйти в безопасное пространство. Цифровая грамотность должна включать не только ограничение времени пользования,

но и навыки не отвечать на провокацию, сохранять доказательства, блокировать нарушителя и сообщать надёжному взрослому.

Таблица 2. Формы агрессивности и их социально-психологическое содержание

Форма	Ведущие признаки	Наиболее связанные ситуации	Психологическая интерпретация
Внешняя реактивная	Физическая и вербальная агрессия, раздражительность	Открытый конфликт, угроза, ограничение, публичное противостояние	Импульсивная защита или попытка восстановить доминирование
Косвенно-враждебная	Ирония, сплетни, скрытое сопротивление, негативизм	Обида, недоверие, страх прямого высказывания	Опосредованное выражение отрицательной эмоции
Групповая	Оказание давления совместно с другими	Нормы сверстников, потребность в статусе и принятии	Приспособление к группе и распределение ответственности
Внутренне-эмоциональная	Обида, чувство вины, самообвинение, уход от взаимодействия	Отвержение, унижение, длительное давление	Вероятность направления агрессивной энергии на себя
Цифровая	Оскорбление, угроза, насмешка, дискредитирующий контент	Анонимность, конфликт в социальной сети, кибербуллинг	Ослабление контроля под влиянием дистанции и аудитории

Личностно-регулятивные факторы определяют, в какое поведение преобразуется социальное воздействие. При высокой фрустрации, ригидности и низком самоконтроле подросток может не увидеть альтернативного решения и последовать первому импульсу. Эмоциональная устойчивость, переоценка ситуации, планирование и поиск помощи, напротив, снижают вероятность агрессивной реакции в той же конфликтной ситуации.

Функциональность копинг-стратегий зависит от ситуации. Если временное переключение внимания на другую деятельность снижает эмоциональное напряжение и помогает впоследствии вернуться к проблеме, оно является адаптивным способом. Если же оно превращается в постоянный уход, отрицание проблемы или избегание ответственности, конфликт может сохраняться. Активное решение, планирование, принятие и использование социальной поддержки рассматриваются как защитные ресурсы [5].

Гендерные и возрастные различия также необходимо интерпретировать осторожно. У мальчиков может чаще наблюдаться открытая физическая агрессия, а у девочек — косвенная или направленная на отношения агрессия, однако это не является строгим правилом. Социальные ожидания могут скрывать отдельные формы поведения или вынуждать выражать их иначе. Индивидуальный профиль должен иметь приоритет над гендерным стереотипом.

Обсуждение. Результаты показывают, что интерпретация агрессивного поведения как «плохого характера подростка» является научно узким подходом. Агрессия часто возникает во взаимодействии быстрого восприятия угрозы, низкой устойчивости к фрустрации, усвоенной модели поведения, групповых норм и ограниченности ресурсов помощи. Следовательно, психологическая помощь должна охватывать уровни личности, семьи, класса и школы.

В семейном направлении необходимо обучать родителей эмоциональному слушанию, последовательным границам, требованиям без насилия и совместному разрешению конфликтов. На уровне сверстников важны чёткие правила в отношении буллинга, безопасный механизм сообщения, повышение ответственности учащихся-наблюдателей и система медиации. На школьном уровне следует развивать компетентность педагогов в области психологии подросткового возраста, кризисного общения и направления за помощью без стигматизации.

В индивидуальной работе с подростком анализируется цепочка агрессивного эпизода: ситуация — эмоция — мысль — действие — последствие. При внешнем реактивном профиле приоритетны

пауза между импульсом и действием, безопасная дистанция и навык «Я-сообщения»; при косвенном профиле — различие факта и предположения, прямое выражение обиды; при внутренне-эмоциональном профиле — снижение самообвинения, эмоциональная опора и обращение за помощью.

При оценке аспектов агрессивности, связанных с суицидальным риском, требуется особая осторожность. Высокая агрессивность сама по себе не доказывает наличие суицидального риска, а низкая выраженность открытой агрессии не исключает его. При выявлении чувства вины, обиды, безнадёжности, социальной изоляции и прямого сообщения о самоповреждении безопасность подростка ставится на первое место и организуется квалифицированная индивидуальная оценка.

Таблица 3. Профилактические направления, соответствующие социально-психологическим факторам

Уровень	Основная задача	Практическая мера	Индикатор результата
Подросток	Эмоциональная и поведенческая саморегуляция	Термометр эмоций, STOP-пауза, решение проблем, обращение за помощью	Снижение острых реакций и усиление конструктивного копинга
Семья	Безопасное и последовательное общение	Консультация родителей, требования без унижения, совместные правила	Снижение семейных конфликтов и расширение доверительного общения
Сверстники	Снижение буллинга и группового давления	Медиация, активизация роли наблюдателя, безопасный канал сообщения	Снижение случаев отвержения и насилия
Школа	Справедливая и поддерживающая среда	Тренинг педагогов, чёткие правила, направление в психологическую службу	Своевременность обращений и снижение дисциплинарных конфликтов
Цифровая среда	Профилактика киберагрессии	Цифровая этика, блокирование, сохранение доказательств, сообщение взрослому	Снижение случаев кибербуллинга и импульсивных реакций

Эффективность профилактики не должна оцениваться только снижением баллов агрессивности. Необходимо также наблюдать способность подростка называть свои эмоции, использовать паузу в конфликте, обращаться за помощью, словесно разрешать разногласия со сверстниками, адаптироваться к школе и динамику общения в семье. Первичный, итоговый и отсроченный мониторинг позволяют определить устойчивые изменения.

Ограничение исследования состоит в том, что корреляция между социально-психологическими факторами и агрессивностью не полностью доказывает причинную связь. Методики самооценки могут быть подвержены влиянию социально желательных ответов. В последующих исследованиях целесообразно расширить лонгитюдный дизайн, оценки родителей и педагогов, реальные поведенческие индикаторы, а также сравнительный анализ по регионам, возрасту и полу.

Заключение. В подростковом возрасте агрессивное поведение возникает в результате взаимодействия семейных отношений, группы сверстников, школьной среды, цифровой информации и личностно-регулятивных особенностей. Ни один из этих факторов сам по себе не является неизбежной причиной поведения.

Агрессивность может проявляться в физической, вербальной, косвенной, групповой, цифровой и внутренне-эмоциональной формах. Поскольку каждой из них соответствуют различные

психологические механизмы и потребности в помощи, диагностика и профилактика должны организовываться дифференцированно.

Эмоциональная поддержка, последовательные и справедливые границы, безопасная школьная среда, принятие сверстниками, адаптивный копинг и навыки обращения за помощью являются защитными ресурсами. Эффективная профилактика должна быть направлена не на наказание или стигматизацию подростка, а на улучшение его социальной среды и возможностей саморегуляции.

Согласованное взаимодействие семьи, педагога, школьного психолога и, при необходимости, других специалистов является одним из основных условий раннего выявления агрессивного поведения и предупреждения его негативных последствий.

Литература:

1. Bandura A. Social Learning Theory. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977. - 247 p.
2. Berkowitz L. Aggression: Its Causes, Consequences, and Control. - New York: McGraw-Hill, 1993. - 485 p.
3. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development. - Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. - 330 p.
4. Buss A. H., Durkee A. An Inventory for Assessing Different Kinds of Hostility // Journal of Consulting Psychology. - 1957. - Vol. 21, No. 4. - P. 343-349.
5. Carver C. S. You Want to Measure Coping but Your Protocol's Too Long: Consider the Brief COPE // International Journal of Behavioral Medicine. - 1997. - Vol. 4, No. 1. - P. 92-100.
6. Dodge K. A., Coie J. D. Social-information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups // Journal of Personality and Social Psychology. - 1987. - Vol. 53, No. 6. - P. 1146-1158.
7. Cattell R. B., Eber H. W., Tatsuoka M. M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire. - Champaign, IL: IPAT, 1970. - 392 p.
8. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. - Oxford: Blackwell, 1993. - 140 p.
9. Умаров Б. М. Возрастные и социально-психологические особенности суицида детей и подростков. - Ташкент, 1993.
10. Каршибоева Г. А. Социально-психологические особенности проявления суицидального поведения у подростков: диссертация PhD. - Ташкент, 2022.
11. Нахалбоева Н. Т., Каршибоева Г. А. Психологические проблемы депрессивного поведения у подростков // Pedagogik mahorat. - 2023. - № 11. - С. 8-13.
12. Нахалбоева Н. Т., Каршибоева Г. А. Факторы психологической коррекции агрессивного поведения в подростковом возрасте // Educational Research in Universal Sciences. - 2023. - Vol. 2, Special Issue 12. - С. 181-185.
13. Нахалбоева Н. Т., Пулатова Р. Социально-психологические детерминанты агрессивного поведения в формировании суицидальных действий у подростков // Научный вестник Бухарского международного университета. - 2026. - № 1, часть 1. - С. 217-221.

BO‘LAJAK O‘QITUVCHILARNING KASBIY TAYYORGARLIGIDA OCHIQ TA’LIM MUHITLARIDAN FOYDALANISHNING PEDAGOGIK SHART-SHAROITLARI

Tashpulatova Charos Anvarovna,
O‘zbekiston Respublikasi Fanlar akademiyasi
Navoiy bo‘limi stajyor tadqiqotchisi

Maqolada bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini takomillashtirishda ochiq ta’lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik imkoniyatlari va zarur shart-sharoitlari tahlil qilindi. Ochiq ta’lim platformalari, ommaviy ochiq onlayn kurslar, elektron resurslar va bulutli texnologiyalardan foydalanishning kasbiy hamda raqamli kompetensiyalarni rivojlantirishdagi o‘rni yoritildi. Tadqiqot natijasida motivatsion, mazmuniy, tashkiliy-metodik, texnologik, kommunikativ va refleksiv-baholash shart-sharoitlari tizimlashtirildi. Ularning o‘zaro uyg‘unligi bo‘lajak o‘qituvchilarning mustaqil ta’lim faoliyatini faollashtirish, raqamli vositalardan pedagogik maqsadda foydalanish ko‘nikmalarini rivojlantirish va kasbiy tayyorgarlik sifatini oshirishning muhim omili sifatida asoslandi.

Kalit so‘zlar: ochiq ta’lim muhiti, bo‘lajak o‘qituvchi, kasbiy tayyorgarlik, pedagogik shart-sharoitlar, raqamli kompetensiya, ochiq ta’lim platformalari, MOOC, mustaqil ta’lim, raqamli ta’lim, kasbiy kompetensiya.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR USING OPEN EDUCATIONAL ENVIRONMENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The article analyzes the pedagogical opportunities and necessary conditions for using open educational environments in improving the professional training of future teachers. The role of open educational platforms, mass open online courses, electronic resources, and the use of cloud technologies in developing professional and digital competencies was highlighted. As a result of the study, motivational, substantive, organizational-methodological, technological, communicative, and reflexive-evaluative conditions were systematized. Their interconnection was substantiated as an important factor in activating the independent educational activities of future teachers, developing skills in using digital tools for pedagogical purposes, and improving the quality of professional training.

Keywords: open educational environment, future teacher, professional training, pedagogical conditions, digital competence, open educational platforms, MOOC, self-study, digital education, professional competence.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОТКРЫТЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье анализируются педагогические возможности и необходимые условия использования открытых образовательных сред в совершенствовании профессиональной подготовки будущих учителей. Была освещена роль использования открытых образовательных платформ, массовых открытых онлайн-курсов, электронных ресурсов и облачных технологий в развитии профессиональных и цифровых компетенций. В результате исследования были систематизированы мотивационные, содержательные, организационно-методические, технологические, коммуникативные и рефлексивно-оценочные условия. Их взаимосвязь обоснована как важный фактор активизации самостоятельной образовательной деятельности будущих учителей, развития навыков использования цифровых средств в педагогических целях и повышения качества профессиональной подготовки.

Ключевые слова: открытая образовательная среда, будущий учитель, профессиональная подготовка, педагогические условия, цифровая компетенция, открытые образовательные платформы, MOOC, самостоятельное обучение, цифровое обучение, профессиональная компетенция.

Kirish. Zamonaviy ta’lim tizimida raqamli texnologiyalarning jadal rivojlanishi o‘qituvchilarni kasbiy tayyorlash mazmuni va metodlarini qayta ko‘rib chiqishni taqozo etmoqda. Ayniqsa, bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini takomillashtirishda ta’limning ochiqligi, moslashuvchanligi va

raqamli resurslardan samarali foydalanish imkoniyatlarini kengaytirish muhim pedagogik vazifalardan biri sifatida namoyon bo‘lmoqda. Ochiq ta‘lim muhitlari ta‘lim oluvchilarga turli elektron resurslar, onlayn kurslar, ta‘lim platformalari va raqamli kommunikatsiya vositalaridan foydalanish orqali individual ta‘lim trayektoriyasini shakllantirish imkonini beradi.

Bugungi kunda oliy ta‘limda raqamli ta‘lim kompetensiyasiga ega bo‘lgan pedagoglarni tayyorlash masalasi xalqaro pedagogik tadqiqotlarning muhim yo‘nalishlaridan biriga aylangan. Xususan, oliy ta‘limda raqamli o‘qitish kompetensiyasiga bag‘ishlangan tizimli tadqiqotlarda pedagogning raqamli vositalardan foydalanish ko‘nikmasi nafaqat texnik kompetensiya, balki ta‘lim jarayonini loyihalash, tashkil etish, kommunikatsiyani yo‘lga qo‘yish va ta‘lim natijalarini baholash bilan bog‘liq kompleks kasbiy kompetensiya sifatida qaralishi ta‘kidlangan [1]. Shu jihatdan bo‘lajak o‘qituvchilarni tayyorlash jarayonida raqamli va ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanish ularning kelgusidagi pedagogik faoliyatiga zarur bo‘lgan kasbiy kompetensiyalarni shakllantirishning muhim vositasi bo‘lib xizmat qiladi.

Ochiq ta‘lim muhitlarining imkoniyatlari, avvalo, ta‘lim resurslaridan erkin va moslashuvchan foydalanish, masofadan turib bilim olish, ta‘lim jarayonining individuallashtirilishi hamda turli pedagogik texnologiyalarni integratsiyalash imkoniyatlari bilan belgilanadi. Oliy ta‘limda o‘qituvchilarning raqamli kompetensiyasiga qo‘yiladigan standartlar bo‘yicha olib borilgan tadqiqotlarda raqamli muhitda pedagogik faoliyatni samarali tashkil etish uchun texnologik bilimlar bilan bir qatorda metodik, kommunikativ va pedagogik kompetensiyalarni rivojlantirish zarurligi qayd etilgan [2].

Ochiq ta‘lim muhitlari tarkibiga ommaviy ochiq onlayn kurslar (MOOC), ochiq ta‘lim platformalari, elektron ta‘lim resurslari, bulutli texnologiyalar, virtual ta‘lim muhitlari va boshqa raqamli vositalarni kiritish mumkin. Ayniqsa, MOOC platformalaridan foydalanish bo‘lajak pedagoglarning raqamli kompetentligini rivojlantirish, mustaqil ta‘lim olish imkoniyatlarini kengaytirish hamda zamonaviy pedagogik resurslardan foydalanish tajribasini shakllantirishda muhim ahamiyat kasb etadi [4]. Shu bilan birga, ochiq ta‘lim platformalaridan foydalanish bo‘lajak o‘qituvchilarni tayyorlash jarayonining metodik imkoniyatlarini kengaytirib, ta‘lim mazmunini turli raqamli resurslar bilan boyitish imkonini beradi [5].

O‘zbekistonda ham bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy kompetentligini rivojlantirish, axborot texnologiyalaridan pedagogik maqsadlarda foydalanish va raqamli ta‘lim muhitini ta‘lim jarayoniga integratsiyalash masalalariga alohida e‘tibor qaratilmoqda. Tadqiqotlarda bo‘lajak o‘qituvchilarning axborot texnologiyalariga oid kompetentligini rivojlantirish uchun tegishli pedagogik shart-sharoitlarni yaratish zarurligi asoslangan [6]. Shuningdek, pedagogik ta‘limda zamonaviy texnologiyalar va innovatsion yondashuvlardan foydalanish ta‘lim jarayonining samaradorligini oshirish bilan bir qatorda, bo‘lajak o‘qituvchilarning mustaqil, ijodiy va kasbiy faoliyatga tayyorgarligini kuchaytiradi [3].

Biroq ochiq ta‘lim muhitlarining mavjudligi o‘z-o‘zidan bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligi yuqori darajada shakllanishini ta‘minlamaydi. Buning uchun ochiq ta‘lim muhitlarini pedagogik jarayonga maqsadli integratsiyalash, ta‘lim mazmuni va raqamli resurslarni o‘zaro muvofiqlashtirish, talabalarning mustaqil faoliyatini pedagogik jihatdan qo‘llab-quvvatlash, o‘qituvchilarning raqamli-metodik kompetensiyasini rivojlantirish hamda ta‘lim natijalarini muntazam monitoring qilish kabi shart-sharoitlarni ta‘minlash talab etiladi. Shu sababli ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik shart-sharoitlarini aniqlash va ularni bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligi jarayoniga samarali tatbiq etish mexanizmlarini ishlab chiqish dolzarb ilmiy-pedagogik muammo hisoblanadi.

Adabiyotlar tahlili. Ochiq va raqamli ta‘lim muhitlaridan foydalanish bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini takomillashtirishning muhim yo‘nalishlaridan biri sifatida xorijiy va mahalliy tadqiqotchilar tomonidan o‘rganilgan.

J.M.Fernandes-Batanero, P.Roman-Gravan, M.Chernogoriya-Rueda, E.López-Meneses, J.Fernández-Cerero oliy ta‘limda raqamli o‘qitish kompetensiyasining mazmunini tizimli tahlil qilib, pedagoglarning raqamli vositalardan metodik va pedagogik maqsadlarda foydalanish kompetensiyasini rivojlantirish zarurligini asoslaganlar [1].

A.Basantes-Andrade, S.Casillas-Martín, M.Cabezas-González, M.Naranjo-Toro tadqiqotlarida oliy ta‘lim o‘qituvchilarining raqamli kompetensiyasiga qo‘yiladigan talablarni tahlil qilib, raqamli ta‘lim muhitida samarali pedagogik faoliyat uchun texnologik va metodik kompetensiyalarning uyg‘unligini ta‘kidlaydilar [2].

T.T. Shakirov, N.A.Muminova zamonaviy pedagogikadagi istiqbolli yo‘nalishlarni tadqiq etib, innovatsion va raqamli yondashuvlarning ta‘lim jarayoni samaradorligiga ta‘sirini ko‘rsatganlar [3].

Е. Елубай, Ҳ.М. Абдигаббарова, Д.М. Джусубалиева ommaviy ochiq onlayn kurslarning bo‘lajak pedagoglar raqamli kompetentligini rivojlantirishdagi imkoniyatlarini asoslaganlar [4]. Ch.Tashpulatova esa

bo'lajak o'qituvchilarni tayyorlashda ochiq ta'lim platformalaridan foydalanishning metodik asoslarini yoritgan [5].

S.Sindarov bo'lajak o'qituvchilarning axborot texnologiyalariga oid kompetentligini rivojlantirish uchun zarur pedagogik shart-sharoitlarni aniqlagan [6]. N.Donayev bulutli texnologiya muhitlaridan foydalanishning bo'lajak o'qituvchilar kasbiy kompetentligini rivojlantirishdagi samaradorligini tadqiq etgan [7].

Tahlil qilingan tadqiqotlar ochiq va raqamli ta'lim muhitlarining kasbiy tayyorgarlikdagi ahamiyatini ko'rsatadi. Biroq ochiq ta'lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik shart-sharoitlarini yaxlit tizim sifatida belgilash va ularni bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy tayyorgarligi jarayoniga integratsiyalash masalasi yetarlicha tizimli yoritilmagan. Bu holat mazkur tadqiqotning ilmiy yo'nalishini belgilaydi.

Tadqiqot metodologiyasi. Bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta'lim muhitlaridan foydalanish ta'lim jarayonining mazmuni, metodlari va tashkiliy shakllarini zamonaviy pedagogik hamda raqamli imkoniyatlar asosida takomillashtirishni nazarda tutadi. Ochiq ta'lim muhiti talabani ta'lim resurslariga erkin kirishi, mustaqil ta'lim faoliyatini tashkil etishi, o'qituvchi va boshqa ta'lim oluvchilar bilan raqamli kommunikatsiyaga kirishishi hamda o'z ta'lim natijalarini baholashi uchun imkoniyat yaratadigan pedagogik-digital makon sifatida qaraladi.

Mazkur muhitdan samarali foydalanish uchun faqat texnik vositalarning mavjudligi yetarli emas. Ochiq ta'lim muhitining pedagogik imkoniyatlari ta'lim maqsadlari, mazmuni, metodlari va baholash vositalari bilan uzviy bog'langan holda tashkil etilishi lozim. Shu nuqtayi nazardan, bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta'lim muhitidan foydalanish bir nechta o'zaro bog'liq pedagogik shart-sharoitlarni talab qiladi.

1-jadval.

Bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta'lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik shart-sharoitlari

№	Pedagogik shart-sharoit	Mazmuni	Kutiladigan natija
1	Motivatsion shart-sharoit	Ochiq ta'lim resurslaridan foydalanishga qiziqish va ichki ehtiyojni shakllantirish	Talabani faol va mustaqil ishtiroki
2	Mazmuniy shart-sharoit	Kasbiy fanlar mazmunini ochiq elektron resurslar bilan boyitish	Kasbiy bilimlarning kengayishi
3	Tashkiliy-metodik shart-sharoit	Ochiq platformalar, MOOC, elektron kurslar va mustaqil topshiriqlarni ta'lim jarayoniga integratsiyalash	Ta'lim jarayonining moslashuvchanligi
4	Texnologik shart-sharoit	Raqamli platforma va vositalardan pedagogik maqsadda foydalanish imkoniyatini yaratish	Raqamli kompetensiyaning rivojlanishi
5	Kommunikativ shart-sharoit	O'qituvchi-talaba va talaba-talaba o'rtasidagi raqamli hamkorlikni tashkil etish	Hamkorlik va kommunikativ kompetensiyaning rivojlanishi
6	Refleksiv-baholash shart-sharoiti	O'zlashtirish natijalarini monitoring qilish, o'z-o'zini baholash va refleksiyani tashkil etish	Kasbiy rivojlanish va o'zini o'zi boshqarish

1-jadvaldan ko'rinadiki, ochiq ta'lim muhitlaridan foydalanishning pedagogik shart-sharoitlari alohida elementlar emas, balki o'zaro bog'langan yaxlit tizimni tashkil etadi. Motivatsion shart-sharoit talabani ta'lim faoliyatiga jalb etilishini ta'minlash, mazmuniy va tashkiliy-metodik shart-sharoitlar ochiq resurslardan maqsadli foydalanish imkonini beradi. Texnologik shart-sharoit raqamli vositalardan foydalanish uchun zarur muhitni yaratadi. Kommunikativ hamda refleksiv-baholash komponentlari esa talabani hamkorlikdagi faoliyati, o'z ta'lim natijalarini tahlil qilishi va kasbiy rivojlanishini boshqarishiga xizmat qiladi.

Ochiq ta'lim muhitidan foydalanishda motivatsion shart-sharoit boshlang'ich omil sifatida muhim ahamiyatga ega. Talaba ochiq resurslardan foydalanishning kasbiy faoliyatidagi ahamiyatini anglamasa, mavjud raqamli imkoniyatlardan samarali foydalanish darajasi pasayadi. Shu sababli kasbiy fanlarni o'qitishda real pedagogik vaziyatlar, amaliy topshiriqlar, loyiha faoliyati va mustaqil ta'lim elementlaridan foydalanish orqali talabalarning ichki motivatsiyasini kuchaytirish maqsadga muvofiq.

Mazmuniy shart-sharoit ochiq ta'lim resurslarini bo'lajak o'qituvchining kasbiy tayyorgarligi mazmuni bilan muvofiqlashtirishni nazarda tutadi. Bunda ochiq elektron darsliklar, videoma'ruzalar, ilmiy

maqolalar, MOOC kurslari, interaktiv topshiriqlar va boshqa resurslar shunchaki qo‘shimcha material sifatida emas, balki o‘quv maqsadlariga erishishga xizmat qiluvchi didaktik vosita sifatida tanlanishi kerak.

Tashkiliy-metodik shart-sharoit ochiq ta‘lim muhitidan foydalanishning eng muhim tarkibiy qismlaridan biridir. O‘qituvchi ochiq platformalardan foydalanish jarayonini oldindan loyihalashtirishi, talabani mustaqil faoliyatini tashkil etishi va uning natijalarini nazorat qilishi zarur. Bunda an‘anaviy auditoriya mashg‘ulotlari ochiq elektron resurslar, mustaqil topshiriqlar va masofaviy faoliyat bilan uyg‘unlashtirilishi mumkin.

Texnologik shart-sharoit ochiq ta‘lim muhitining texnik jihatdan mavjudligi va undan foydalanish imkoniyatini ta‘minlaydi. Biroq texnologik ta‘minotning o‘zi yetarli emas. Bo‘lajak o‘qituvchi raqamli vositani tanlash, undan pedagogik maqsadda foydalanish, elektron resurs yaratish va ta‘lim natijalarini baholash ko‘nikmalariga ega bo‘lishi kerak. Bu holat raqamli kompetensiyani kasbiy tayyorgarlikning ajralmas tarkibiy qismi sifatida qarashni talab etadi [1; 2].

Kommunikativ shart-sharoit ochiq ta‘lim muhitining interaktiv imkoniyatlarini ro‘yobga chiqaradi. Forumlar, videokonferensiyalar, guruhli loyihalar, elektron muhokamalar va boshqa hamkorlik shakllari orqali talabalarining kasbiy fikr almashishi ta‘minlanadi. Natijada ular nafaqat bilimlarni o‘zlashtiradi, balki kelgusidagi pedagogik faoliyat uchun zarur bo‘lgan kommunikativ va hamkorlik kompetensiyalarini ham rivojlantiradi.

Refleksiv-baholash shart-sharoiti talabani o‘z faoliyati va erishgan natijalarini tahlil qilishiga imkon beradi. Elektron portfolio, onlayn testlar, o‘z-o‘zini baholash, o‘zaro baholash va refleksiv topshiriqlardan foydalanish talabani kasbiy rivojlanish dinamikasini aniqlash imkonini beradi. Bunday yondashuv ochiq ta‘lim muhitini oddiy axborot manbai emas, balki uzluksiz kasbiy rivojlanishni ta‘minlovchi pedagogik tizimga aylantiradi.

Shunday qilib, bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanish motivatsiya → mazmun → metodika → texnologiya → kommunikatsiya → refleksiya va baholash izchilligida tashkil etilgandagina kutilgan pedagogik samarani beradi. Ushbu shart-sharoitlarning o‘zaro uyg‘unligi talabani mustaqil ta‘lim faoliyatini kuchaytirish, raqamli va kasbiy kompetensiyalarini rivojlantirish hamda zamonaviy pedagogik faoliyatga tayyorgarligini oshirish uchun metodik asos bo‘lib xizmat qiladi.

Tahlil va natijalar. Bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanish samaradorligi uning alohida raqamli vositalardan foydalanish bilan emas, balki mazkur muhitni pedagogik jarayonning maqsadi, mazmuni va natijalari bilan uyg‘unlashtirish darajasi bilan belgilanadi. Adabiyotlar tahlili shuni ko‘rsatadiki, raqamli kompetensiya, ochiq ta‘lim platformalari, MOOC va bulutli texnologiyalardan foydalanish bo‘lajak pedagoglarning mustaqil ta‘lim olish, axborotni izlash, qayta ishlash va kasbiy faoliyatda raqamli vositalardan foydalanish imkoniyatlarini kengaytiradi [1–7].

Tahlil natijasida ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanishning samaradorligini belgilovchi asosiy omillar sifatida motivatsion, mazmuniy, tashkiliy-metodik, texnologik, kommunikativ va refleksiv-baholash shart-sharoitlari ajratildi. Ularning o‘zaro bog‘liqligi quyidagi pedagogik ketma-ketlikni hosil qiladi: talabani ochiq ta‘lim muhitidan foydalanishga motivatsiyasi → mos raqamli ta‘lim mazmunini tanlash → mustaqil va hamkorlikdagi faoliyatni tashkil etish → raqamli vositalardan pedagogik maqsadda foydalanish → natijalarni baholash va refleksiya.

Tadqiqot natijalariga ko‘ra, ochiq ta‘lim muhitidan foydalanish bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy tayyorgarligida uchta asosiy yo‘nalishda ijobiy imkoniyat yaratadi. Birinchidan, talabani mustaqil ta‘lim olish faolligi oshadi. Ochiq elektron resurslarning mavjudligi talabani o‘quv materiallarini mustaqil tanlashi va o‘zlashtirish sur‘atini belgilashga imkon beradi. Ikkinchidan, raqamli va kasbiy kompetensiyalar rivojlanadi. Talaba raqamli platformalar, elektron resurslar va onlayn hamkorlik vositalaridan foydalanish orqali kelgusidagi pedagogik faoliyat uchun zarur amaliy tajribaga ega bo‘ladi. Uchinchidan, kasbiy refleksiya va o‘z-o‘zini rivojlantirish imkoniyatlari kengayadi.

Ochiq ta‘lim muhitlaridan foydalanish jarayonida o‘qituvchining roli ham o‘zgaradi. U faqat bilim beruvchi emas, balki ta‘lim resurslarini tanlovchi, o‘quv faoliyatini loyihalovchi, konsultant va talabani individual rivojlanishini qo‘llab-quvvatlovchi subyekt sifatida faoliyat yuritadi. Shu sababli bo‘lajak o‘qituvchilarni tayyorlashda pedagoglarning o‘zlarida ham raqamli-metodik kompetensiyalarni shakllantirish zarur. Xorijiy tadqiqotlarda ham raqamli kompetensiyaning pedagogik faoliyat bilan integratsiyalashuvi ta‘lim samaradorligining muhim sharti sifatida ko‘rsatilgan [1; 2].

Tahlil asosida ochiq ta‘lim muhitidan foydalanishning quyidagi natijaviy modeli shakllantirildi: Ochiq ta‘lim muhiti → mustaqil ta‘lim faoliyati → raqamli kompetensiya → kasbiy kompetensiya → kasbiy tayyorgarlikning takomillashuvi.

Mazkur modelda ochiq ta’lim muhiti boshlang’ich imkoniyat, mustaqil ta’lim faoliyati jarayon, raqamli va kasbiy kompetensiyalar rivojlanish natijasi, kasbiy tayyorgarlikning takomillashuvi esa yakuniy pedagogik natija sifatida namoyon bo’ladi.

Shuningdek, tahlil natijalari ochiq ta’lim muhitlaridan foydalanishda ayrim muammolar mavjudligini ham ko’rsatdi. Jumladan, raqamli resurslarni pedagogik maqsadga muvofiq tanlash, ularning sifatini baholash, talabalarning mustaqil faoliyatini nazorat qilish va raqamli ta’limdagi individual farqlarni hisobga olish zarur. Demak, ochiq ta’lim muhitining samaradorligi uning texnik imkoniyatlaridan ko’ra, pedagogik jihatdan to’g’ri loyihalashtirilishi va boshqarilishiga ko’proq bog’liq.

Umuman olganda, tadqiqot natijalari ochiq ta’lim muhitlaridan foydalanish bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini takomillashtirish uchun samarali pedagogik imkoniyatga ega ekanligini ko’rsatadi. Aniqlangan pedagogik shart-sharoitlarning tizimli ravishda amalga oshirilishi talabalarning mustaqil ta’lim faoliyatini faollashtirish, raqamli vositalardan pedagogik maqsadda foydalanish ko’nikmalarini rivojlantirish va kasbiy kompetensiyalarini shakllantirishga xizmat qiladi.

Xulosa. Bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy tayyorgarligida ochiq ta’lim muhitlaridan foydalanish zamonaviy pedagogik ta’limning muhim yo’nalishlaridan biri hisoblanadi. Tadqiqot natijasida ochiq ta’lim muhitlaridan samarali foydalanishning motivatsion, mazmuniy, tashkiliy-metodik, texnologik, kommunikativ va refleksiv-baholash shart-sharoitlari aniqlandi.

Ochiq ta’lim muhitlarini mazkur shart-sharoitlar asosida tashkil etish talabalarning mustaqil ta’lim faoliyatini faollashtirish, raqamli resurslardan pedagogik maqsadda foydalanish ko’nikmalarini rivojlantirish hamda kasbiy kompetensiyalarini shakllantirish imkonini beradi. Bunda ochiq ta’lim platformalari, MOOC, elektron resurslar va bulutli texnologiyalarni ta’lim mazmuni bilan integratsiyalash muhim ahamiyat kasb etadi.

Tadqiqotning asosiy natijasi shundan iboratki, ochiq ta’lim muhiti faqat texnologik vositalar majmui sifatida emas, balki bo’lajak o’qituvchining mustaqil, hamkorlikdagi va refleksiv faoliyatini qo’llab-quvvatlovchi yaxlit pedagogik muhit sifatida tashkil etilishi lozim. Shu asosda ishlab chiqilgan pedagogik shart-sharoitlar bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy va raqamli kompetensiyalarini rivojlantirish, ularni zamonaviy ta’lim jarayoniga tayyorlash hamda kasbiy tayyorgarlik sifatini oshirishga xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. Fernandes-Batanero J.M., Roman-Gravan P., Montenegro-Rueda M., López-Meneses E., Fernández-Cerero J. Digital Teaching Competence in Higher Education: A Systematic Review // *Education Sciences*. – 2021. – Vol. 11, No. 11. – Art. 689. – DOI: 10.3390/educsci11110689.
2. Basantes-Andrade A., Casillas-Martín S., Cabezas-González M., Naranjo-Toro M. Standards for Teachers’ Digital Competence in Higher Education: A Systematic Literature Review // *Sustainability*. – 2022. – Vol. 14, No. 21. – Art. 13983.
3. Shakirov T.T., Muminova N.A. Research of promising trends in pedagogy which influence the success of the educational process // *Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences*. – 2021. – Vol. 1, Issue 10. – P. 1104–1109.
4. Елубай Е., Абдиғапбарова Ғ.М., Джусубалиева Д.М. Жаппай ашық онлайн-курстары (MOOCs) – болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту құралы // *Педагогикалық ғылымдар сериясы*. – 2020. – № 3 (64). – С. 50–58. – DOI: 10.26577/JES.2020.v64.i3.05.
5. Tashpulatova Ch. Bo’lajak o’qituvchilarni tayyorlash jarayonida ochiq ta’lim platformalaridan foydalanishning metodik asoslari // *O’zMU xabarlari. Ijtimoiy fanlar*. – 2025. – № 1/8/1. – B. 124–126.
6. Sindarov S. Bo’lajak o’qituvchilarni axborot texnologiyalariga oid kompetentligini rivojlantirishning pedagogik shartlari // *O’zMU xabarlari. Falsafa*. – 2024. – № 1/7/1. – B. 173–175.
7. Donayev N. Bo’lajak o’qituvchilarning kasbiy kompetentligini rivojlantirishda bulutli texnologiya muhitlaridan foydalanish samaradorligi // *O’zMU xabarlari. Ijtimoiy fanlar*. – 2026. – № 8. – B. 103–105.
8. Bekberdiyeva G.O. Bo’lajak o’qituvchilarda kasbiy kompetensiyalarini shakllantirishda raqamli ta’lim muhitining o’rni // “Ilm-fan, texnologiya va ta’limda yangi paradigmalar” mavzusidagi Respublika ilmiy-amaliy konferensiyasi materiallari to’plami. – NamDPI, 2025. – B. 810–812.
9. Ochilova G.H. qizi. Bo’lajak boshlang’ich sinf o’qituvchilarining savod o’rgatishga kasbiy-metodik kompetentligini rivojlantirish // *Ta’lim innovatsiyasi va integratsiyasi*. – 2025. – № 43. – B. 140–144.
10. Normurodova N. Uzluksiz ta’lim tizimida ingliz tili o’qituvchilarining raqamli kompetensiyasini shakllantirish masalalari // *Universal xalqaro ilmiy jurnal*. – 2025. – T. 2. – № 7.1. – B. 109–111.

IJTIMOIY TARMOQ KONTENTI ASOSIDA TALABALARDA ILMIY TAFAKKUR VA AXBOROTNI TANQIDIY TAHLIL QILISH KO‘NIKMALARINI RIVOJLANTIRISH METODIKASI

Abdurahmonova Shaxodat Faxridin qizi,
Andijon viloyati teleradiokanali katta muharriri

Mazkur maqolada oliy ta’lim muassasalari talabalarida ilmiy tafakkur va axborotni tanqidiy tahlil qilish ko‘nikmalarini ijtimoiy tarmoq kontenti asosida rivojlantirish metodikasi yoritilgan. Raqamli axborot makonining kengayishi talabalarni turli xil ma’lumotlarni tezkor qabul qilish va tarqatish imkoniyati bilan birga, ishonchsiz, manipulyativ va ilmiy jihatdan asoslanmagan axborotlarga duch kelishiga ham sabab bo‘lmoqda. Tadqiqotda media va axborot savodxonligi, tanqidiy fikrlash hamda ilmiy tafakkurning o‘zaro aloqadorligi tahlil qilinib, “manbani aniqlash – mazmunni tahlil qilish – dalilni tekshirish – muqobil manbalarni taqqoslash – xulosa chiqarish – refleksiya” bosqichlariga asoslangan metodik model taklif etilgan. Mazkur yondashuv talabalarda axborot manbalarini baholash, fakt va fikrni farqlash, dalillarni tekshirish hamda mustaqil ilmiy xulosa chiqarish ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Kalit so‘zlar: ijtimoiy tarmoq, ilmiy tafakkur, tanqidiy fikrlash, axborot savodxonligi, media savodxonlik, raqamli ta’lim, axborotni baholash, dezinformatsiya.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ И НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ИНФОРМАЦИИ У СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ КОНТЕНТА СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

В данной статье освещается методика развития научного мышления и навыков критического анализа информации у студентов высших учебных заведений на основе контента социальных сетей. Расширение цифрового информационного пространства приводит к тому, что студенты, наряду с возможностью быстрого получения и распространения различной информации, сталкиваются с ненадёжной, манипулятивной и научно не обоснованной информацией. В исследовании анализируется взаимосвязь медиа- и информационной грамотности, критического и научного мышления, а также предлагается методическая модель, основанная на этапах “определение источника – анализ содержания – проверка доказательств – сравнение альтернативных источников – формулирование выводов – рефлексия”. Данный подход служит развитию у студентов навыков оценки источников информации, различения фактов и мнений, проверки доказательств и самостоятельного формулирования научных выводов.

Ключевые слова: социальные сети, научное мышление, критическое мышление, информационная грамотность, медиаграмотность, цифровое образование, оценка информации, дезинформация.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING STUDENTS' SCIENTIFIC THINKING AND CRITICAL INFORMATION ANALYSIS SKILLS BASED ON SOCIAL MEDIA CONTENT

This article describes a methodology for developing scientific thinking and critical information analysis skills in higher education students based on social media content. The expansion of the digital information space not only provides students with the opportunity to quickly receive and disseminate various types of information but also exposes them to unreliable, manipulative, and scientifically unsubstantiated information. The study analyzes the interconnection between media and information literacy, critical thinking, and scientific thinking, and proposes a methodological model based on the stages of “identifying the source – analyzing the content – verifying the evidence – comparing alternative sources – drawing conclusions – reflection”. This approach serves to develop students' skills in evaluating information sources, distinguishing between facts and opinions, verifying evidence, and drawing independent scientific conclusions.

Keywords: social media, scientific thinking, critical thinking, information literacy, media literacy, digital education, information assessment, disinformation.

Kirish. Raqamli texnologiyalarning jadal rivojlanishi ta’lim jarayonining mazmuni, shakllari va metodlariga sezilarli ta’sir ko’rsatmoqda. Bugungi kunda talaba nafaqat auditoriya, kutubxona yoki elektron ta’lim platformalaridan, balki ijtimoiy tarmoqlardan ham bilim va axborot olish manbasi sifatida foydalanmoqda. Ijtimoiy tarmoqlar dastlab muloqot va ijtimoiy aloqalarni rivojlantirish vositasi sifatida shakllangan bo’lsa-da, hozirgi kunda ular axborot izlash, bilim almashish, muhokama qilish va ta’limiy kontent yaratishning muhim kanallaridan biriga aylangan [1].

Ijtimoiy tarmoqlarning ta’limiy imkoniyatlari kengayishi bilan birga, ulardagi axborotlarning ishonchligi masalasi ham dolzarb ahamiyat kasb etmoqda. Talabalar turli manbalardan olingan ma’lumotlarni ko’pincha ularning ilmiy asoslanganligi, muallifining kompetensiyasi, dalillar bilan ta’minlanganligi yoki boshqa mustaqil manbalar tomonidan tasdiqlanganligini chuqur tekshirmasdan qabul qilishi mumkin. Tadqiqotlar talabalar ijtimoiy tarmoqlardagi axborotni baholashda ayrim hollarda mazmunning tashqi ko’rinishi, mashhurliigi yoki muallifning ko’rinadigan nufuzi kabi yuzaki belgilariga tayanishini ko’rsatmoqda [2].

Shu sababli zamonaviy oliy ta’limning muhim vazifalaridan biri talabaga tayyor axborotni berish emas, balki uni axborotni izlash, tanlash, tekshirish, tahlil qilish, taqqoslash va ilmiy xulosa chiqarishga o’rgatishdan iboratdir.

Tanqidiy fikrlash zamonaviy oliy ta’limning asosiy kompetensiyalaridan biri hisoblanadi. Ilmiy adabiyotlarda tanqidiy fikrlash dalillarni tahlil qilish, ularning mantiqiylikini baholash, turli nuqtayi nazarlarni taqqoslash va asoslangan qarorga kelish qobiliyati sifatida talqin qilinadi [3]. Oliy ta’limda tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga qaratilgan pedagogik intervensiyalar bo’yicha meta-tahlillar bunday metodlarning statistik jihatdan ijobiy ta’sirini ko’rsatgan [4].

Axborot savodxonligi esa shaxsning axborotga bo’lgan ehtiyojini aniqlash, tegishli ma’lumotlarni izlash, manbalarni baholash, ulardan samarali foydalanish va axborotni etik jihatdan qo’llash kompetensiyalarini qamrab oladi. Ijtimoiy tarmoq sharoitida mazkur kompetensiyalar yanada muhimlashadi, chunki foydalanuvchi juda qisqa vaqt ichida katta miqdordagi turli sifatdagi ma’lumotlarga duch keladi.

Universitet talabalari ishtirokida o’tkazilgan tadqiqotlarda axborot savodxonligining onlayn axborot izlash strategiyalariga bevosita ta’sir ko’rsatishi aniqlangan [5].

Shuningdek, ijtimoiy tarmoqlardan foydalanishning tanqidiy fikrlashga ta’siri bir yoqlama emas. Tadqiqotlar ijtimoiy tarmoqlardan maqsadli foydalanish tanqidiy fikrlash bilan ijobiy bog’liq bo’lishi mumkinligini, biroq ijtimoiy tarmoqlarga haddan tashqari qaramlik bunday ijobiy ta’sirni susaytirishini ko’rsatadi [6].

Demak, muammo ijtimoiy tarmoqlardan foydalanish yoki foydalanmaslik masalasida emas, balki ijtimoiy tarmoq kontentidan qanday pedagogik maqsadda va qanday metod asosida foydalanish masalasidir.

Mazkur tadqiqotning maqsadi ijtimoiy tarmoq kontenti asosida talabalarda ilmiy tafakkur va axborotni tanqidiy tahlil qilish ko’nikmalarini rivojlantirishning pedagogik-metodik modelini ishlab chiqishdan iborat.

Tadqiqot maqsadidan kelib chiqib quyidagi vazifalar belgilandi:

1. ilmiy tafakkur, tanqidiy fikrlash va axborot savodxonligi tushunchalarining o’zaro aloqadorligini aniqlash;
2. ijtimoiy tarmoq kontentining ta’limiy imkoniyatlarini tahlil qilish;
3. talabalar tomonidan ijtimoiy tarmoq axborotini baholash jarayonidagi asosiy muammolarni aniqlash;
4. ijtimoiy tarmoq kontentidan foydalanishga asoslangan metodik model ishlab chiqish;
5. mazkur modelning asosiy bosqichlari va pedagogik shartlarini belgilash;
6. talabalarning tanqidiy axborot tahlili kompetensiyasini baholash mezonlarini ishlab chiqish.

Tadqiqotning ilmiy yangiligi ijtimoiy tarmoq kontentini talabalarning ilmiy tafakkurini rivojlantirish vositasi sifatida tizimli ravishda tashkil etish, bunda axborotni tahlil qilish jarayonini manba, mazmun, dalil, kontekst va xulosa komponentlari asosida tashkil etish metodikasining taklif etilganligida namoyon bo’ladi.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqot kompetensiyaviy, faoliyatga yo’naltirilgan, konstruktivistik hamda media-axborot savodxonligi yondashuvlariga asoslandi. Ilmiy-pedagogik adabiyotlarni tahlil qilish, taqqoslash, umimlashtirish, pedagogik modellash, kontent-tahlil, keys-stadi va refleksiv tahlil metodlaridan foydalanildi.

Ijtimoiy tarmoq kontenti asosida ilmiy tafakkurni rivojlantirish jarayoni quyidagi mantiqiy ketma-ketlikda tashkil etiladi:

Ijtimoiy tarmoq kontenti → savol qo’yish → manbani aniqlash → dalilni tekshirish → muqobil manbalarni taqqoslash → argumentni baholash → ilmiy xulosa → refleksiya.

Ijtimoiy tarmoq kontenti asosida tanqidiy axborot tahlilining bosqichlari

Bosqich	Talaba faoliyati	Rivojlantiriladigan ko‘nikma
1. Aniqlash	Kontent mavzusi va muallifini aniqlash	Axborotni identifikatsiya qilish
2. Manbani tekshirish	Muallif va manba ishonchliligini baholash	Manbashunoslik
3. Mazmunni tahlil qilish	Fakt va fikrni ajratish	Analitik fikrlash
4. Dalilni tekshirish	Keltirilgan dalillarni izlash	Ilmiy tekshiruv
5. Taqqoslash	Boshqa manbalar bilan solishtirish	Qiyosiy tahlil
6. Xulosa	Asoslangan xulosa chiqarish	Ilmiy tafakkur
7. Refleksiya	O‘z qarashini qayta baholash	Metakognitiv ko‘nikma

Manba: muallif tomonidan ishlab chiqildi.

Talaba ijtimoiy tarmoq kontentini kamida beshta mezon asosida baholashi maqsadga muvofiq: muallif, manba, dalil, kontekst va maqsad.

Shuningdek, axborotni tekshirishda “uch manba qoidasi”dan foydalanish mumkin. Bunda muhim ma’lumot kamida uch xil mustaqil manba orqali — rasmiy, ilmiy va professional yoki institutsional manbalar yordamida tekshiriladi.

Natijalar. Tadqiqot natijasida ijtimoiy tarmoq kontentidan ta’limiy maqsadda foydalanishga asoslangan metodik model ishlab chiqildi.

Talabalarda ilmiy tafakkurni rivojlantirishning metodik modeli

Komponent	Mazmuni	Pedagogik vosita
Motivatsion	Axborotning ishonchliligiga qiziqish uyg‘otish	Muammoli savol
Kognitiv	Axborotni tahlil qilish bilimlarini shakllantirish	Mini-ma’ruza, keys
Amaliy	Kontentni mustaqil tekshirish	Amaliy topshiriq
Analitik	Dalillarni taqqoslash	Debat, munozara
Refleksiv	O‘z xulosasini baholash	Refleksiya
Natijaviy	Ilmiy asoslangan xulosa chiqarish	Portfolio

Manba: muallif tomonidan ishlab chiqildi.

Metodik modelning muhim jihati talabaning tayyor javobni qabul qilishi emas, balki xulosaga mustaqil ravishda kelishidir. Shu maqsadda “6 savol” metodikasidan foydalanish mumkin:

1. Kim? — Muallif kim?
2. Nima? — Asosiy da’vo nima?
3. Qachon? — Axborot qachon yaratilgan?
4. Qayerdan? — Birlamchi manba qayerda?
5. Nima uchun? — Kontent qanday maqsadda yaratilgan?
6. Qanday dalil? — Da’vo qanday dalil bilan tasdiqlangan?

Ushbu metodika talabalarni “ko‘pchilik shunday deyapti, demak bu rost” kabi mantiqiy xatolardan saqlanishga va dalillarga asoslangan xulosa chiqarishga o‘rgatadi.

“6 savol” metodikasi

№	Savol	Talaba aniqlashi kerak bo‘lgan jihat
1	Kim?	Muallif kim?
2	Nima?	Asosiy da’vo nima?
3	Qachon?	Axborot qachon yaratilgan?
4	Qayerdan?	Birlamchi manba qayerda?
5	Nima uchun?	Kontent qanday maqsadda yaratilgan?
6	Qanday dalil?	Da’vo qanday dalil bilan tasdiqlangan?

Manba: muallif tomonidan ishlab chiqildi.

Mazkur mezonlar yordamida talabalarning rivojlanishini boshlang‘ich, oraliq va yakuniy baholash orqali aniqlash mumkin.

Muhokama. Ijtimoiy tarmoq kontentining ta’limga integratsiyasi talabalarda axborotni izlashdan tashqari, uning ilmiy qiymatini baholash ko’nikmasini shakllantirish imkonini beradi. Bunda ijtimoiy tarmoq ta’limning maqsadi emas, balki pedagogik vositasi sifatida qaralishi lozim.

Talaba quyidagi tamoyillarni o’zlashtirishi muhim:

- mashhur — ishonchli degani emas;
- ko’p ulashilgan — ilmiy asoslangan degani emas;
- mutaxassis fikri — dalilning o’zi emas;
- raqam yoki grafik mavjudligi — ma’lumot avtomatik ravishda to’g’ri degani emas.

Ijtimoiy tarmoqlardagi dezinformatsiya muammosi ham axborot savodxonligi bo’yicha maxsus mashg’ulotlarni tashkil etish zarurligini ko’rsatadi [8].

Metodikani qo’llashda asosiy pedagogik xavflar — kontentning tashqi ko’rinishiga ortiqcha e’tibor berish, o’qituvchi shaxsiy qarashining talaba xulosasiga ta’sir qilishi va tanqidiy fikrlashni har qanday ma’lumotni inkor etish sifatida noto’g’ri tushunishdir. Shu sababli tanqidiy fikrlashning asosini dalilga asoslangan tekshirish va baholash tashkil etishi tushuntirilishi zarur.

Xulosa. Tadqiqot natijalariga ko’ra, ijtimoiy tarmoq kontenti oliy ta’limda talabalarning ilmiy tafakkuri va axborotni tanqidiy tahlil qilish ko’nikmalarini rivojlantirish uchun samarali pedagogik vosita sifatida qo’llanishi mumkin.

Ijtimoiy tarmoqlarda mavjud bo’lgan axborotlarning tezkorligi va xilma-xilligi talabalarda mustaqil axborot izlash imkoniyatlarini kengaytiradi. Biroq axborot hajmining ko’payishi avtomatik ravishda axborot savodxonligining oshishini anglatmaydi. Aksincha, raqamli muhitda ishonchli va ishonchsiz axborotni farqlash ko’nikmasini maxsus pedagogik metodlar asosida shakllantirish talab etiladi.

Tadqiqot doirasida taklif etilgan metodik model quyidagi ketma-ketlikka asoslanadi:

manbani aniqlash → mazmunni tahlil qilish → dalilni tekshirish → muqobil manbalarni taqqoslash → xulosa chiqarish → refleksiya.

Mazkur model talabaning passiv axborot iste’molchisidan faol, mustaqil va ilmiy asoslangan fikr yurituvchi subyektga aylanishini ta’minlashga yo’naltirilgan.

Tadqiqot natijasida quyidagi ilmiy-amaliy xulosalar shakllantirildi:

1. Ijtimoiy tarmoq kontenti oliy ta’limda mustaqil bilim manbasi sifatida emas, balki axborotni tahlil qilish va baholashga o’rgatuvchi pedagogik material sifatida qo’llanishi maqsadga muvofiq.

2. Talabalarda ilmiy tafakkurni rivojlantirish uchun fakt, fikr, dalil va xulosani bir-biridan farqlash ko’nikmasini shakllantirish zarur.

3. Axborotni baholashda muallif, manba, dalil, kontekst va maqsad mezonlaridan foydalanish talabaning tanqidiy tahlil qilish qobiliyatini rivojlantiradi.

4. Ijtimoiy tarmoq kontentini o’quv topshiriqlariga kiritishda muammoli savollar, keyslar, debatlar, manbalarni taqqoslash va refleksiv topshiriqlardan foydalanish samarali metodik vosita hisoblanadi.

5. Talabalarning tanqidiy axborot tahlili ko’nikmalarini baholashda faqat yakuniy javob emas, balki xulosaga kelish jarayoni ham hisobga olinishi kerak.

6. Oliy ta’lim muassasalarida media va axborot savodxonligi elementlarini fanlarning mazmuniga integratsiya qilish maqsadga muvofiq.

7. Kelgusidagi tadqiqotlarda mazkur metodikaning samaradorligini tajriba-sinov ishlari asosida, nazorat va tajriba guruhlarini taqqoslash orqali statistik jihatdan baholash zarur.

Shunday qilib, ijtimoiy tarmoq kontentidan pedagogik maqsadlarda oqilona foydalanish talabalarda axborotga nisbatan ongli va mas’uliyatli munosabatni shakllantirish, ilmiy dalillarni baholash, manipulyativ kontentni aniqlash va mustaqil ilmiy xulosalar chiqarish kompetensiyalarini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. UNESCO. Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines. Paris: UNESCO, 2013.
2. Kim K.-S., Sin S.-C.J., Yoo-Lee E.Y. Use and Evaluation of Information From Social Media in the Academic Context // The Journal of Academic Librarianship. 2016. Vol. 42, No. 1. P. 74–82.
3. Facione P.A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. Insight Assessment, 2015.
4. Niu L., Behar-Horenstein L.S., Garvan C.W. Do instructional interventions influence college students’ critical thinking skills? // Educational Research Review. 2013. Vol. 9. P. 114–128.
5. Akgün E. va boshqalar. The relationships between university students’ information-seeking strategies, social-media specific epistemological beliefs, information literacy, and personality traits // Library & Information Science Research. 2022. Vol. 44, No. 2.

6. Impact of social media use on critical thinking ability of university students // Library Hi Tech. 2024. Vol. 42, No. 2. P. 642–669.
7. Evaluation of social media information among college students: An information literacy approach using CCOW // The Journal of Academic Librarianship. 2023. Vol. 49, No. 5.
8. Undergraduates' appraisal and coping responses to dis/misinformation issues on social media // The Journal of Academic Librarianship. 2025. Vol. 51, No. 2.
9. Hobbs R. Digital and Media Literacy: A Plan of Action. Washington, DC: Aspen Institute, 2010.
10. Ennis R.H. Critical Thinking: A Streamlined Conception // Teaching Philosophy. 1991. Vol. 14, No. 1. P. 5–24.
11. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Pearson Education, 2014.
12. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge: Polity Press, 2003.
13. Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Philadelphia: Temple University Press, 2001.
14. O‘zbekiston Respublikasi “Ta’lim to‘g‘risida”gi Qonuni. O‘RQ-637-son, 23.09.2020.

**BO‘LAJAK MUHANDIS-MEXANIKLARNING METAKOGNITIV KOMPETENTLIGINI
KOMPETENSIYAVIY YONDASHUV ASOSIDA RIVOJLANTIRISH METODIKASINI
TAKOMILLASHTIRISHNING DIAGNOSTIK VA DIDAKTIK ASOSLARI**

Elmanov Abbos Begmat o‘g‘li,
Qarshi davlat texnika universiteti
“Sanoat muhandisligi va menejmenti”
kafedrası dotsenti, t.f.f.d.
abboselmanov@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-1429-3995>

Maqolada bo‘lajak muhandis-mexaniklarning metakognitiv kompetentligini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish uchun diagnostik va didaktik asoslar ishlab chiqiladi. Empirik qism QDTUning 103 va NDTUning 85 nafar talabasi, jami 188 respondent bo‘yicha avvalgi qo‘lyozmada keltirilgan so‘rovning jamlangan ko‘rsatkichlarini ikkilamchi tavsifiy tahlil qilishga asoslangan. Kasbiy motivatsiya ballari mos ravishda 4,22 va 3,99, o‘zini boshqarish ballari 3,59 va 3,62 ni tashkil etadi. Ushbu ko‘rsatkichlar metakognitiv kompetentlikning bevosita o‘lchovi sifatida talqin qilinmaydi. Nazariy tahlil va mavjud profil asosida muhandislik topshirig‘ini rejalashtirish, bajarishni monitoring qilish, xatoni tuzatish va refleksiv baholashni birlashtiruvchi metodik yechim taklif etiladi. Uning amaliy tarkibi topshiriq pasporti, qarorlar jurnali va mezonli baholash rubrikasidan iborat. Metodikaning samaradorligi keyingi tajriba-sinovda tekshirilishi lozim.

Kalit so‘zlar: muhandislik ta‘limi, metakognitiv kompetentlik, kompetensiyaviy yondashuv, o‘zini boshqarish, refleksiya, diagnostika, muhandislik topshirig‘i.

**ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ МЕТАКОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
ИНЖЕНЕРОВ-МЕХАНИКОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

В статье разрабатываются диагностические и дидактические основы совершенствования методики развития метакогнитивной компетентности будущих инженеров-механиков. Эмпирическая часть основана на вторичном описательном анализе агрегированных показателей опроса, представленного в предыдущей рукописи, с участием 103 студентов КГТУ и 85 студентов НГТУ (всего 188 респондентов). Баллы по профессиональной мотивации составляют 4,22 и 3,99, а по самоуправлению — 3,59 и 3,62 соответственно. Данные показатели не интерпретируются как прямое измерение метакогнитивной компетентности. На основе теоретического анализа и существующего профиля предлагается методическое решение, объединяющее планирование инженерного задания, мониторинг выполнения, исправление ошибок и рефлексивную оценку. Его практическая составляющая включает паспорт задания, журнал решений и рубрику критериального оценивания. Эффективность методики подлежит проверке в ходе последующей опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: инженерное образование, метакогнитивная компетентность, компетентностный подход, самоуправление, рефлексия, диагностика, инженерное задание.

**DIAGNOSTIC AND DIDACTIC FOUNDATIONS FOR IMPROVING THE
METHODOLOGY FOR DEVELOPING THE METACOGNITIVE COMPETENCE OF FUTURE
MECHANICAL ENGINEERS BASED ON A COMPETENCY-BASED APPROACH**

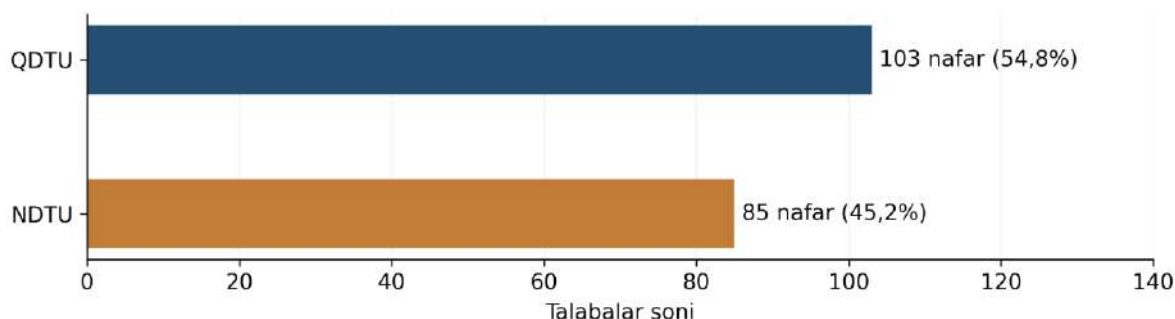
The article develops diagnostic and didactic foundations for improving the methodology for developing the metacognitive competence of future mechanical engineers. The empirical part is based on a secondary descriptive analysis of the aggregate indicators from a survey presented in a previous manuscript, involving 103 students from KSTU and 85 students from NSTU, totaling 188 respondents. Professional motivation scores are 4.22 and 3.99, and self-management scores are 3.59 and 3.62, respectively. These indicators are not interpreted as a direct measure of metacognitive competence. Based on theoretical analysis and the existing profile, a methodological solution is proposed that combines engineering task planning, execution monitoring, error correction, and reflective assessment. Its practical content consists of

an assignment passport, a decision journal, and a criterion-based assessment rubric. The effectiveness of the methodology must be verified in subsequent experimental testing.

Keywords: *engineering education, metacognitive competence, competency-based approach, self-management, reflection, diagnostics, engineering task.*

Kirish. Muhandis-mexanikni tayyorlashda hisoblash natijasining to‘g‘riligi bilan birga, talabaning yechimni qanday tanlashi va tekshirishi ham ahamiyatlidir. Masalan, detal parametrini aniqlashda formula qo‘llashning o‘zi yetarli emas: talaba boshlang‘ich shartlarni ajratishi, modelning qo‘llanish chegaralarini ko‘rsatishi va olingan qiymatning fizik ma‘nosini tekshirishi kerak. Mazkur maqolada metakognitiv kompetentlik muhandislik vazifasini bajarishda o‘z bilim imkoniyatlarini anglash, fikrlash strategiyasini tanlash, uning bajarilishini nazorat qilish va natijaga ko‘ra strategiyani o‘zgartirish qobiliyati sifatida ishchi ta‘riflanadi. Kompetensiyaviy yondashuv mazkur qobiliyatlarni kuzatiladigan faoliyat natijalariga aylantirishni talab etadi. “Talaba refleksiya qiladi” degan umumiy maqsad o‘rniga “talaba hisoblashdagi bitta xatoning sababini izohlaydi va uni bartaraf etish yo‘lini asoslaydi” kabi tekshiriladigan natija belgilanadi. O‘quv maqsadi, bajariladigan topshiriq va baholash mezonini muvofiqlashtirish Biggs taklif etgan konstruktiv moslashtirish tamoyiliga tayanadi [1]. Tadqiqot muammosi kasbiy tayyorgarlik haqidagi umumiy so‘rov natijalaridan metakognitiv rivojlantirish metodikasini loyihalashda qanday asosli foydalanish mumkinligidan iborat. Motivatsiya, raqamli savodxonlik yoki amaliy ko‘nikma mavjudligi o‘z-o‘zidan metakognitiv nazorat shakllanganini anglatmaydi. Shu sababli mazkur ish diagnostik profil va metodik taklifni ajratgan holda, ular orasidagi didaktik bog‘lanishni ochib beradi. Tadqiqot maqsadi — 188 nafar talaba bo‘yicha mavjud jamlangan ko‘rsatkichlarni tavsiflash hamda muhandislik topshiriqlariga metakognitiv faoliyatni kiritishning kompetensiyaviy metodikasini loyihalash. Savollar quyidagicha qo‘yildi: mavjud profilda qaysi sohalar nisbatan yuqori yoki past baholangan; mazkur profil metodik yechimlarni tanlashga qanday yo‘nalish beradi; metakognitiv faoliyatni qanday mahsulot va mezonlar orqali kuzatish mumkin?

Nazariy asoslar va tadqiqot metodologiyasi. Schraw va Dennison metakognitiv anglashni bilish haqidagi bilim hamda bilishni boshqarish bilan bog‘liq tarkiblar orqali o‘lchashni taklif qilgan [2]. Bu yondashuv asosida talabaning formulani bilishi, uni qachon qo‘llashni anglash va undan foydalanish jarayonini nazorat qilish farqlanadi. Zimmerman o‘zini boshqarib o‘rganishni oldindan rejalashtirish, bajarish va o‘z faoliyatini tahlil qilish bilan bog‘laydi [3]. Panadero sharhi o‘zini boshqarib o‘rganish modellarida motivatsiya, kognitiv va metakognitiv jarayonlar bir-biriga aloqador, ammo aynan bir tushuncha emasligini yoritadi [4]. Veenman va hammualliflar metakognitsiyani o‘rganishda tushuncha va o‘lchash usulini aniqlashtirish zarurligini ko‘rsatadi [5]. Shu nuqtai nazardan, talabaning “o‘zimni boshqaraman” degan javobi uning real topshiriqda xatoni aniqlashiga teng dalil bo‘la olmaydi. Tanner o‘quv jarayoniga metakognitiv savollarni kiritish usullarini bayon etadi [6]. Ushbu ishda bunday savollar muhandislik topshirig‘ining rejalashtirish, tekshirish va baholash nuqtalariga moslashtiriladi; bu moslashtirish muallifning metodik taklifidir. Tadqiqot dizayni — mavjud jamlangan so‘rov natijalarining ikkilamchi tavsifiy tahlili va nazariy asoslangan didaktik loyihalash. Empirik manba sifatida muallif taqdim etgan dastlabki qo‘lyozmaning 188 talaba haqidagi graflari olindi. Unda QDTUdan 103, NDTUdan 85 respondent qayd etilgan. Ushbu maqolaga boshqa respondent guruhlar kiritilmadi. Universitetlar ulushi mos ravishda 54,8% va 45,2% ni tashkil etadi.



1-rasm. So‘rovda qatnashgan 188 talabaning universitetlar bo‘yicha taqsimoti

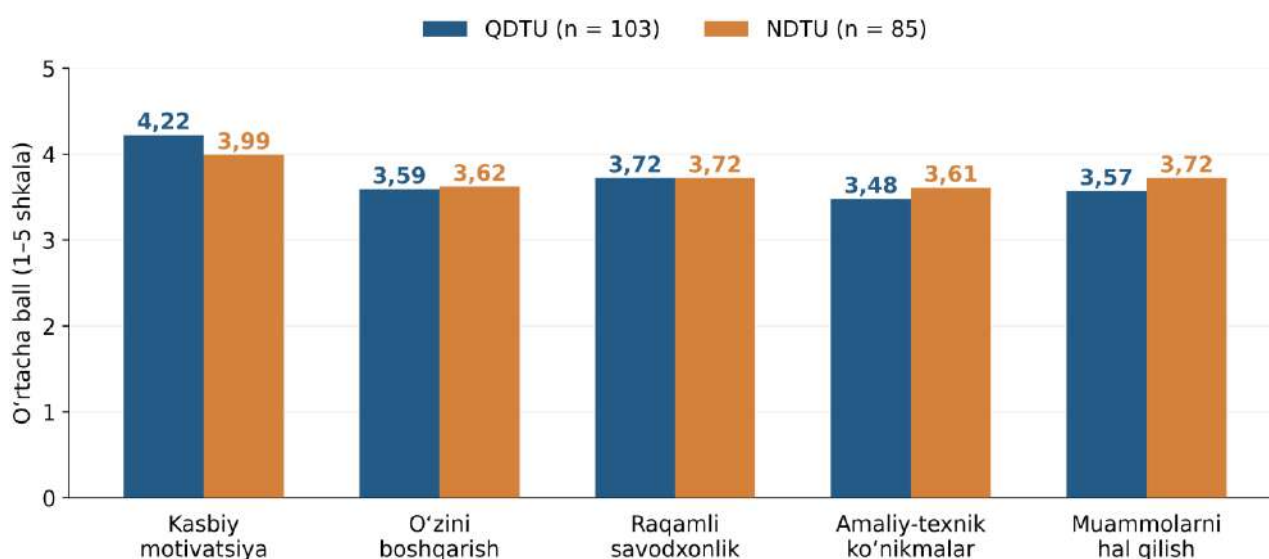
Dastlabki materialda MKD-S deb nomlangan so‘rovning beshta sohasi 5 balli shkala orqali berilgan. So‘rov savollarining to‘liq matni, kodlash yo‘riqnomasi va individual javoblar ushbu qayta tahlil uchun mavjud emas. Shuning uchun shkalaning psixometrik ishonchliligi, faktor tuzilmasi, metakognitiv mazmuni hamda respondentlarning aynan muhandis-mexanik yo‘nalishiga mansubligi mustaqil tekshirilmadi. Bu holat natijalarni butun bo‘lajak muhandis-mexaniklar populyatsiyasiga umumlashtirishni cheklaydi. Tahlilda faqat

manbada raqam bilan ko‘rsatilgan o‘rtacha ballar va ularning arifmetik farqlari ishlatildi. Standart og‘ishlar, ishonch oraliqlari, p-qiymatlar, korrelatsiyalar va regressiya koeffitsiyentlari hisoblanmadi. Ishtirokchilarning roziligi va ma‘lumot yig‘ish tartibiga oid yangi faktlar qo‘shilmadi; ularni asl so‘rov hujjatlari asosida rasmiylashtirish talab etiladi.

Diagnostik natijalar

1-jadval. Mavjud so‘rovdagi kompetensiya sohalari bo‘yicha o‘rtacha ballar

Ko‘rsatkich	QDTU n = 103	NDTU n = 85	Farq NDTU – QDTU
Kasbiy motivatsiya	4,22	3,99	-0,23
O‘zini boshqarish	3,59	3,62	+0,03
Raqamli savodxonlik	3,72	3,72	+0,00
Amaliy-texnik ko‘nikmalar	3,48	3,61	+0,13
Muammolarni hal qilish	3,57	3,72	+0,15



2-rasm. Beshta kompetensiya sohasining qiyosiy ustunli diagrammasi. Ballar manbadagi jamlangan qiymatlardir; standart og‘ish va p-qiymatlar berilmagan

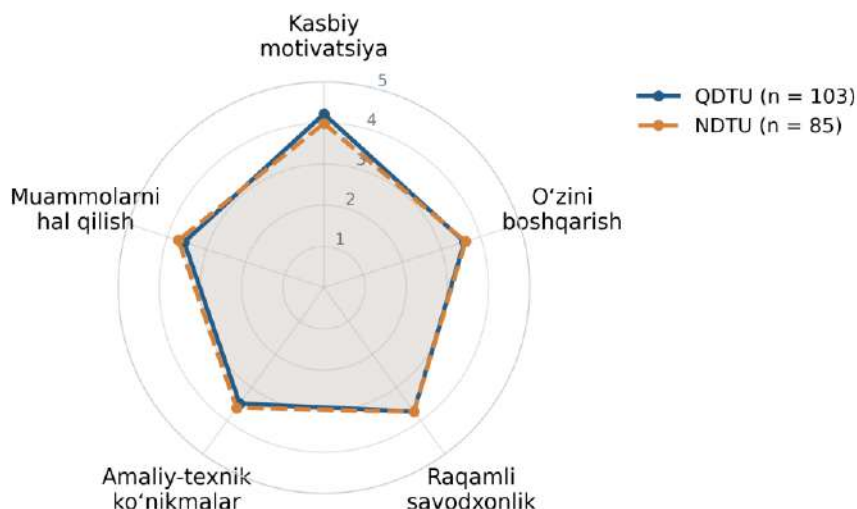
Har ikki universitetda kasbiy motivatsiya boshqa to‘rtta sohaga nisbatan yuqoriroq: QDTUda 4,22, NDTUda 3,99 ball. O‘zini boshqarish QDTUda 3,59, NDTUda 3,62 ball bo‘lib, motivatsiya bilan arifmetik tafovut mos ravishda 0,63 va 0,37 ballni tashkil qiladi. Bular guruh o‘rtachalari orasidagi tavsifiy farqlardir; ular individual talabada motivatsiya o‘zini boshqarishga aylanmay qolganini yoki sababiy “uzilish” mavjudligini isbotlamaydi. Raqamli savodxonlik har ikkala guruhda 3,72 ball. Amaliy-texnik ko‘nikmalar QDTUda 3,48 va NDTUda 3,61, muammolarni hal qilish esa 3,57 va 3,72 ball. NDTUning ushbu ikki sohadagi o‘rtacha baholari mos ravishda 0,13 va 0,15 ball yuqori. Guruhlar dispersiyasi va individual tarkibi aniqlanmagani uchun bu farqlar asosida bir universitetning ta‘lim sifati yuqori ekanligi haqida hukm chiqarilmaydi. Natijalar metodik loyihalashda motivatsiyani amaliy rejalashtirish, nazorat va natijani tekshirish bilan bog‘lashga e‘tibor qaratish uchun dastlabki yo‘nalish beradi. Biroq mavjud beshta sohadan “umumiy metakognitiv indeks” tuzilmadi va talabalar past, o‘rta yoki yuqori metakognitiv darajalarga ajratilmadi: bunday tasnif uchun alohida o‘lchash vositasi va asoslangan mezon zarur.

Kompetensiya profilining qiyosiy tahlili.

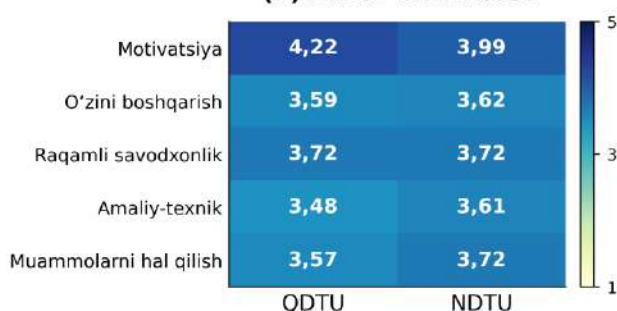
Metodikani takomillashtirish bo‘yicha taklif

Taklif etilayotgan metodikaning asosiy yechimi — muhandislik topshirig‘ini bajarish davomida talabani fikrlash jarayonini yozma dalillar bilan kuzatiladigan holga keltirish. Yakuniy javobni baholashga qo‘shimcha ravishda qarorning asoslanishi, nazorat nuqtalari va xatodan keyingi tuzatish ham hisobga olinadi. Bu usul mazkur so‘rovdan sinovdan o‘tkazilgan deb ko‘rsatilmaydi; u keyingi tajriba uchun loyihalashtirilgan.

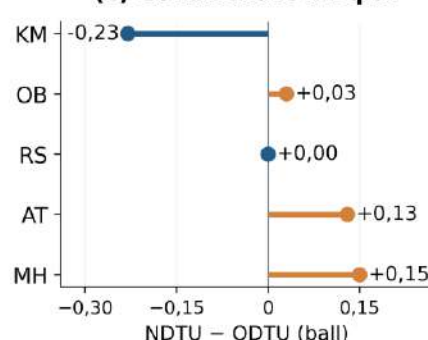
(a) Kompetensiyalar profili



(b) Ballar matritsasi



(c) Guruhlararo farqlar



3-rasm. Kompetensiya profilining ko'p panelli tasviri: (a) radar diagramma; (b) o'rtacha ballar matritsasi; (c) NDTU va QDTU o'rtacha ballari farqi

Belgilar: KM — kasbiy motivatsiya; OB — o'zini boshqarish; RS — raqamli savodxonlik; AT — amaliy-texnik ko'nikmalar; MH — muammolarni hal qilish. Radar radiusi 0–5 oralig'ida, rang shkalasi esa so'rovning 1–5 ballik oralig'ida berilgan. Radar diagramma sohalarining nisbiy profilini, matritsa aniq qiymatlarni, farqlar paneli esa tafovutning yo'nalishi va miqdorini ko'rsatadi. Musbat farq NDTU, manfiy farq QDTU o'rtachasi kattaligini bildiradi. Uch panel bir xil ma'lumotni turli ko'rinishda ifodalaydi; ular mustaqil dalillar emas. Radar yuzasi umumiy kompetentlik indeksi sifatida hisoblanmaydi.

2-jadval. Metakognitiv faoliyat va kompetensiyaviy natijalarni muvofiqlashtirish

Bosqich	Talabning kuzatiladigan harakati	Tekshiriladigan mahsulot
Rejalashtirish	Berilganlarni, noma'lumlarni va taxminlarni ajratadi; yechish usulini asoslaydi.	Topshiriq pasporti va qisqa yechim rejasi.
Monitoring	Oraliq natija, birlik va shartlarni tekshiradi; noaniqlikni belgilaydi.	Nazorat belgilari va tekshirish izohlari.
Tuzatish	Xato sababini aniqlaydi; formula, model yoki strategiyani qayta ko'radi.	Oldingi va tuzatilgan yechim taqqoslanishi.
Refleksiya va transfer	Natijaning chegarasini izohlaydi; boshqa vaziyatga o'tkazish shartini aytadi.	Refleksiv xulosa va yangi vazifa rejasi.

Rejalashtirishda topshiriq pasporti beshta savolga javob beradi: nima aniqlanadi; qaysi ma'lumotlar berilgan; qaysi taxmin qabul qilinadi; qaysi usul tanlanadi; natija qanday tekshiriladi? Talaba hisoblashdan

oldin bu savollarga javob yozadi. O‘qituvchi tayyor yechimni aytishdan avval rejaning izchilligiga teskari aloqa beradi. Monitoring vaqtida talaba kamida ikkita nazorat nuqtasini belgilaydi. Birinchisi model tanlangandan keyin, ikkinchisi sonli natija olingandan keyin qo‘yiladi. Nazorat savollari topshiriq mazmuniga mos bo‘ladi: “Birliklar mosmi?”, “Bu formula qabul qilingan yuklanish holatiga tegishlimi?”, “Qiymat kutilgan tartibdami?”. Ushbu savollar yordamida tekshirish hisoblashdan keyingi rasmiy amal emas, yechimning tarkibiy qismiga aylantiriladi. Tuzatish bosqichida qarorlar jurnali yuritiladi. Unda dastlabki qaror, uni o‘zgartirishga sabab bo‘lgan dalil, yangi qaror va qayta tekshirish natijasi yoziladi. Xato topilmasa ham talaba tekshirish usulini ko‘rsatadi. Baholash xatoning borligi uchun avtomatik pasaytirilmaydi; xatoni aniqlash va asosli tuzatish mustaqil mezon sifatida ko‘riladi. Refleksiyada talaba “Nimani o‘rgandim?” savoli bilan cheklanmaydi. U qaysi taxmin eng muhim bo‘lganini, qaysi nazorat usuli foyda berganini va yangi sharoitda qaysi qadam o‘zgarishini asoslaydi. Dastlab o‘qituvchi savollarni to‘liq beradi, keyingi topshiriqlarda tayanch savollar kamaytiriladi. Bu tartib talabaning mustaqil nazoratini kuzatish uchun taklif qilinadi.

Muhandislik topshiriq‘iga tatbiq etish va baholash

Didaktik misol sifatida burilishga ishlaydigan valning hisobiy modelini tanlash vazifasi olinadi. Bu so‘rovdan olingan natija emas, o‘qitish uchun taklif etilgan topshiriqdir. O‘qituvchi quvvat, aylanish chastotasi, materialga oid ma‘lumot va hisoblash shartlarini beradi. Talaba qanday yuklanishlar hisobga olinishi, qaysi soddalashtirishlar qabul qilinishi va qo‘shimcha ma‘lumot zarurligini aniqlaydi. Zarur texnik formulalar fan dasturidagi tasdiqlangan manbadan olinadi.

Topshiriqning metakognitiv talabi tayyor formulani takrorlash bilan cheklanmaydi. Talaba soddalashtirilgan modelning chegarasini izohlaydi, birliklarni tekshiradi, natijaga eng kuchli ta‘sir qilishi mumkin bo‘lgan kirish parametrini asoslab tanlaydi. So‘ng shart o‘zgartiriladi: qo‘shimcha yuklanish yoki boshqa material ko‘rib chiqiladi. Talaba oldingi yechimning qaysi qismi saqlanishi va qaysi qismi qayta bajarilishini tushuntiradi.

3-jadval. Metakognitiv faoliyat uchun taklif etilayotgan baholash rubrikasi

Mezon	0 ball	1 ball	2 ball
Rejalashtirish	Reja va taxminlar ko‘rsatilmagan.	Reja bor, lekin usul yoki taxmin asoslanmagan.	Reja, taxmin va usul tanlovi asoslangan.
Monitoring	Tekshirish dalili yo‘q.	Ayrim tekshiruvlar bor, izoh yetarli emas.	Nazorat nuqtalari va tekshirish sababi izohlangan.
Tuzatish	Zarur tuzatish bajarilmagan yoki tekshiruv yo‘q.	Tuzatish bor, sabab yoki qayta tekshirish ochilmagan.	Xato sababi va tuzatish tekshirilgan; xatosiz yechimda tekshiruv asoslangan.
Refleksiya va transfer	Natija shunchaki takrorlangan.	Chegara yoki yangi vaziyat qisman izohlangan.	Chegara va yangi vaziyatga moslashtirish asoslangan.

Rubrika 0–8 ball oralig‘idagi jarayon bahosini beradi. Hozircha bu tasdiqlangan diagnostik shkala emas; undagi ballar bo‘yicha klinik yoki normativ darajalar belgilanmaydi. Hisoblashning texnik to‘g‘riligi alohida baholanadi. Talaba to‘g‘ri javobga nazoratsiz kelgan holat bilan xatoni anglab, asosli tuzatgan holat shu tariqa farqlanadi. 80 daqiqalik amaliy mashg‘ulot uchun tavsiya etiladigan taqsimot: 10 daqiqa vazifa va mezonlarni tushuntirish, 15 daqiqa reja, 25 daqiqa yechim va monitoring, 15 daqiqa juftlikda tekshirish va tuzatish, 15 daqiqa individual refleksiya. Ushbu vaqtlar muallif taklifi bo‘lib, o‘tkazilgan tajriba jadvali emas. Juftlikdagi muhokamadan keyin har bir talaba mustaqil xulosa topshiradi. Metodikaning kompetensiyaviy xususiyati baholanadigan mahsulotlarning aniqligida namoyon bo‘ladi. O‘qituvchi refleksiyaning uzunligini emas, qarorning dalilliligi baholaydi. Keyingi tekshiruvda ikki baholovchining bir xil ishga bergan ballari solishtirilishi va noaniq mezonlar qayta yozilishi zarur.

Muhokama va keyingi tajriba-sinov dizayni. Tavsifiy profil kasbiy motivatsiyani o‘quv faoliyatini boshqarish bilan uyg‘unlashtirish masalasini ko‘taradi. Biroq motivatsiya va o‘zini boshqarish o‘rtasidagi sababiy yo‘l bu ma‘lumotlardan aniqlanmaydi. Metodik yechimning asosi — nazariy manbalar, muhandislik faoliyatining tahlili va kuzatiladigan natijalarni belgilashdir; guruh o‘rtachalari esa mahalliy diagnostik kontekst vazifasini bajaradi. Dastlabki qo‘lyozmada universitetlar ta‘lim shakli jihatidan teng bo‘lmagan guruhlar sifatida berilgan. Shu sababli o‘rtacha ballardagi farq universitet, ta‘lim shakli, kurs yoki ish tajribasining qaysi biriga bog‘liqligi ajratilgan.

Mazkur ishda universitetlar reytingi tuzilmadi. Kurslararo chiziqli grafik ham shaxsiy rivojlanish dinamikasi dalili sifatida ishlatilmadi, chunki bir xil respondentlarning takroriy o'lovchilari taqdim etilmagan. Metodikani tekshirishning keyingi bosqichida avvalo talabalarning ta'lim yo'nalishi va tanlash mezonlari hujjatlashtiriladi. Har bir universitet ichida taqqoslanadigan o'quv guruhlarini belgilanadi; bir universitetni tajriba, ikkinchisini nazorat guruhi qilib olish universitet ta'sirini metodika ta'siri bilan aralashtirishi mumkin. Imkon bo'lsa, guruhlar tasodifiy taqsimlanadi; aks holda dastlabki tayyorgarlik va kontekst farqlari qayd etiladi. Tajriba oldidan va keyin mazmunan tenglashtirilgan muhandislik topshiriqlari qo'llanadi.

Asosiy natija — talabaning rejalashtirish, monitoring, tuzatish va refleksiya bo'yicha kuzatiladigan faoliyati. O'zini baholash so'rovnomasi yordamchi manba sifatida ishlatiladi. Metakognitiv savollar tarjima va mazmuniy ekspertizadan o'tkazilib, pilot sinovda tushunarli ekanligi tekshiriladi. Individual javoblar mavjud bo'lgach, shkala tuzilmasiga mos ishonchlik va validlik tahlili tanlanadi. Tahlil rejasi ma'lumot yig'ishdan oldin belgilanadi: asosiy natija, o'lov muddati, yo'qolgan javoblar bilan ishlash va guruhlar tarkibini hisobga olish usuli yoziladi. Dastlabki baholarni hisobga oluvchi tahlil va guruhlar bo'yicha klasterlash zarurati dizaynga qarab tanlanadi. Effekt kattaligi ishonch oralig'i bilan beriladi. Hozirgi 188 soni kelgusi tajriba uchun yetarlilik isboti emas; talab etiladigan hajm kutilayotgan effekt va guruh tuzilishiga ko'ra alohida asoslanadi.

Xulosa. 188 nafar talaba bo'yicha mavjud jamlangan so'rov ko'rsatkichlari muhandislik ta'limida metakognitiv kompetentlikni rivojlantirish metodikasini loyihalash uchun cheklangan diagnostik kontekst sifatida qayta talqin qilindi. Har ikki universitetda kasbiy motivatsiya qolgan sohalaridan yuqoriroq baholangan; o'zini boshqarish ko'rsatkichlari esa bir-biriga yaqin. Ushbu holat individual rivojlanish yoki metodika samaradorligining dalili sifatida taqdim etilmadi.

Metodik taklifning mazmuni muhandislik topshirig'iga rejalashtirish, monitoring, tuzatish va refleksiyani izchil kiritishdan iborat. Topshiriq pasporti, qarorlar jurnali hamda mezonli rubrika o'qitish va baholashni bir-biriga moslashtiradi. Natijada metakognitiv faoliyatni kelgusi tajribada kuzatish uchun aniq mahsulotlar va mezonlar belgilanadi.

Adabiyotlar:

1. Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347–364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
2. Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460–475. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X84710332>
3. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
4. Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
5. Veenman, M. V. J., Van Hout-Wolters, B. H. A. M., & Afflerbach, P. (2006). Metacognition and learning: Conceptual and methodological considerations. *Metacognition and Learning*, 1, 3–14. <https://doi.org/10.1007/s11409-006-6893-0>
6. Tanner, K. D. (2012). Promoting student metacognition. *CBE—Life Sciences Education*, 11(2), 113–120. <https://doi.org/10.1187/cbe.12-03-0033>
7. Empirik material manbasi: muallif taqdim etgan HE_Aspiration_NamDTU_NAMUNA_STILI.docx qo'lyozmasidagi 188 talaba bo'yicha jamlangan grafik ko'rsatkichlari. Nashr qilinmagan ishchi material; individual javoblar ushbu tahlilda mavjud emas.

UMUMTA'LIM MAKTABLARI YUQORI SINIF O'QUVCHILARINI HARBIY XIZMATGA TAYYORLASHNING ILMIY-PEDAGOGIK METODIKASI SAMARADORLIGI

Nurulloev Laziz Latipovich,

Buxoro davlat pedagogika instituti

*Harbiy ta'lim fakulteti maxsus tayyorgarlik
sikli professori, p.f.f.d (PhD)*

Mazkur maqolada umumta'lim maktablarining yuqori sinf o'quvchilarini harbiy xizmatga tayyorlash jarayonini takomillashtirishga qaratilgan modulli-integrativ ilmiy-pedagogik metodika asoslangan. Metodika harbiy-amaliy bilim, umumiy va maxsus jismoniy tayyorgarlik, psixologik-irodaviy barqarorlik, harbiy-vatanparvarlik qadriyatlari hamda jamoaviy faoliyatni yagona didaktik tizimda rivojlantirishni nazarda tutadi. Uning mazmuni diagnostik-maqсадli, mazmuniy, jarayonli-faoliyatli, nazorat-baholash va refleksiv-korreksion bloklardan tashkil topgan. Mashg'ulotlarda muammoli vaziyat, stansiyali mashq, harbiylashtirilgan estafeta, rolly ssenariy, kichik guruhda hamkorlik, o'zini nazorat qilish va bosqichma-bosqich murakkablashtirish usullaridan foydalanish taklif etiladi. Namunaviy pedagogik tajriba modeli asosida tajriba va nazorat guruhlarining boshlang'ich hamda yakuniy ko'rsatkichlarini taqqoslash metodikaning bilim, jismoniy tayyorgarlik, psixologik barqarorlik va amaliy ko'nikmalarni kompleks rivojlantirish imkoniyatini ko'rsatadi. Maqolada baholash mezonlari, mashg'ulot modullari, yuklamani me'yorlash, xavfsizlik talablari va statistik tahlil tartibi jadvallar asosida yoritilgan.

Kalit so'zlar: *yuqori sinf o'quvchilari, harbiy xizmatga tayyorgarlik, chaqiruvga qadar boshlang'ich tayyorgarlik, modulli-integrativ metodika, jismoniy tayyorgarlik, psixologik barqarorlik, harbiy-vatanparvarlik, pedagogik tajriba, baholash mezonlari.*

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЕТОДИКИ ПОДГОТОВКИ
СТАРШЕКЛАСНИКОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ**

В данной статье обоснована модульно-интегративная научно-педагогическая методика, направленная на совершенствование процесса подготовки старшеклассников общеобразовательных школ к военной службе. Методика предусматривает развитие военно-практических знаний, общей и специальной физической подготовки, психологической и волевой устойчивости, военно-патриотических ценностей и коллективной деятельности в единой дидактической системе. Её содержание состоит из диагностико-целевого, содержательного, процессуально-деятельностного, контрольно-оценочного и рефлексивно-коррекционного блоков. На занятиях предлагается использовать методы проблемных ситуаций, станционных упражнений, военизированных эстафет, ролевых сценариев, сотрудничества в малых группах, самоконтроля и поэтапного усложнения. Сравнение начальных и конечных показателей экспериментальной и контрольной групп на основе типовой модели педагогического эксперимента показывает возможности методики в комплексном развитии знаний, физической подготовки, психологической устойчивости и практических навыков. В статье на основе таблиц освещены критерии оценки, учебные модули, нормирование нагрузки, требования безопасности и порядок статистического анализа.

Ключевые слова: *старшеклассники, подготовка к военной службе, начальная допризывная подготовка, модульно-интегративная методика, физическая подготовка, психологическая устойчивость, военный патриотизм, педагогический эксперимент, критерии оценки.*

**EFFECTIVENESS OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL METHODOLOGY FOR
PREPARING SENIOR STUDENTS OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS FOR MILITARY
SERVICE**

This article substantiates a modular-integrative scientific and pedagogical methodology aimed at improving the process of preparing high school students for military service. The methodology provides for the development of military-practical knowledge, general and special physical training, psychological and volitional stability, military-patriotic values, and collective activity within a unified didactic system. Its content consists of diagnostic-targeted, substantive, procedural-activity, control-evaluative, and reflexive-correctional blocks. It is proposed to use problem-based situations, station-based exercises, paramilitary relay races, role-playing scenarios, small-group collaboration, self-control, and gradual complexification techniques during the sessions. A comparison of the initial and final indicators of the experimental and control groups, based on a typical pedagogical experiment model, demonstrates the methodology's potential

for the comprehensive development of knowledge, physical fitness, psychological stability, and practical skills. The article highlights assessment criteria, training modules, load standardization, safety requirements, and statistical analysis procedures using tables.

Keywords: high school students, preparation for military service, initial pre-prescription training, modular-integrative methodology, physical fitness, psychological stability, military patriotism, pedagogical experiment, assessment criteria.

Kirish. Davlat mudofaa salohiyatining barqarorligi faqat zamonaviy texnika yoki professional harbiy kadrlar bilan emas, balki yosh avlodning Vatan himoyasiga ongli, jismoniy va ruhiy jihatdan tayyorligi bilan ham belgilanadi. Umumta’lim maktabining yuqori sinf bosqichi o’quvchida fuqarolik mas’uliyati, hayotiy maqsad, kasbiy yo’nalish va irodaviy sifatlar faol shakllanadigan davr hisoblanadi. Shu sababli harbiy xizmatga tayyorlash mazmunini faqat saf mashqlari yoki nazariy ma’lumotlarni o’zlashtirish doirasida tashkil etish yetarli natija bermaydi. O’quvchi harbiy-amaliy vazifani tushunishi, jismoniy zo’riqishni boshqarishi, noaniq vaziyatda to’g’ri qaror qabul qilishi, jamoada hamkorlik qilishi hamda xavfsizlik qoidalariga qat’iy amal qilishi lozim.

O’zbekiston Respublikasining “Umumiy harbiy majburiyat va harbiy xizmat to’g’risida”gi Qonuni fuqarolarni harbiy xizmatga tayyorlashning huquqiy asoslarini belgilaydi. Vazirlar Mahkamasining 2023-yil 29-iyundagi 267-son qarori bilan tasdiqlangan 2023–2027-yillarda yoshlarni harbiy-vatanparvarlik ruhida tarbiyalash konsepsiyasida esa mazkur faoliyatni tizimli, uzluksiz va natijador tashkil etish, ta’lim muassasasi, oila, mahalla va tegishli tashkilotlar hamkorligini kuchaytirish vazifalari ilgari surilgan. Ushbu talablar maktabdagi tayyorgarlikni bilim, qadriyat va faoliyat birligi asosida qayta loyihalash zaruratini yuzaga keltiradi.

Amaliyot tahlili mashg’ulotlarning ayrim hollarda alohida mavzular yig’indisi sifatida o’tkazilishi, jismoniy mashqlar bilan psixologik tayyorgarlik o’rtasidagi bog’lanishning sustligi, individual farqlar va yuklama monitoringining yetarli hisobga olinmasligini ko’rsatadi. Bunday sharoitda o’quvchi me’yorni bajarishi mumkin, biroq charchoq, vaqt tanqisligi yoki jamoaviy mas’uliyat mavjud vaziyatda o’z bilimni barqaror qo’llay olmaydi. Ilmiy-pedagogik metodika mazkur uzilishni bartaraf etib, o’rgatilgan bilimni amaliy vazifa, harakat va refleksiya bilan birlashtirishi kerak.

Tadqiqotning maqsadi umumta’lim maktablari yuqori sinf o’quvchilarini harbiy xizmatga tayyorlashning modulli-integrativ metodikasini ishlab chiqish, uning tarkibiy komponentlari va pedagogik shartlarini asoslash hamda samaradorlikni baholash mezonlarini belgilashdan iborat. Tadqiqot obyekti yuqori sinf o’quvchilarini chaqiruvga qadar tayyorlash jarayoni, predmeti esa ushbu jarayonda harbiy-amaliy, jismoniy, psixologik va qadriyatli tayyorgarlikni integratsiyalashning mazmuni, shakl va usullaridir.

Integral tayyorgarlik indeksi mezonlarning vaznli yig’indisi orqali aniqlanadi: $ITI = 0,20K + 0,30J + 0,25HA + 0,15P + 0,10IQ$. Bu yerda K — kognitiv, J — jismoniy, HA — harbiy-amaliy, P — psixologik-irodaviy, IQ — ijtimoiy-qadriyatli ko’rsatkich. Natija 86–100 ball oralig’ida yuqori, 71–85 ball yaxshi, 56–70 ball o’rta, 0–55 ball past daraja sifatida talqin qilinadi. Vaznlarning bunday taqsimlanishi jismoniy va amaliy tayyorgarlikni ustuvor saqlagan holda, ularni psixologik va qadriyatli komponentlardan ajratmaslikka xizmat qiladi.

1-jadval.

Harbiy xizmatga tayyorgarlikning mezon va ko’rsatkichlari

Mezon	Asosiy ko’rsatkichlar	Baholash vositasi	Ulush, %
Kognitiv	Nizom, xavfsizlik, birinchi yordam, topografik va taktik tushunchalar	30 savolli test va vaziyatli topshiriq	20
Jismoniy	Tezkorlik, chidamlilik, kuch, chaqqonlik va koordinatsiya	30 m yugurish, 1000/2000 m, tortilish, mokisimon yugurish	30
Harbiy-amaliy	Saf harakati, yo’nalish aniqlash, to’siqdan o’tish, birinchi yordam algoritmi	Amaliy normativ va ekspert protokoli	25
Psixologik-irodaviy	Diqqat barqarorligi, hissiy o’zini boshqarish, qat’iyat, stressga moslashuv	Korrektura sinovi, so’rovnoma, kuzatuv	15
Ijtimoiy-qadriyatli	Vatanparvarlik, intizom, mas’uliyat, jamoada hamkorlik	Rubrika, o’zaro baholash va refleksiya	10

Taklif etilayotgan metodika besh blokdan iborat. Diagnostik-maqсадli blok o‘quvchining boshlang‘ich holatini aniqlab, individual va guruh maqsadlarini belgilaydi. Mazmuniy blok harbiy-huquqiy bilim, jismoniy tayyorgarlik, harbiy-amaliy ko‘nikma, psixologik barqarorlik va vatanparvarlik tarbiyasini qamrab oladi. Jarayonli-faoliyatli blok interfaol, muammoli va o‘yin texnologiyalari asosida mashg‘ulotlarni tashkil etadi. Nazorat-baholash blokida joriy, oraliq va yakuniy monitoring olib boriladi. Refleksiv-korreksion blok natijaga ko‘ra yuklama, topshiriq murakkabligi va pedagogik yordam hajmini o‘zgartirishni nazarda tutadi.

Metodikaning asosiy didaktik birligi – integrativ moduldir. Har bir modulda “bilish – bajarish – tahlil qilish – takomillashtirish” ketma-ketligi saqlanadi. Masalan, birinchi yordam mavzusida o‘quvchi algoritmini o‘rganadi, vaqt cheklovida amaliy harakatni bajaradi, sherigi bilan xatolarni tahlil qiladi va takroriy urinishda natijani yaxshilaydi. Topografik tayyorgarlikda esa xarita va kompas bilan ishlash jamoaviy marshrut, jismoniy yuklama hamda qaror qabul qilish vazifasi bilan bog‘lanadi.

2-jadval.

Metodikaning o‘quv modullari va kutiladigan natijalari

Modul	Mazmun	Ustuvor usullar	Kutiladigan natija
1. Motivatsion-huquqiy	Harbiy burch, fuqarolik mas‘uliyati, xizmat turlari va xavfsizlik	Munozara, keys, uchrashuv, refleksiv esse	Ongli munosabat va huquqiy savodxonlik
2. Umumiy jismoniy	Kuch, tezkorlik, chidamlilik, chaqqonlik, koordinatsiya	Aylanma, intervalli, juftlik va nazorat mashqlari	Funksional imkoniyat va harakat sifati
3. Harbiy-amaliy	Saf, to‘siqlar, topografiya, birinchi yordam, shartli taktik vazifa	Stansiya, estafeta, ssenariy, algoritmik mashq	Bilimni tez va xavfsiz qo‘llash
4. Psixologik-irodaviy	Diqqat, hissiy boshqaruv, qat‘iyat, vaqt tanqisligida qaror	Nafas boshqaruvi, signal mashqi, muammoli vaziyat	Stressga moslashuv va o‘zini boshqarish
5. Jamoaviy-liderlik	Rol taqsimoti, aloqa, o‘zaro yordam, liderlik va intizom	Kichik guruh, rotatsion lider, o‘zaro baholash	Hamkorlik va mas‘uliyat
6. Nazorat-refleksiya	Kompleks sinov, natijalarni tahlil qilish va individual reja	Test, normativ, portfolio, qayta aloqa	Barqaror natija va o‘zini rivojlantirish rejasi

Mashg‘ulotning tayyorlov qismi 10–15 daqiqa davom etib, safga keltirish, salomatlik holatini tezkor aniqlash, maqsadni tushuntirish va organizmni yuklamaga tayyorlashni qamrab oladi. Asosiy qism 55–65 daqiqa bo‘lib, jismoniy va harbiy-amaliy stansiyalar, vaziyatli topshiriqlar, psixologik boshqaruv va jamoaviy hamkorlikni birlashtiradi. Yakuniy qismda tiklanish mashqlari, nafasni me‘yorlashtirish, xatolar tahlili, o‘zini baholash va keyingi vazifa beriladi. Mashg‘ulot zichligi o‘quvchilarning yosh va tayyorgarlik darajasiga mos bo‘lishi, texnik jihatdan murakkab harakatlar esa charchoqning kritik bosqichidan oldin o‘rgatilishi zarur.

Yuklamani tabaqalashtirish uchun uch daraja qo‘llanadi. Boshlang‘ich darajada harakat texnikasi, xavfsizlik va barqaror bajarish yetakchi bo‘ladi; o‘rta darajada takrorlar soni, masofa yoki vaqt talabi oshiriladi; yuqori darajada esa bir nechta vazifa birlashtirilib, vaqt tanqisligi va jamoaviy mas‘uliyat kiritiladi. O‘qituvchi o‘quvchini faqat maksimal natijaga undamasdan, bajarish sifati, yurak urishining tiklanishi, subyektiv zo‘riqish va xavfsiz texnikani birgalikda nazorat qiladi.

Harbiylashtirilgan harakatli o‘yinlar metodikaning muhim vositasidir. “Signal bo‘yicha joylashuv”, “Marshrutni top”, “Xavfsiz hudud”, “Jabrlanuvchiga yordam”, “To‘siqli estafeta” kabi topshiriqlar harakat faolligini vaziyatni tushunish, aloqa va tezkor qaror bilan bog‘laydi. Biroq o‘yin mazmuni xavfli harakatlarni taqlid qilishga emas, xavfsizlik, mas‘uliyat, o‘zaro yordam va intizomni rivojlantirishga yo‘naltiriladi. Har bir o‘yin oldidan maqsad, taqiqlangan harakatlar, to‘xtatish signali va baholash mezonini tushuntiriladi.

Metodikaning samarali ishlashi bir qator pedagogik shartlarga bog‘liq: o‘quv maqsadlarining o‘lchanadigan natijalarda ifodalanishi; nazariya va amaliyotning bir mashg‘ulot ichida bog‘lanishi; individual tayyorgarlikka ko‘ra yuklamaning tabaqalashtirilishi; xavfsiz va psixologik qo‘llab-quvvatlovchi muhit; o‘qituvchi, tibbiyot xodimi, maktab psixologi va ota-onalar hamkorligi; monitoring ma‘lumotlariga asoslangan korreksiya. Shuningdek, mashg‘ulot jihozlari sozligi, maydonning xavfsizligi va o‘quvchining sog‘lig‘iga doir cheklovlar oldindan tekshirilishi lozim.

Metodikani tekshirish uchun 16 haftalik kvazieksperimental dizayn tavsiya etiladi. Namunaviy modelda 120 nafar 10–11-sinf o‘quvchisi teng miqdorda tajriba va nazorat guruhiga ajratiladi. Nazorat guruhi amaldagi o‘quv reja asosida, tajriba guruhi esa haftasiga ikki marta 90 daqiqalik modulli-integrativ

mashgʻulot asosida shugʻullanadi. Boshlangʻich diagnostika guruhlarining tengligini, yakuniy diagnostika esa oʻzgarish yoʻnalishi va miqdorini aniqlaydi. Jins, yosh, sogʻliq guruhi va boshlangʻich tayyorgarlik nazorat oʻzgaruvchilari sifatida qayd etiladi.

3-jadval.

Namunaviy 16 haftalik pedagogik tajriba tuzilishi

Bosqich	Hafta	Asosiy faoliyat	Nazorat shakli
Diagnostik	1	Boshlangʻich test, normativ, anketa va tibbiy cheklovlarni aniqlash	Kirish protokoli
Moslashtiruvchi	2–4	Texnika, xavfsizlik, umumiy jismoniy baza va guruh hamkorligi	Joriy kuzatuv
Rivojlantiruvchi	5–10	Stansiyali mashq, harbiy-amaliy vazifa, intervalli yuklama	Oraliq test
Integrativ	11–14	Kompleks ssenariy, vaqt tanqisligi, rotatsion liderlik	Ekspert bahosi
Nazorat-korreksion	15	Individual kamchiliklar boʻyicha maqsadli mashqlar	Shaxsiy karta
Yakuniy	16	Takroriy testlar, refleksiya va statistik tahlil	Yakuniy protokol

Quyidagi natijalar real maktablardan yigʻilgan empirik maʼlumot emas, balki metodikaning samaradorligini qanday hisoblash va ilmiy maqolada qanday taqdim etish kerakligini koʻrsatuvchi namunaviy statistik modeldir. Haqiqiy tajriba oʻtkazilganda jadvaldagi qiymatlar birlamchi protokollar asosida qayta hisoblanadi. Boshlangʻich bosqichda tajriba va nazorat guruhlarining integral koʻrsatkichlari yaqin boʻlishi metodik taʼsirdan oldingi shartli tenglikni ifodalaydi.

4-jadval.

Tajriba va nazorat guruhlarida tayyorgarlik koʻrsatkichlarining namunaviy dinamikasi

Koʻrsatkich	TG boshida	TG oxirida	Oʻsish, %	NG boshida	NG oxirida	Oʻsish, %
Kognitiv tayyorgarlik, ball	61,8±7,2	82,6±6,1	33,7	62,1±7,0	70,4±6,8	13,4
Jismoniy tayyorgarlik, ball	59,7±6,9	77,9±6,4	30,5	60,2±7,1	68,1±6,9	13,1
Harbiy-amaliy koʻnikma, ball	56,4±8,0	79,8±6,6	41,5	57,0±7,8	65,9±7,2	15,6
Psixologik-irodaviy, ball	58,9±7,5	75,7±6,8	28,5	59,3±7,6	66,0±7,1	11,3
Ijtimoiy-qadriyatli, ball	68,2±6,4	82,1±5,9	20,4	68,5±6,2	74,1±6,0	8,2
Integral indeks, ball	60,1±5,8	79,5±5,1	32,3	60,5±5,9	68,6±5,5	13,4

Namunaviy hisob-kitob tajriba guruhida integral indeksning 60,1 balldan 79,5 ballga, yaʼni 32,3 foizga oshishini koʻrsatadi. Nazorat guruhida esa oʻsish 13,4 foizni tashkil etadi. Eng katta siljish harbiy-amaliy koʻnikmalarda kuzatiladi. Buni topshiriqlarning stansiyali tashkil etilishi, harakat algoritmini koʻp marotaba turli vaziyatda bajarish va tezkor qayta aloqa bilan izohlash mumkin. Jismoniy koʻrsatkichlarning oʻsishi yuklamaning izchil murakkablashtirilishi hamda umumiy va maxsus mashqlarning uygʻunligiga bogʻliq.

Psixologik-irodaviy koʻrsatkichlarda tajriba guruhining ustunligi alohida psixologik trening bilangina emas, balki har bir amaliy modulga oʻzini boshqarish elementlari kiritilgani bilan tushuntiriladi. Signalga javob, vaqt chegarasi, vazifa almashishi, rotatsion liderlik va qisqa refleksiya oʻquvchini hissiy holatini kuzatishga, xatodan keyin faoliyatni tiklashga va jamoa bilan aniq aloqa oʻrnatishga oʻrgatadi. Demak, psixologik tayyorgarlik mashgʻulotdan ajratilgan nazariy suhbat emas, faoliyatning ichki boshqaruv mexanizmi sifatida qaraladi.

Samaradorlikni faqat oʻrtacha ball bilan cheklash toʻgʻri emas. Past darajadagi oʻquvchilar ulushi kamayishi, natijalarning guruh ichidagi tarqoqligi qisqarishi, xavfsizlik buzilishlari soni, topshiriqni mustaqil

boshlash va yakunlash sifati ham tahlil qilinadi. Statistik ahamiyat amaliy ahamiyat bilan birga talqin qilinishi kerak: masalan, farq $p \leq 0,05$ bo'lsa-da, bajarish texnikasi xavfsiz bo'lmasa, metodik natija yetarli deb qabul qilinmaydi. Shu bois miqdoriy testlar ekspert kuzatuv va o'quvchi refleksiya bilan to'ldiriladi.

Taklif etilgan metodikaning ustunligi tayyorgarlik komponentlarini ketma-ket emas, o'zaro ta'sirda rivojlantirishidir. An'anaviy darsda bilim, jismoniy mashq va tarbiyaviy suhbat alohida epizod bo'lib qolishi mumkin. Modulli-integrativ yondashuvda esa bilim harakatni boshqaradi, jismoniy yuklama qaror qabul qilish sharoitini murakkablashtiradi, jamoaviy vazifa mas'uliyatni namoyon etadi, refleksiya esa tajribani anglangan xulosaga aylantiradi. Natijada o'quvchi normativni mexanik bajaruvchi emas, vaziyatni tushunadigan va faoliyatini boshqara oladigan subyekt sifatida shakllanadi.

Metodika universal bo'lishi bilan birga qat'iy bir xil dastur sifatida qo'llanmasligi kerak. Qishloq va shahar maktablarining moddiy bazasi, o'quvchilar kontingenti, iqlim, sport inshootlari va hamkor tashkilotlar imkoniyati farq qiladi. Shuning uchun modul maqsadi va baholash mezonlari saqlangan holda vositalar moslashtiriladi. Masalan, murakkab to'siqlar maydoni mavjud bo'lmasa, belgilangan xavfsiz zonalar, konuslar, gimnastika jihozlari va harakatli estafetalar orqali koordinatsion vazifa tashkil etish mumkin.

Tadqiqotning ehtimoliy cheklovlari qatoriga tajriba davomiyligining qisqaligi, guruhlarining to'liq tasodifiy shakllantirilmasligi, o'qituvchi mahoratining natijaga ta'siri va ayrim psixologik ko'rsatkichlarning o'zini baholashga bog'liqligi kiradi. Keyingi tadqiqotlarda turli hudud va maktablarni qamrab olgan ko'p markazli tajriba, 6–12 oylik kuzatuv, qizlar va o'g'il bolalar natijalarini alohida tahlil qilish, shuningdek, ta'lim natijalarining harbiy xizmat sharoitiga ko'chishini o'rganish maqsadga muvofiq.

Xulosa. Umumta'lim maktablari yuqori sinf o'quvchilarini harbiy xizmatga tayyorlashning ilmiy-pedagogik samaradorligi tayyorgarlik mazmunining yaxlitligi, mashg'ulotning faoliyatga yo'naltirilishi va natijaning ko'p mezonli baholanishiga bog'liq. Modulli-integrativ metodika harbiy-amaliy bilim, jismoniy sifat, psixologik-irodaviy barqarorlik, vatanparvarlik va jamoaviy hamkorlikni yagona pedagogik jarayonda rivojlantirish imkonini beradi.

Metodika diagnostik-maqsadli, mazmuniy, jarayonli-faoliyatli, nazorat-baholash va refleksiv-korreksion bloklar asosida qurildi. Uning amaliy vositalari sifatida stansiyali mashq, harbiylashtirilgan estafeta, vaziyatli topshiriq, rotatsion liderlik, o'zaro baholash va refleksiya tavsiya etildi. Yuklamani individual me'yorlash, tibbiy-pedagogik nazorat va xavfsizlik algoritmlariga rioya qilish metodik samaradorlikning zarur shartidir.

Namunaviy statistik model tajriba guruhida integral tayyorgarlik indeksining nazorat guruhiga nisbatan yuqori o'sish imkoniyatini ko'rsatdi. Biroq ilmiy xulosani amaliyotga joriy etishdan oldin real maktablar kesimida tajriba o'tkazish, birlamchi protokollarni saqlash va statistik farqlarni tekshirish talab etiladi. Metodika maktabning mavjud sharoitiga moslashtirilgan holda qo'llansa, o'quvchilarning harbiy xizmatga ongli, jismoniy, amaliy va ruhiy tayyorligini oshirishga xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. O'zbekiston Respublikasining 2002-yil 12-dekabrda 436-II-son “Umumiy harbiy majburiyat va harbiy xizmat to'g'risida”gi Qonuni. Qonunchilik ma'lumotlari milliy bazasi.
2. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2023-yil 29-iyundagi 267-son “Yoshlarni harbiy-vatanparvarlik ruhida tarbiyalash ishlari samaradorligini oshirish chora-tadbirlari to'g'risida”gi Qarori.
3. O'zbekiston Respublikasining 2020-yil 23-sentabrda O'RQ-637-son “Ta'lim to'g'risida”gi Qonuni.
4. O'zbekiston Respublikasining 2016-yil 14-sentabrda O'RQ-406-son “Yoshlarga oid davlat siyosati to'g'risida”gi Qonuni.
5. O'zbekiston Respublikasining 2018-yil 9-yanvardagi O'RQ-458-son “Mudofaa doktrinasi to'g'risida”gi Qonuni.
6. Bandura A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1986. 617 p.
7. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. New York: Longmans, Green, 1956. 207 p.
8. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984. 256 p.
9. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Киев: Олимпийская литература, 2004. 808 с.
10. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Москва: Физкультура и спорт, 1991. 543 с.

MAKTABGACHA VA BOSHLANG‘ICH TA‘LIM

BOSHLANG‘ICH SINIF O‘QUVCHILARINING 5K KOMPETENSIYALARINI ADAPTIV TA‘LIM TEXNOLOGIYALARI ASOSIDA RIVOJLANTIRISH NAZARIYASI

Himoyeva Sarvarbegim Jamilovna,
Buxoro davlat pedagogika instituti
Maktabgacha va boshlang‘ich ta‘lim
pedagogikasi kafedra o‘qituvchisi, p.f.f.d. (PhD)
himoyevas@gmail.com

Mazkur maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida 5K kompetensiyalarini shakllantirish va rivojlantirishda adaptiv ta‘lim texnologiyalaridan foydalanishning ilmiy-nazariy hamda metodik jihatlari tadqiq etilgan. Unda tanqidiy fikrlash, kreativ yondashuv, samarali kommunikatsiya, hamkorlikda faoliyat yuritish va madaniy muloqot kabi kompetensiyalarning boshlang‘ich ta‘lim mazmunidagi o‘rni hamda ularni rivojlantirish imkoniyatlari yoritilgan. Shuningdek, adaptiv ta‘limning o‘quvchilarning bilim darajasi, individual qobiliyatlari, o‘zlashtirish sur‘ati va ta‘limiy ehtiyojlariga muvofiq o‘quv jarayonini tashkil etishdagi ahamiyati asoslab berilgan. Tadqiqotda kompetensiyaviy, shaxsga yo‘naltirilgan, differensial, individual hamda adaptiv yondashuvlarning integratsiyasiga tayanilgan. Ilmiy-metodik manbalarni o‘rganish va tahlil qilish asosida boshlang‘ich ta‘limda 5K kompetensiyalarini rivojlantirishning mavjud imkoniyatlari aniqlangan. Tadqiqot yakunida o‘quvchilarning individual xususiyatlarini hisobga olgan holda 5K kompetensiyalarini rivojlantirishga yo‘naltirilgan adaptiv pedagogik model ishlab chiqilgan. Model diagnostika, ta‘lim mazmunini moslashtirish, amaliy faoliyat, refleksiya va natijalarni baholash kabi o‘zaro bog‘liq bosqichlarni qamrab oladi. Mazkur yondashuv boshlang‘ich ta‘lim jarayonida o‘quvchilarning faol ishtirokini ta‘minlash va kompetensiyaviy rivojlanishiga metodik jihatdan ko‘maklashishi mumkin.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich sinf, 5K kompetensiyalar, tanqidiy fikrlash, kreativ fikrlash, kommunikativ kompetensiya, hamkorlik, madaniy muloqot, adaptiv ta‘lim, individuallashtirish, differensial ta‘lim, ta‘lim texnologiyalari, kompetensiyaviy yondashuv.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ 5К-КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ АДАПТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются научно-теоретические и методические аспекты использования адаптивных образовательных технологий в развитии 5К-компетенций учащихся начальных классов. Раскрывается содержание таких компетенций, как критическое мышление, креативность, коммуникация, сотрудничество и культурное взаимодействие, а также определяются возможности их формирования в условиях начального образования. Особое значение придаётся организации адаптивного учебного процесса с учетом уровня знаний учащихся, их индивидуальных способностей, темпа освоения учебного материала и образовательных потребностей. Методологическую основу исследования составило сочетание компетентностного, личностно-ориентированного, дифференцированного, индивидуального и адаптивного подходов. На основе анализа научно-педагогических источников выявлены существующие возможности развития 5К-компетенций в системе начального образования. В рамках исследования разработана адаптивная педагогическая модель, ориентированная на развитие указанных компетенций с учетом индивидуальных характеристик младших школьников. Предлагаемая модель включает взаимосвязанные этапы диагностики, адаптации содержания и способов обучения, организации практической деятельности, рефлексии и оценки образовательных результатов. Представленный подход может способствовать повышению активности учащихся и созданию условий для их компетентностного развития в начальной школе.

Ключевые слова: начальная школа, 5К-компетенции, критическое мышление, креативность, коммуникация, сотрудничество, культурное взаимодействие, адаптивное обучение, индивидуализация, дифференциация, образовательные технологии, компетентностный подход.

THEORY AND PRACTICE OF DEVELOPING 5C COMPETENCIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED ON ADAPTIVE LEARNING TECHNOLOGIES

The article focuses on the theoretical and methodological aspects of applying adaptive learning technologies to the development of 5C competencies in primary school students. It explores the educational significance of critical thinking, creativity, communication, collaboration, and cultural interaction and examines the conditions for fostering these competencies within primary education. Particular emphasis is placed on adapting the learning process to students' prior knowledge, individual abilities, learning pace, and educational needs. The methodological framework of the study integrates competency-based, learner-centered, differentiated, individualized, and adaptive approaches. The analysis of relevant scientific and pedagogical literature made it possible to identify existing opportunities for promoting 5C competencies in primary education. Based on the findings, an adaptive pedagogical model was developed to support competency development while taking into consideration the individual characteristics of young learners. The model incorporates interconnected stages of diagnosis, adaptation of learning content and methods, practical activity, reflection, and assessment of learning outcomes. The proposed approach may contribute to increasing students' engagement and creating favorable conditions for competency-oriented development in primary education.

Keywords: primary school, 5C competencies, critical thinking, creativity, communication, collaboration, cultural interaction, adaptive learning, individualization, differentiated instruction, educational technologies, competency-based approach.

Kirish. Zamonaviy ta'lim tizimida ta'lim natijalarini faqat o'quvchining bilimlarni qay darajada o'zlashtirgani bilan baholash yetarli emas. Bugungi kunda o'quvchining olgan bilimlarini turli hayotiy vaziyatlarda qo'llay olishi, mustaqil qaror qabul qilishi, o'z fikrini asoslab berishi, boshqalar bilan hamkorlik qilishi, yangi g'oyalarni ilgari surishi va o'z faoliyatini tahlil qilishi muhim kompetensiyaviy natijalar sifatida qaralmoqda. OECDning Learning Compass 2030 konsepsiyasida ham kelajak ta'limining muhim yo'nalishlari sifatida bilim, ko'nikma, munosabat va qadriyatlarning uyg'unligi, o'quvchining faolligi hamda mustaqil harakat qila olish qobiliyati ta'kidlanadi.

Mazkur jarayonda boshlang'ich ta'lim alohida ahamiyat kasb etadi. Chunki aynan boshlang'ich sinflarda o'quvchining o'qishga munosabati, fikrlash usullari, muloqot madaniyati, jamoada ishlash odatlari, ijodiy yondashuvi va o'z faoliyatini baholash ko'nikmalari shakllana boshlaydi. Shu sababli boshlang'ich ta'lim mazmunini kompetensiyaviy yondashuv asosida takomillashtirish, o'quvchilarning individual imkoniyatlarini hisobga olish va ta'lim jarayonini moslashtirish dolzarb pedagogik vazifalardan biridir.

O'zbekistonda ham boshlang'ich ta'limda kompetensiyaviy yondashuv, innovatsion pedagogik texnologiyalar va o'quvchilarning individual imkoniyatlarini hisobga olish masalalariga alohida e'tibor qaratilmoqda. Xususan, U.H. Hayitovning ilmiy tadqiqotida boshlang'ich sinf o'quvchilarining kompetensiyalarini innovatsion texnologiyalar asosida shakllantirish va rivojlantirish masalasi o'rganilgan. Tadqiqotda o'quvchilarning axborot bilan ishlash, nutqiy va lingvistik, ijodiy fikrlash hamda mustaqil ishlash kompetensiyalarini rivojlantirish, shuningdek, ta'lim platformalari va mobil ilovalardan foydalanish imkoniyatlari asoslangan.

Mavzuga doir adabiyotlar tahlili. T.M. Sultanov tadqiqotida esa boshlang'ich sinf o'quvchilarini o'yin texnologiyalari asosida ta'limga adaptatsiya qilishning pedagogik imkoniyatlari o'rganilgan. Tadqiqotda ta'limga moslashtirish, o'quv-bilish faoliyatiga jalb etish, kommunikativ kompetensiya bilan bog'liq mexanizmlar va shaxsga yo'naltirilgan texnologiyalardan foydalanish masalalari yoritilgan. 5K modeli doirasida O'zbekistonda olib borilgan tadqiqotlardan yana biri texnologiya fanida o'quvchilarning dizayn va konstruktorlik kompetensiyalarini rivojlantirishga qaratilgan bo'lib, unda tanqidiy fikrlash, kreativlik, hamkorlik, kommunikativlik va madaniy muloqot komponentlari 5K modeli sifatida belgilangan. boshlang'ich ta'limda 5K kompetensiyalarini rivojlantirish va adaptiv ta'lim texnologiyalaridan foydalanish masalalari ko'pincha alohida yo'nalishlar sifatida o'rganilgan. Ularni yagona metodik tizimga birlashtirish, ya'ni boshlang'ich sinf o'quvchisining individual ta'lim ehtiyojlarini hisobga olgan holda 5K kompetensiyalarini kompleks rivojlantirish masalasi yanada chuqurroq tadqiq etishni talab qiladi.

Maqolaning maqsadi — boshlang'ich sinf o'quvchilarining 5K kompetensiyalarini adaptiv ta'lim texnologiyalari asosida rivojlantirishning nazariy-metodik asoslarini aniqlash hamda uni amaliyotga joriy etishning pedagogik modelini ishlab chiqish.

Maqolada quyidagi vazifalar belgilandi:

- 5K kompetensiyalarining mazmun-mohiyatini boshlang'ich ta'lim nuqtayi nazaridan aniqlash;

- adaptiv ta’lim texnologiyalarining pedagogik imkoniyatlarini ochib berish;
- 5K kompetensiyalarini rivojlantirish va adaptiv ta’limning o‘zaro bog‘liqligini asoslash;
- boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining individual xususiyatlarini hisobga oluvchi adaptiv topshiriqlar

tizimini tavsiflash;

- 5K kompetensiyalarini rivojlantirishning pedagogik modelini ishlab chiqish;
- mazkur modelni boshlang‘ich ta’lim amaliyotida qo‘llash bo‘yicha metodik tavsiyalar ishlab chiqish.

Tadqiqot metodologiyasi. Maqolaning metodologik asosini kompetensiyaviy, shaxsga yo‘naltirilgan, tizimli, faoliyatga yo‘naltirilgan, differensial, individual va adaptiv yondashuvlarning o‘zaro integratsiyasi tashkil etadi.

Kompetensiyaviy yondashuv o‘quvchining bilim, ko‘nikma va malakalarini amaliy faoliyatda qo‘llay olishiga urg‘u beradi. Bunda ta’lim natijasi o‘quvchining ma’lum mavzuni eslab qolishi bilan emas, balki mazkur bilimdan foydalanib muayyan vazifani hal qila olishi bilan belgilanadi. OECDning zamonaviy ta’lim konsepsiyalarida ham kompetensiyalar bilim, ko‘nikma, munosabat va qadriyatlarning o‘zaro uyg‘unligi sifatida talqin qilinadi. Shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv o‘quvchini ta’lim jarayonining faol subyekti sifatida ko‘radi. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilari bilimni o‘zlashtirish sur‘ati, qiziqishi, tayyorgarligi, diqqatni jamlash imkoniyati va mustaqil ishlash darajasi bilan bir-biridan farq qiladi. Shu sababli barcha o‘quvchilarga bir xil topshiriq va bir xil ta’limiy yordamni taklif qilish har doim ham kutilgan natijani bermaydi.

Adaptiv yondashuv ana shu muammoni hal qilishga xizmat qiladi. Unda o‘qituvchi o‘quvchining dastlabki holatini diagnostika qiladi, uning ehtiyojini aniqlaydi, mos topshiriqni tanlaydi, faoliyat natijasini kuzatadi va keyingi ta’limiy ta’sirni olingan natijaga qarab o‘zgartiradi.

Tadqiqotda quyidagi metodlardan foydalanish maqsadga muvofiq deb belgilandi:

- ilmiy-pedagogik adabiyotlarni nazariy tahlil qilish;
- dissertatsiya va avtoreferatlarni kontent-tahlil qilish;
- pedagogik kuzatish;
- o‘quv topshiriqlarini diagnostik tahlil qilish;
- suhbat va so‘rovnoma;
- o‘quvchilarning ijodiy ishlarini tahlil qilish;
- pedagogik tajriba-sinov;
- kompetensiya indikatorlari asosida baholash;
- natijalarni qiyosiy va statistik tahlil qilish.

Adaptiv ta’limning metodologik asoslaridan biri sifatida universal dizayn tamoyillaridan ham foydalanish mumkin. CAST tomonidan ishlab chiqilgan Universal Design for Learning 3.0 yondashuvi o‘quvchilarning turli ehtiyojlarini hisobga olgan holda ta’lim muhitini moslashtirishga qaratilgan. Bunda adaptivlik faqat raqamli texnologiya bilan cheklanmaydi. O‘qituvchi tomonidan topshiriq murakkabligini o‘zgartirish, qo‘shimcha tayanch berish, topshiriqni qismlarga ajratish, boshqa shakldagi topshiriqni taklif qilish yoki mustaqillik darajasini oshirish ham adaptiv ta’limning metodik ko‘rinishlari hisoblanadi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. O‘zbekiston olimlarining ilmiy ishlarini tahlil qilish shuni ko‘rsatadiki, boshlang‘ich ta’limda kompetensiyalarni shakllantirish va rivojlantirish masalasi turli yo‘nalishlarda tadqiq etilgan. U.H. Hayitovning tadqiqoti bevosita boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining kompetensiyalarini innovatsion texnologiyalar yordamida rivojlantirishga bag‘ishlangan. Unda kompetensiyalarni rivojlantirishda elektron kutubxona, virtual va intellektual muhit, robototexnika, masofaviy ta’lim, LMS, MOOC va boshqa raqamli texnologiyalardan foydalanish imkoniyatlari asoslangan.

Mazkur tadqiqotning bizning mavzuimiz uchun ahamiyati shundaki, unda boshlang‘ich sinf o‘quvchisining kompetensiyaviy rivojlanishini raqamli texnologiyalar bilan bog‘lash mexanizmlari mavjud. Biroq 5K kompetensiyalarini aynan adaptiv topshiriqlar tizimi orqali kompleks rivojlantirish masalasi alohida tadqiqot obyekti sifatida ajratilmagan.

Bir nechta tadqiqotlarda boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining ta’limga adaptatsiyasi o‘yin texnologiyalari asosida o‘rganilgan. Tadqiqotda o‘quvchilarni o‘quv-bilish faoliyatiga moslashtirish, kommunikativ kompetensiya bilan qayta aloqa, o‘qituvchining instruktorlik, kuzatuvchilik, qo‘llab-quvvatlovchilik va boshqaruvchilik funksiyalari hamda shaxsga yo‘naltirilgan ta’lim texnologiyalari yoritilgan.

Bu natijalar adaptiv ta’lim uchun muhim nazariy asos bo‘lib xizmat qiladi. Chunki adaptiv ta’limda ham o‘qituvchi faqat bilim beruvchi emas, balki o‘quvchi faoliyatini kuzatuvchi, ta’limiy yordamni moslashtiruvchi va individual rivojlanishni boshqaruvchi subyekt sifatida namoyon bo‘ladi.

5K modeli bo‘yicha O‘zbekistondagi tadqiqotlardan birida Critical Thinking, Creativity, Collaboration, Communication va Connected-Culture komponentlari asosida o‘quvchilarning dizayn va

konstruktorlik kompetensiyalarini rivojlantirish masalasi o'rganilgan. Ushbu modelni boshlang'ich ta'limga moslashtirishda o'quvchilarning yosh va psixologik xususiyatlarini hisobga olish zarur.

Xorijiy ilmiy-pedagogik manbalarda ham zamonaviy ta'limda kompetensiyalarga yo'naltirilgan yondashuv keng o'rganilgan. OECD Learning Compass 2030 o'quvchilarning mustaqil faoliyati, farovonligi va kelajakda zarur bo'ladigan kompetensiyalarni rivojlantirishni ta'limning muhim yo'nalishi sifatida ko'rsatadi.

Raqamli va adaptiv texnologiyalar masalasida UNESCOning 2023-yilgi Global Education Monitoring Report hisobotida texnologiyaning ta'limdagi roli, uning imkoniyatlari va cheklavlari, tenglik va inklyuziya masalalari muhokama qilingan. Hisobotda texnologiyadan foydalanish ta'lim oluvchining manfaatlari va ehtiyojlariga mos bo'lishi, insoniy muloqotning o'rnini to'liq bosmasligi kerakligi ta'kidlanadi.

Sun'iy intellekt va adaptiv ta'lim vositalaridan foydalanish masalalarida UNESCO ta'limda AI texnologiyalarining imkoniyatlari bilan bir qatorda xavflari, inklyuziya va tenglik masalalarini ham hisobga olish zarurligini qayd etadi.

Shunday qilib, adabiyotlar tahlili uchta muhim xulosani beradi. Birinchidan, kompetensiyaviy ta'lim zamonaviy boshlang'ich ta'limning muhim metodologik yo'nalishlaridan biridir. Ikkinchidan, o'quvchilarning individual xususiyatlarini hisobga olish ta'lim samaradorligini oshirish uchun muhim shartdir. Uchinchidan, raqamli va adaptiv texnologiyalar ushbu ikki yo'nalishni integratsiyalash imkoniyatiga ega, biroq texnologiya pedagogik maqsadga bo'ysundirilishi lozim.

Mazkur tadqiqotda O'zbekiston ilmiy-metodik manbalarida qo'llangan 5K modeliga yaqin tarzda beshta komponent ajratiladi: tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikativlik, hamkorlik va madaniy muloqot. Bu komponentlar o'zaro bog'langan holda o'quvchining yaxlit kompetensiyaviy rivojlanishini ta'minlaydi.

Tanqidiy fikrlash o'quvchining ma'lumotni tahlil qilishi, savol berishi, dalillarni taqqoslashi, sabab va oqibatlarni aniqlashi hamda asoslangan xulosa chiqarish qobiliyatini anglatadi. Boshlang'ich sinfda bu kompetensiyani rivojlantirish uchun “Nima uchun?”, “Qanday qilib?”, “Boshqa yo'l bilan yechish mumkinmi?”, “Qaysi javobni to'g'ri deb hisoblaysan va nima uchun?” kabi savollardan foydalanish mumkin.

Kreativlik yangi g'oya yaratish, mavjud vazifaga noodatiy yondashish va muammoning bir nechta yechimini taklif qilish qobiliyatidir. Boshlang'ich ta'limda hikoyani davom ettirish, rasm asosida yangi voqea yaratish, masalaga bir nechta yechim topish, konstruktorlik va loyihaviy topshiriqlar kreativlikni rivojlantiradi.

Kommunikativ kompetensiya o'quvchining o'z fikrini aniq ifodalashi, savol berishi, suhbatdoshini tinglashi va fikr almashishi bilan tavsiflanadi. Bunda juftlikda ishlash, dialog, rolli o'yin, taqdimot va guruh muhokamasi samarali vosita bo'la oladi.

Hamkorlik kompetensiyasi umumiy maqsadga erishish uchun boshqa o'quvchilar bilan kelishish, vazifalarni taqsimlash, sheriklarining fikrini tinglash va umumiy qaror qabul qilishni anglatadi.

Madaniy muloqot esa turli fikrlar, qadriyatlar, urf-odatlar va ijtimoiy tajribalarga hurmat bilan munosabatda bo'lish, o'zining milliy-madaniy qadriyatlarini anglash va boshqalar bilan madaniyatlararo muloqotga kirisha olish qobiliyatini ifodalaydi.

Mazkur kompetensiyalarni alohida-alohida emas, balki integratsiyalashgan holda rivojlantirish maqsadga muvofiq. Masalan, guruhli muammoli topshiriq o'quvchidan bir vaqtning o'zida tanqidiy fikrlash, kreativ yechim topish, o'z fikrini ifodalash va guruh bilan hamkorlik qilishni talab qiladi.

Adaptiv ta'lim texnologiyalarining 5K kompetensiyalarini rivojlantirishdagi imkoniyatlari

Adaptiv ta'limning asosiy mohiyati o'quvchiga mos ta'limiy ta'sirni tanlashdan iborat. Bunda “bir xil topshiriq – bir xil metod – bir xil natija” tamoyili o'rniga “diagnostika – moslashtirish – faoliyat – qayta aloqa – qayta moslashtirish” sikli qo'llanadi.

Boshlang'ich sinf o'quvchilarining tayyorgarlik darajasi turlicha bo'lganligi sababli topshiriqlarni kamida uch darajada tashkil etish mumkin:

A daraja — tayanchli topshiriq. O'quvchiga namunalar, tayanch so'zlar, algoritmlar yoki yo'naltiruvchi savollar beriladi.

B daraja — mustaqil topshiriq. O'quvchi vazifani minimal pedagogik yordam bilan bajaradi.

C daraja — ijodiy-muammoli topshiriq. O'quvchidan mustaqil qaror, bir nechta yechim yoki yangi g'oya talab qilinadi.

Masalan, o'qish darsida bir xil matn asosida uch xil topshiriq tashkil etilishi mumkin. A darajadagi o'quvchi matndan tayyor ma'lumotni topadi; B darajadagi o'quvchi sabab-oqibat munosabatlarini aniqlaydi; C darajadagi o'quvchi esa matn voqealariga boshqa yakun taklif qiladi.

Bunday tashkil etish tanqidiy fikrlash va kreativlikni bir vaqtda rivojlantiradi. Guruhli muhokama esa kommunikatsiya va hamkorlik kompetensiyalarini faollashtiradi.

Adaptiv ta’limda feedback muhim o’rin tutadi. Feedback faqat “to’g’ri” yoki “noto’g’ri” degan bahodan iborat bo’lmazligi kerak. O’quvchiga xatosining sababi, keyingi harakati va yaxshilash imkoniyati tushuntirilishi kerak. Shu jihatdan adaptiv ta’lim o’quvchining refleksiv kompetensiyasini ham rivojlantirishga xizmat qiladi.

Muhokama. Tadqiqot natijalari va ilmiy manbalar tahlili 5K kompetensiyalarini rivojlantirishda adaptiv yondashuvning bir qator pedagogik imkoniyatlarini ko’rsatadi.

Birinchidan, adaptiv ta’lim o’quvchilar o’rtasidagi individual farqlarni hisobga olish imkonini beradi. Boshlang’ich sinfda bir xil topshiriqni turli o’quvchilar turlicha tezlikda va turli darajada bajarishi tabiiy. Shu sababli topshiriqlarning murakkabligini moslashtirish o’quvchining o’z imkoniyatidan kelib chiqib rivojlanishiga sharoit yaratadi.

Ikkinchidan, adaptiv yondashuv 5K kompetensiyalarini rivojlantirishni individual va guruhli faoliyat bilan uyg’unlashtirish imkonini beradi. Masalan, o’quvchi dastlab individual topshiriqni bajaradi, keyin juftlikda o’z yechimini muhokama qiladi va yakunda guruh oldida natijasini himoya qiladi. Bunda tanqidiy fikrlash, kommunikatsiya va hamkorlik bir faoliyat doirasida rivojlanadi.

Uchinchidan, raqamli texnologiyalar adaptiv ta’limning texnik imkoniyatlarini kengaytiradi. Elektron platformalar o’quvchining javoblarini qayd qilish, natijalarni tahlil qilish va keyingi topshiriqlarni tanlash imkonini berishi mumkin. Biroq UNESCO hisobotlarida ham ta’kidlanganidek, texnologiyaning mavjudligi o’z-o’zidan ta’lim sifatini kafolatlamaydi; texnologiya ta’limiy maqsadga, pedagogik ehtiyojga va o’quvchining manfaatlariga mos bo’lishi lozim.

To’rtinchidan, adaptiv texnologiyalar o’qituvchining rolini ham o’zgartiradi. O’qituvchi faqat ma’lumot yetkazuvchi emas, balki diagnost, moderator, fasilitator, maslahatchi va o’quvchi faoliyatini boshqaruvchi sifatida faoliyat yuritadi.

Beshinchidan, adaptiv ta’limni tashkil etishda ortiqcha raqamlashtirishdan saqlanish zarur. Boshlang’ich sinf o’quvchisining yoshi va psixologik xususiyatlarini hisobga olgan holda real muloqot, harakat, o’yin, kitob bilan ishlash, guruhli faoliyat va o’qituvchi bilan bevosita muloqot raqamli vositalar bilan muvozanatli uyg’unlashtirilishi kerak.

Xulosa. Boshlang’ich sinf o’quvchilarining 5K kompetensiyalarini rivojlantirish zamonaviy ta’limning muhim vazifalaridan biridir. Ushbu kompetensiyalar o’quvchining mustaqil fikrlashi, ijodiy faoliyati, muloqotga kirishishi, jamoada ishlashi va muammoli vaziyatlardan chiqish qobiliyatini rivojlantirishga xizmat qiladi.

Adaptiv ta’lim texnologiyalari esa mazkur kompetensiyalarni o’quvchilarning individual imkoniyatlari va ehtiyojlarini hisobga olgan holda shakllantirish imkonini beradi. Ayniqsa, diagnostika, differensial topshiriqlar, individual ta’lim trayektoriyasi, raqamli resurslar va tezkor feedbackdan foydalanish 5K kompetensiyalarini rivojlantirishning samarali vositalari sifatida qaralishi mumkin.

Shu sababli boshlang’ich ta’limda **“5K kompetensiyalar + adaptiv ta’lim + raqamli texnologiyalar”** integratsiyasi asosida pedagogik model va topshiriqlar tizimini ishlab chiqish dolzarb ilmiy-metodik yo’nalishlardan biri hisoblanadi.

Adabiyotlar:

1. Sultanov T.M. Boshlang’ich sinf o’quvchilarini o’yin texnologiyalari asosida ta’limga adaptatsiya qilishning pedagogik imkoniyatlari (umumta’lim maktablarining 1-sinflari misolida): pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Chirchiq, 2022.
2. Eshonqulova Sh.E. Mustaqil ta’lim jarayonida bo’lajak boshlang’ich sinf o’qituvchilarida o’quv-bilish kompetensiyasini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent, 2022.
3. Kenjaeva Z.S. Boshlang’ich sinf o’quvchilarining fonetik kompetensiyalarini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent, 2025.
4. Saidova N.O. Bo’lajak boshlang’ich sinf o’qituvchilarining axborot-kommunikativ kompetentligini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.
5. Nuradilova A.D. Bo’lajak boshlang’ich sinf o’qituvchilarida nutqiy kompetensiyalarni rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.
6. Soliyev I.S. Bo’lajak boshlang’ich sinf o’qituvchilarining axborot kompetentligini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo’yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.

7. Yoʻldoshev J. Gʻ., Hasanov S. H. Pedagogik texnologiyalar. Toshkent: Iqtisod-Moliya, 2009.

8. Mirxalilova N. A. Boshlangʻich taʼlimda funksional savodxonlik tushunchasi va funksional savodxonlik darajalarini oshirish yoʻnalishlari // Eurasian Journal of Academic Research. – 2024. – J. 4, № 7, maxsus son.–B.406–408.

9. Mirxalilova N., Usmanova M., Xunarova L. Boshlangʻich sinf oʻquvchilarida funksional savodxonlikni shakllantirishning nazariy va metodik manbalari // Maktabgacha va maktab taʼlimi jurnali. 2025.

10. Isagʻaliyeva S. M., Rasulova M. M. Zamonaviy taʼlimda funksional savodxonlik va texnologiyalar uygʻunligi // Yangi Oʻzbekiston ilmiy tadqiqotlar jurnali. – 2025. – 2-jild, 6-son, 2-qism. – B. 93–95.

BOSHLANG‘ICH TA‘LIMDA O‘QUVCHILARNING HAYOTIY KOMPETENSIYALARINI RIVOJLANTIRISHDA MUAMMOLI TA‘LIM TEXNOLOGIYALARIDAN FOYDALANISH

Boymurodova Nodirabegim Bahodir qizi,
Buxoro xalqaro univesiteti o‘qituvchisi
nodirabegim95@gmail.com

Mazkur maqolada boshlang‘ich ta‘lim jarayonida o‘quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirishda muammoli ta‘lim texnologiyalaridan foydalanishning pedagogik imkoniyatlari yoritilgan. Muammoli ta‘limning o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, muammoni aniqlash va tahlil qilish, maqbul yechimlarni izlash, qaror qabul qilish, muloqotga kirishish va hamkorlikda faoliyat olib borish ko‘nikmalarini shakllantirishdagi ahamiyati ochib berilgan. Shuningdek, boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining yosh va psixologik xususiyatlarini hisobga olgan holda muammoli vaziyatlarni yaratish, savol-topshiriqlardan foydalanish, kichik guruhlarda ishlash, amaliy vazifalar va hayotiy vaziyatlarni modellashtirishga asoslangan metodik yondashuvlar tavsiflangan.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta‘lim, hayotiy kompetensiya, muammoli ta‘lim, muammoli vaziyat, mustaqil fikrlash, tanqidiy fikrlash, muammoni hal qilish, qaror qabul qilish, muloqot, hamkorlik, amaliy topshiriq, kompetensiyaviy yondashuv.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье освещаются педагогические возможности использования технологий проблемного обучения в развитии жизненных компетенций учащихся в процессе начального образования. Раскрывается значение проблемного обучения в формировании у учащихся навыков самостоятельного мышления, выявления и анализа проблем, поиска оптимальных решений, принятия решений, взаимодействия и совместной деятельности. Также описаны методические подходы, основанные на создании проблемных ситуаций с учётом возрастных и психологических особенностей учащихся начальных классов, использовании вопросов и заданий, работе в малых группах, выполнении практических заданий и моделировании жизненных ситуаций.

Ключевые слова: начальное образование, жизненная компетентность, проблемное обучение, проблемная ситуация, самостоятельное мышление, критическое мышление, решение проблем, принятие решений, коммуникация, сотрудничество, практическое задание, компетентностный подход.

THE USE OF PROBLEM-BASED LEARNING TECHNOLOGIES IN DEVELOPING STUDENTS' LIFE COMPETENCIES IN PRIMARY EDUCATION

This article examines the pedagogical potential of using problem-based learning technologies to develop students' life competencies in the primary education process. It highlights the importance of problem-based learning in developing students' skills in independent thinking, identifying and analyzing problems, seeking optimal solutions, making decisions, engaging in communication, and working collaboratively. The article also describes methodological approaches based on creating problem situations that take into account the age and psychological characteristics of primary school students, using questions and tasks, working in small groups, completing practical assignments, and modeling real-life situations.

Keywords: primary education, life competency, problem-based learning, problem situation, independent thinking, critical thinking, problem solving, decision-making, communication, collaboration, practical assignment, competency-based approach.

Kirish. Bugungi ta‘lim jarayonida o‘quvchiga faqat nazariy bilimlarni berish bilan cheklanib qolmasdan, egallangan bilimlarni kundalik hayotda qo‘llay olish imkoniyatini shakllantirish muhim pedagogik vazifalardan biri hisoblanadi. Zamonaviy ta‘lim konsepsiyalarida o‘quvchining bilim, ko‘nikma, munosabat va qadriyatlarni birgalikda qo‘llay olishi, mustaqil faoliyat yuritishi hamda turli vaziyatlarda mas‘uliyatli qaror qabul qilishi muhim kompetensiyalar sifatida qaralmoqda. Boshlang‘ich ta‘lim bosqichi bolaning shaxsiy va ijtimoiy rivojlanishida muhim davr hisoblanadi. Aynan shu bosqichda o‘quvchida

mustaqil fikrlash, o‘z fikrini ifodalash, tengdoshlari bilan hamkorlik qilish, topshiriqni rejalashtirish, muammoni aniqlash va uning yechimini izlash kabi dastlabki hayotiy ko‘nikmalar shakllanadi.

Hayotiy kompetensiyalarni rivojlantirishda o‘quv faoliyatini real hayot bilan bog‘lash alohida ahamiyatga ega. Bunda o‘quvchi o‘zlashtirayotgan bilimining kundalik hayotdagi ahamiyatini anglaydi. Masalan, matematik bilimlar orqali xarid vaqtida hisob-kitob qilish, ona tili darsida turli vaziyatlarda to‘g‘ri muloqot qilish, tabiiy fanlar orqali tabiatga ehtiyotkorona munosabatda bo‘lish, tarbiya jarayonida mas‘uliyatli qarorlar qabul qilishga oid vaziyatlarni hal etish mumkin.

Shu nuqtayi nazardan, muammoli ta‘lim texnologiyasi boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirishning samarali vositalaridan biri sifatida namoyon bo‘ladi.

An‘anaviy dars jarayonida o‘quvchi ko‘pincha tayyor ma‘lumotni qabul qiluvchi sifatida ishtirok etishi mumkin. Muammoli ta‘limda esa o‘quvchi o‘quv vaziyatining faol ishtirokchisiga aylanadi. Unga tayyor javob berilmaydi, balki muammoni anglash, mavjud bilimlardan foydalanish, turli taxminlarni ilgari surish va ularni tekshirish imkoniyati yaratiladi.

UNICEF materiallarida hayotiy ko‘nikmalar shaxsga kundalik hayotdagi muammolarni konstruktiv tarzda hal qilish, samarali muloqot qilish, tanqidiy fikrlash va turli vaziyatlarga moslashish imkonini beradigan kognitiv, shaxsiy va interpersonal qobiliyatlar sifatida tavsiflanadi.

Demak, boshlang‘ich ta‘limda hayotiy kompetensiyalarni rivojlantirish uchun o‘quvchini real va o‘quv muammolarini mustaqil hal qilishga yo‘naltirish maqsadga muvofiqdir. Muammoli ta‘lim aynan shunday pedagogik imkoniyatni yaratadi.

Adabiyotlar tahlili. Muammoli ta‘lim g‘oyalarining rivojlanishida J. Deweyning tajribaga asoslangan ta‘lim, faol o‘rganish va muammoni hal qilishga yo‘naltirilgan pedagogik qarashlari muhim ahamiyatga ega. Dewey ta‘lim jarayonini bolaning real tajribasi va amaliy faoliyati bilan bog‘lash zarurligini ta‘kidlagan.

L.S.Vygotskiyning ta‘lim va rivojlanishning o‘zaro bog‘liqligiga oid qarashlari ham muammoli ta‘limni tashkil etishda muhim nazariy asos bo‘lib xizmat qiladi. O‘quvchiga uning mavjud imkoniyatlaridan biroz yuqoriroq bo‘lgan vazifalarni taqdim etish pedagogik yordam va hamkorlik orqali yangi bilim hamda ko‘nikmalarni egallashga imkon beradi.

D.Jonassen muammoli ta‘limni murakkab, mazmunli va real hayotga yaqin vaziyatlar asosida tashkil etish zarurligiga e‘tibor qaratgan. Bunday yondashuvda o‘quvchi muammoni shunchaki yechibgina qolmay, uning sabablarini tahlil qiladi, turli yechimlarni taqqoslaydi va qarorining asoslarini izohlaydi.

Zamonaviy xalqaro ta‘lim yondashuvlarida ham o‘quvchilarning mustaqilligi, agentligi, tanqidiy va ijodiy fikrlashi, mas‘uliyatli harakat qilishi hamda turli vaziyatlarda bilim va ko‘nikmalarni qo‘llay olishi muhim yo‘nalish sifatida ko‘rsatilmoqda.

Shunday qilib, ilmiy-pedagogik manbalar tahlili muammoli ta‘limning nafaqat predmet bilimlarini, balki o‘quvchining hayotiy faoliyatida zarur bo‘ladigan universal ko‘nikmalarini rivojlantirish uchun ham muhim ekanligini ko‘rsatadi.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqotda pedagogik kuzatish, suhbat, so‘rovnoma, pedagogik tahlil, muammoli topshiriqlar, taqqoslash, umumlashtirish, modellashirish hamda pedagogik tajriba-sinov metodlaridan foydalanish mumkin.

Hayotiy kompetensiyalar o‘quvchining kundalik va ijtimoiy hayotda yuzaga keladigan turli vaziyatlarni anglash, ularga mos munosabat bildirish va maqbul faoliyat usulini tanlash imkonini beradigan bilim, ko‘nikma, munosabat va qadriyatlar majmuasidir.

Mazkur kompetensiyalar bir-biridan alohida shakllanmaydi. Masalan, muammoli vazifani guruhda hal qilish jarayonida o‘quvchi bir vaqtning o‘zida muammoni tahlil qiladi, muloqot qiladi, boshqa fikrlarni tinglaydi, qaror qabul qiladi va o‘z yechimi uchun mas‘uliyatni his qiladi.

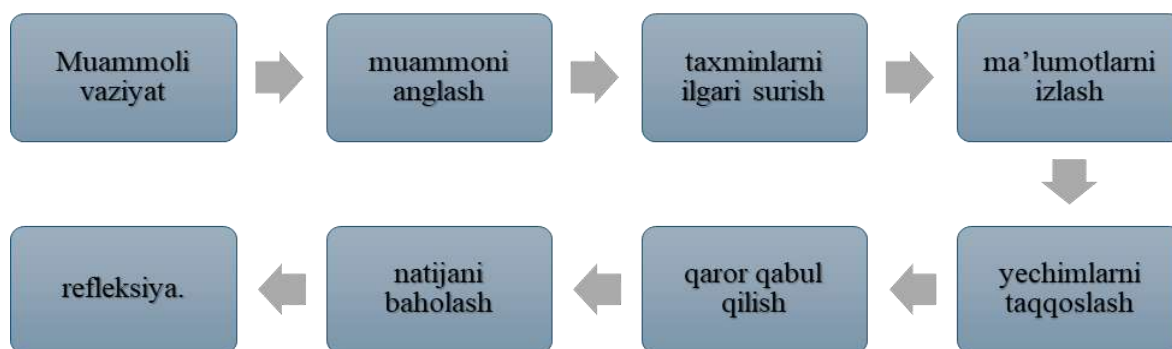
Muammoli ta‘limning asosiy xususiyati o‘quvchini tayyor bilimni qabul qilishdan faol izlanishga yo‘naltirishdir. Bunda o‘qituvchi muammoni to‘g‘ridan-to‘g‘ri hal qilib bermaydi, balki o‘quvchining mustaqil izlanishiga yo‘naltiruvchi savollar va pedagogik vaziyatlarni tashkil etadi.

Mazkur jarayon o‘quvchining bilish faoliyatini faollashtirib, uning mustaqil fikrlashi va amaliy faoliyatini rivojlantiradi.

Boshlang‘ich sinflarda muammoli vaziyatlardan foydalanish orqali muammoli vaziyatlar o‘quvchilarning yosh xususiyatlariga mos, tushunarli va kundalik hayot bilan bog‘langan bo‘lishi kerak.

Masalan, matematika darsida quyidagi vaziyatni berish mumkin:

Muammoli vaziyat: “Do‘konga 50 000 so‘m pul bilan keldingiz. Siz 18 000 so‘mlik daftar va 12 000 so‘mlik ruchka sotib oldingiz. Qancha pulingiz qoldi? Qolgan pulingizga yana qanday mahsulot sotib olishingiz mumkin?”



1-rasm. Boshlang'ich sinflarda muammoli ta'limni tashkil etish sxemasi

Ushbu topshiriq o'quvchining nafaqat matematik hisoblash ko'nikmasini, balki kundalik hayotda moliyaviy qaror qabul qilish qobiliyatini ham rivojlantiradi.

Ona tili darsida muammoli vaziyat: “Do'stingiz sizga o'z fikrini aytdi, lekin siz uning fikriga qo'shilmaysiz. U bilan qanday muloqot qilgan bo'lardingiz?”

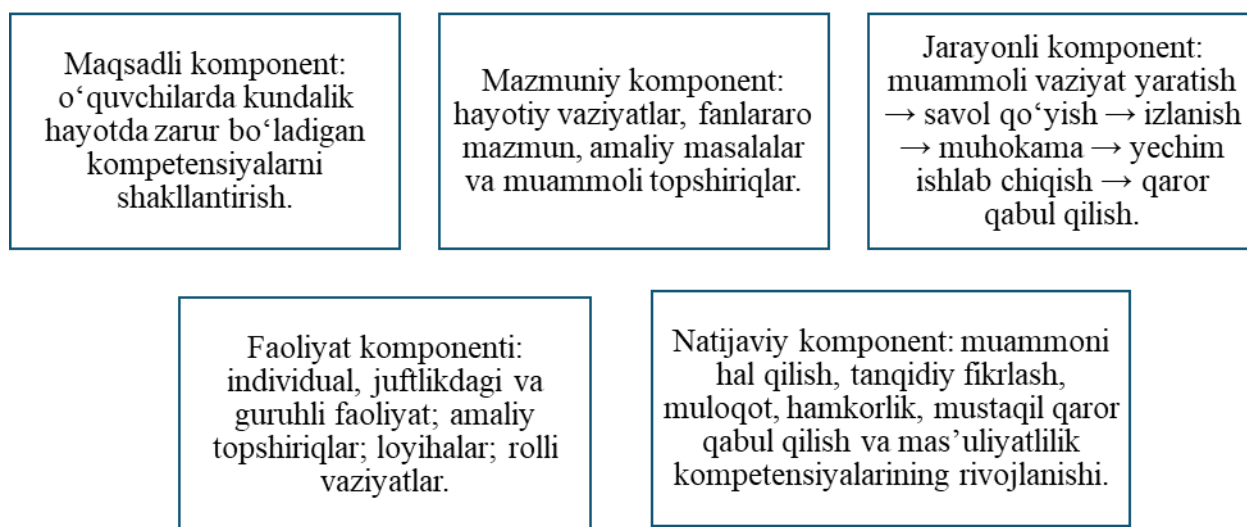
Bunday vaziyat orqali o'quvchilarda o'z fikrini madaniyatli ifodalash, boshqalarning fikrini hurmat qilish va muloqot qilish kompetensiyalari rivojlanadi.

Tabiiy fanlar darsida:

Muammoli vaziyat: “Maktab hovlisidagi daraxtlarning ayrim barglari sarg'ayib qoldi. Buning qanday sabablari bo'lishi mumkin? Muammoni aniqlash uchun nimalarni kuzatish kerak?”

Bu topshiriq kuzatish, taxmin qilish, sabab va oqibatni aniqlash, dalillar asosida xulosa chiqarish ko'nikmalarini rivojlantiradi.

Muammoli ta'lim asosida hayotiy kompetensiyalarni rivojlantirishni quyidagi model asosida tashkil etish mumkin:



2-rasm. Muammoli topshiriqlarni tashkil etish tamoyillari

Topshiriq yakunida o'quvchi “Men qanday yechim topdim?”, “Nima uchun aynan shu yo'lni tanladim?”, “Boshqa qanday yechim bo'lishi mumkin?” kabi savollar orqali o'z faoliyatini baholaydi.

Olingan natijalar va ularning tahlili. Tadqiqot jarayonida boshlang'ich ta'limda muammoli ta'lim texnologiyalaridan foydalanish o'quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirishga sezilarli pedagogik imkoniyat yaratishi aniqlandi. Muammoli ta'limning asosiy xususiyati o'quvchini tayyor bilimni qabul qiluvchi subyekt sifatida emas, balki muammoni anglash, mavjud ma'lumotlarni tahlil qilish, turli yechimlarni izlash va asoslangan qaror qabul qilish jarayonining faol ishtirokchisi sifatida shakllantirishdan iborat. Ayniqsa, boshlang'ich ta'lim bosqichida mazkur yondashuvni o'quvchilarning yosh va psixologik xususiyatlariga mos ravishda tashkil etish ularning mustaqil fikrlashi va amaliy faoliyatga tayyorgarligini kuchaytiradi.

Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatdiki, muammoli vaziyatlar asosida tashkil etilgan darslarda o'quvchilarning o'z fikrini mustaqil bayon qilish, savol qo'yish, sabab va oqibatlarini aniqlash, mavjud ma'lumotlarni taqqoslash hamda muammoning bir nechta yechimini taklif qilish faolligi ortadi. Bunda o'quv topshiriqlarining kundalik hayotiy vaziyatlar bilan bog'lanishi alohida ahamiyatga ega. Masalan, vaqtni rejalashtirish, xarid qilishda mablag'ni to'g'ri taqsimlash, yo'l harakati qoidalariga rioya qilish, tabiatni asrash, jamoada ishlash va turli vaziyatlarda to'g'ri qaror qabul qilishga yo'naltirilgan topshiriqlar o'quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini amaliy jihatdan rivojlantirish imkonini beradi.

Muammoli ta'lim texnologiyalarini qo'llash jarayonida o'qituvchining roli ham o'zgaradi. O'qituvchi tayyor yechimni beruvchi emas, balki o'quvchilarning izlanish faoliyatini tashkil etuvchi, yo'naltiruvchi va rag'batlantiruvchi pedagog sifatida faoliyat olib boradi. O'quvchilarga muammoli savollar berish, taxminlar ilgari surishga imkon yaratish, javoblarni dalillar asosida izohlashni talab qilish va xulosalarni mustaqil shakllantirishga yo'naltirish samarali natijalarga olib keladi.

Tadqiqot davomida muammoli ta'limning quyidagi bosqichlari boshlang'ich sinf o'quvchilarining hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirishda samarali ekanligi aniqlandi: muammoli vaziyatni yaratish; muammoni anglash va ifodalash; mavjud bilim va tajribalarni faollashtirish; muqobil yechimlarni izlash; yechimlarni muhokama qilish va baholash; maqbul qarorni tanlash; natijani amaliy vaziyat bilan bog'lash hamda refleksiya qilish. Mazkur ketma-ketlik o'quvchilarda nafaqat fan doirasidagi bilimlarni, balki kundalik hayotda zarur bo'ladigan amaliy ko'nikmalarni ham shakllantirishga xizmat qiladi.

Tadqiqot natijalari muammoli ta'lim texnologiyalarining hayotiy kompetensiyalarni rivojlantirishdagi ta'siri bir nechta o'zaro bog'liq yo'nalishlarda namoyon bo'lishini ko'rsatdi. Birinchidan, o'quvchilarning mustaqil fikrlash kompetensiyasi rivojlandi. Ikkinchidan, real va o'quv muammolarini hal qilish orqali muammoni aniqlash va yechim topish kompetensiyasi mustahkamlandi. Uchinchidan, guruhli va juftlikdagi faoliyat orqali kommunikativ va hamkorlik kompetensiyalari rivojlandi. To'rtinchidan, turli variantlarni baholash va qaror tanlash orqali qaror qabul qilish kompetensiyasi shakllandi. Beshinchidan, o'z faoliyati natijasini tahlil qilish orqali refleksiv kompetensiya rivojlandi.

Shuningdek, muammoli ta'lim texnologiyalarining samaradorligi topshiriqlarning murakkablik darajasi va o'quvchilarning individual imkoniyatlariga moslashtirilishiga bog'liqligi aniqlandi. Boshlang'ich sinf o'quvchilari uchun muammoli vaziyatlar haddan tashqari murakkab yoki abstrakt emas, balki ularning kundalik tajribasiga yaqin, tushunarli va qiziqarli mazmunda bo'lishi lozim. Muammo oddiy kuzatishdan tahlilga, tahlildan mustaqil yechim izlashga, undan esa ijodiy qaror qabul qilishga bosqichma-bosqich olib borishi maqsadga muvofiq.

Tadqiqotning yana bir muhim natijasi shundan iboratki, muammoli ta'lim texnologiyalarini fanlararo integratsiya asosida tashkil etish hayotiy kompetensiyalarni yanada samarali rivojlantirish imkonini beradi. Ona tili, matematika, tabiiy fanlar, tarbiya va texnologiya fanlari mazmunidagi muammoli topshiriqlarni o'zaro bog'lash orqali o'quvchilar bilimlarni alohida-alohida emas, balki real hayotiy vaziyatlarni hal qilish vositasi sifatida qo'llashni o'rganadilar.

Shu bilan birga, muammoli ta'limning samaradorligini ta'minlash uchun o'qituvchidan muammoli vaziyatlarni to'g'ri tanlash, topshiriqlarni differensiallashtirish, o'quvchilarning individual faolligini hisobga olish, guruhli hamkorlikni tashkil etish va natijalarni kompetensiyaviy mezonlar asosida baholash talab etiladi. Demak, muammoli ta'lim texnologiyasi boshlang'ich ta'limda nafaqat o'quv bilimlarini o'zlashtirish, balki o'quvchini real hayotga tayyorlash, unda mustaqillik, mas'uliyat, muloqot, hamkorlik, muammoni hal qilish va oqilona qaror qabul qilish kabi hayotiy kompetensiyalarni shakllantirishning muhim pedagogik sharti sifatida namoyon bo'ladi.

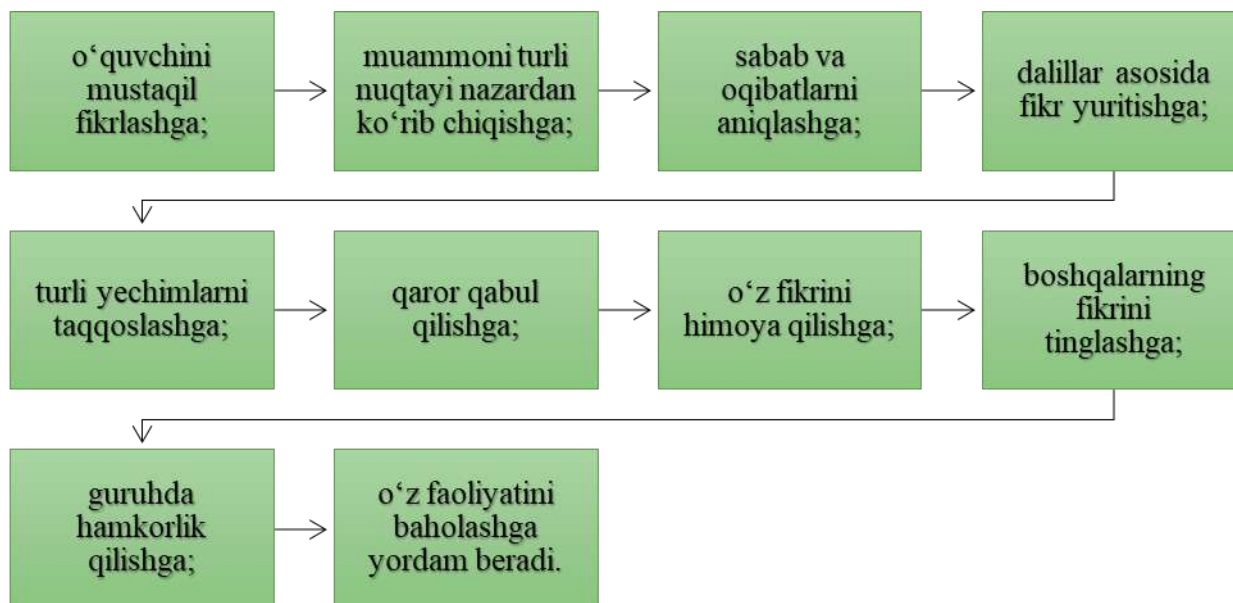
Muammoli ta'limning muhim jihati shundaki, o'quvchi bilimni amaliy vaziyatda qo'llashga majbur bo'ladi. Shu sababli bilimning hayotiy mazmuni kuchayadi.

Bu ko'nikmalar o'quvchining faqat ta'lim jarayonidagi emas, balki kundalik hayotidagi faoliyatiga ham ko'chadi. Shu jihatdan muammoli ta'lim hayotiy kompetensiyalarni shakllantirishning amaliy yo'naltirilgan texnologiyasi sifatida qaralishi mumkin.

Muammoli ta'lim texnologiyasi ushbu vazifalarni amalga oshirish uchun samarali pedagogik imkoniyat yaratadi. Muammoli vaziyatlar orqali o'quvchi muammoni anglaydi, mavjud bilimlarini safarbar qiladi, taxminlar ilgari suradi, turli yechimlarni izlaydi, ularni taqqoslaydi va asoslangan qaror qabul qiladi. Ushbu jarayonda mustaqil fikrlash, tanqidiy fikrlash, muammoni hal qilish, muloqot, hamkorlik, mas'uliyat va qaror qabul qilish kabi hayotiy kompetensiyalar kompleks ravishda rivojlanadi.

Muammoli ta'lim texnologiyasidan foydalanish o'qituvchining rolini ham o'zgartiradi. O'qituvchi faqat bilim beruvchi emas, balki o'quv faoliyatini tashkil etuvchi, muammoli vaziyat yaratuvchi, savollar beruvchi va o'quvchining mustaqil izlanishini qo'llab-quvvatlovchi pedagog sifatida faoliyat yuritadi. Muammoli ta'limning yana bir afzalligi fanlararo integratsiyani kuchaytirish imkoniyatidir. Masalan,

“Maktabda chiqindilarni kamaytirish” mavzusidagi muammoli loyiha matematika, tabiiy fanlar, ona tili va tarbiya fanlari mazmunini birlashtirishi mumkin. O‘quvchilar chiqindilar miqdorini hisoblaydi, ularning turlarini aniqlaydi, muammoning sabablarini muhokama qiladi, takliflar ishlab chiqadi va o‘z yechimini taqdim etadi.



3-rasm. Muammoli topshiriqlar

Muhokama. Boshlang‘ich ta’limda o‘quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirish zamonaviy ta’lim jarayonining muhim yo‘nalishlaridan biri hisoblanadi. Hayotiy kompetensiyalar o‘quvchining faqatgina nazariy bilimlarni egallashi bilan cheklanmay, o‘z bilim va ko‘nikmalarini kundalik hayotiy vaziyatlarda qo‘llay olishi, mustaqil qaror qabul qilishi, muammolarni aniqlashi va ularni hal etishi, muloqotga kirishishi hamda o‘z faoliyatini baholashi bilan belgilanadi. Shu nuqtayi nazardan, muammoli ta’lim texnologiyalaridan foydalanish boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida mazkur kompetensiyalarni shakllantirish uchun samarali pedagogik vosita sifatida namoyon bo‘ladi.

Muammoli ta’limning asosiy xususiyati o‘quvchini tayyor bilimni qabul qiluvchi subyekt emas, balki muammoni mustaqil anglash, tahlil qilish, faraz ilgari surish va yechim izlash jarayonining faol ishtirokchisiga aylantirishdan iborat. Bunda o‘qituvchi bilimni bevosita berishdan ko‘ra, o‘quvchining mustaqil fikrlashiga undovchi muammoli vaziyatlarni yaratadi. Ayniqsa, boshlang‘ich sinf yoshidagi bolalar uchun real hayotga yaqin vaziyatlardan foydalanish ta’lim mazmunining amaliy ahamiyatini oshiradi.

Muhokama jarayonida muammoli ta’lim texnologiyalarining o‘quvchilarning kommunikativ, ijtimoiy, kognitiv, amaliy va shaxsiy kompetensiyalarini rivojlantirishga xizmat qilishi aniqlandi. Masalan, o‘quvchilarga “Do‘konda xarid qilish jarayonida sizda ma’lum miqdorda pul bor. Kerakli mahsulotlarni qanday tanlaysiz va qancha pul ortib qolishini qanday aniqlaysiz?” kabi vaziyatli topshiriq berilganda, ular nafaqat matematik hisob-kitoblarni amalga oshiradi, balki rejalashtirish, tanlash, qaror qabul qilish va o‘z fikrini asoslash ko‘nikmalarini ham namoyon etadi. Bunday topshiriqlar o‘quv bilimlarini real hayot bilan bog‘lash imkonini beradi.

Xulosa. Boshlang‘ich ta’limda o‘quvchilarning hayotiy kompetensiyalarini rivojlantirish ta’lim mazmunini real hayot bilan bog‘lashni, o‘quvchini faol subyekt sifatida shakllantirishni va amaliy faoliyatga yo‘naltirilgan pedagogik texnologiyalardan foydalanishni talab etadi.

Muammoli ta’lim o‘quvchilarda o‘rganilgan bilimlarni yangi va notanish vaziyatlarda qo‘llash imkoniyatini kengaytiradi. OECDning zamonaviy ta’limga oid konsepsiyalarida ham o‘quvchining mustaqil agentligi, bilim va ko‘nikmalarni real vaziyatlarda qo‘llashi, mas’uliyatli harakat qilishi hamda kelajakdagi murakkab vaziyatlarga tayyorlanishi muhim yo‘nalish sifatida qayd etiladi. Shu sababli boshlang‘ich ta’limda muammoli ta’lim texnologiyalarini tizimli ravishda qo‘llash o‘quvchilarning nafaqat fanlarga oid bilimlarini, balki hayotiy faoliyat uchun zarur bo‘lgan amaliy va ijtimoiy kompetensiyalarini ham rivojlantirishga xizmat qiladi.

Boshlang‘ich sinf o‘qituvchilari uchun quyidagi metodik tavsiyalarni taklif etish mumkin:

1. Har bir mavzuga kamida bitta hayotiy muammoli vaziyatni bog‘lash.
2. Tayyor javob berishdan oldin o‘quvchilarga mustaqil fikrlash uchun vaqt ajratish.

3. Bir muammoning bir nechta yechimini izlashga undash.
4. Muammoli vazifalarni individual va guruhli shakllarda uygʻunlashtirish.
5. Oʻquvchilarning notoʻgʻri javoblarini darhol rad etmasdan, xatoni aniqlashga yoʻnaltiruvchi savollar berish.
6. Muammoli topshiriqlarni oddiydan murakkabga tamoyili asosida tashkil etish.
7. Dars yakunida refleksiv savollardan foydalanish.

Adabiyotlar:

1. Oʻzbekiston Respublikasi Prezidentining 2022-yil 3-fevraldagi F-22-son “Xalq taʼlimi tizimini isloh qilish boʻyicha qoʻshimcha chora-tadbirlar toʻgʻrisida”gi Farmoyishi. – T.: 2022.
2. Qodirova M. Boshlangʻich sinflarda oʻqish metodikasi. – Toshkent: TDPU, 2023.
3. Rasulova G. Oʻqish savodxonligi darslarida interfaol metodlar. – Samarqand, 2021.
4. Turgʻunova Z. Boshlangʻich taʼlimda matn bilan ishlash samaradorligi. – Buxoro, 2020.
5. Hasanov A. Zamonaviy pedagogik texnologiyalar. – Toshkent: “Fan”, 2022.
6. Xodjayev B.X. Umumiy pedagogika nazariyasi va amaliyoti. Darslik. – T.: “Sano-standart” nashriyoti, 2017. – 416 bet.
7. Bahodirovna, B. N. (2022). Boshlangʻich sinf oʻquvchilarining mustaqil ishlarini tashkil etish. Scientific Impulse, 1(5), 660-664.
8. Boymurodova Nodirabegim Bahodir qizi. The methodology of working on teachers' speech in primary class mother language and reading literacy lessons. Horizon: Journal of Humanity and Artificial Intelligence. Vol. 2, No 5 (2023), 654-657.

BOSHLANG‘ICH SINIF O‘QISH SAVODXONLIGI DARSLARIDA O‘QUVCHILAR LUG‘ATINI BOYITISHNING METODIK ASOSLARI

Ismoilova Surmaxon Amonovna,

“University of economics and pedagogy NOTM”

Boshlang‘ich ta’lim kafedrası dotsenti

Maqolada boshlang‘ich sinf o‘qish savodxonligi darslarida o‘quvchilar lug‘at boyligini oshirishning nazariy va metodik asoslari yoritilgan. Unda o‘qish savodxonligi va lug‘at boyligi o‘rtasidagi uzviy bog‘liqlik, o‘quvchilarning matn mazmunini anglashi, asosiy fikrni ajratishi, xulosa chiqarishi hamda o‘z fikrini og‘zaki va yozma shaklda ifodalashida leksik zaxiraning ahamiyati tahlil qilingan. Tadqiqotda ilmiy-pedagogik adabiyotlarni tahlil qilish, qiyosiy-tahliliy metod, pedagogik kuzatish, suhbat, diagnostik topshiriqlar, o‘quvchilarning og‘zaki va yozma ishlarini tahlil qilish hamda metodik modellashirish usullaridan foydalanilgan. Yangi so‘zlarni matn kontekstida anglash, ma’nosini aniqlashtirish, nutqda qo‘llash, mustahkamlash va ijodiy faoliyatda foydalanishga asoslangan bosqichli metodik model taklif etilgan. Mazkur model “anglash – aniqlashtirish – qo‘llash – mustahkamlash – ijodiy foydalanish” bosqichlarini qamrab olib, yangi leksik birliklarni passiv lug‘atdan faol lug‘at tarkibiga o‘tkazishga xizmat qiladi. Shuningdek, o‘quvchilar lug‘at boyligini semantik, kontekstual, kommunikativ va ijodiy mezonlar asosida baholash imkoniyatlari asoslangan. Tadqiqot natijalari boshlang‘ich sinf o‘qituvchilari uchun o‘qish savodxonligi darslarida lug‘at ustida ishlashni samarali tashkil etish bo‘yicha amaliy tavsiyalar ishlab chiqish imkonini beradi.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta’lim, o‘qish savodxonligi, lug‘at boyligi, leksik kompetensiya, matn, kontekst, nutq, yangi so‘z, metod, o‘quvchi, faol lug‘at.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В статье освещены теоретические и методические основы обогащения словарного запаса учащихся на уроках читательской грамотности в начальных классах. В ней анализируется неразрывная связь между читательской грамотностью и словарным запасом, а также значение лексического запаса в понимании учащимися содержания текста, выделении основной мысли, формулировании выводов и выражении своих мыслей в устной и письменной форме. В исследовании использованы анализ научно-педагогической литературы, сравнительно-аналитический метод, педагогическое наблюдение, беседа, диагностические задания, анализ устных и письменных работ учащихся, а также методы методического моделирования. Предложена поэтапная методическая модель, основанная на понимании новых слов в контексте текста, уточнении их значения, применении в речи, закреплении и использовании в творческой деятельности. Данная модель охватывает этапы “понимание – уточнение – применение – закрепление – творческое использование” и служит для перевода новых лексических единиц из пассивного словаря в активный. Также обоснованы возможности оценки словарного запаса учащихся на основе семантических, контекстуальных, коммуникативных и творческих критериев. Результаты исследования позволяют разработать для учителей начальных классов практические рекомендации по эффективной организации словарной работы на уроках читательской грамотности.

Ключевые слова: начальное образование, читательская грамотность, словарный запас, лексическая компетенция, текст, контекст, речь, новое слово, метод, ученик, активный словарь.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR ENRICHING STUDENTS' VOCABULARY IN PRIMARY SCHOOL READING LITERACY LESS

The article highlights the theoretical and methodological foundations for enhancing students' vocabulary in primary school reading literacy classes. It analyzes the inseparable connection between reading literacy and vocabulary, as well as the importance of lexical resources in helping students understand text content, distinguish the main idea, draw conclusions, and express their thoughts in oral and written forms. The study utilized methods such as the analysis of scientific and pedagogical literature, comparative-analytical methods, pedagogical observation, interviews, diagnostic tasks, the analysis of students' oral and written work, and methodological modeling. A step-by-step methodological model is

proposed, based on understanding new words in the context of the text, clarifying their meaning, using them in speech, reinforcing them, and applying them in creative activities. This model covers the stages of “understanding – clarification – application – reinforcement – creative use” and serves to transfer new lexical units from passive vocabulary to active vocabulary. The possibilities of evaluating students' vocabulary based on semantic, contextual, communicative, and creative criteria are also substantiated. The results of the study make it possible to develop practical recommendations for primary school teachers on effectively organizing vocabulary work in reading literacy classes.

Keywords: primary education, reading literacy, vocabulary, lexical competence, text, context, speech, new word, method, student, active vocabulary.

Kirish. Boshlang'ich ta'limda o'qish savodxonligini shakllantirish zamonaviy ta'limning muhim vazifalaridan biridir. O'qish savodxonligi faqat harflarni tanish, so'zlarni to'g'ri talaffuz qilish yoki matnni ravon o'qish bilan chegaralanmaydi. U o'quvchining o'qilgan matn mazmunini anglash, axborotni izlash va tahlil qilish, asosiy fikrni aniqlash, xulosa chiqarish hamda o'z fikrini og'zaki va yozma shaklda ifodalash qobiliyatlarini ham qamrab oladi. Zamonaviy tadqiqotlarda boshlang'ich savodxonlik fonematik bilim, lug'at boyligi, matnni tushunish va ijtimoiy-kognitiv omillarning o'zaro ta'siri asosida shakllanishi qayd etiladi [1].

O'qish jarayonining mazmunli va samarali kechishi o'quvchining yetarli lug'at zaxirasiga ega bo'lishini talab qiladi. Matnda uchragan so'zlarning ma'nosi o'quvchiga noma'lum yoki noaniq bo'lsa, u alohida gaplarni o'qishi mumkin, biroq matnning umumiy mazmunini anglash, qahramonlarning xatti-harakatlarini izohlash, muallif fikrini aniqlash yoki matndan xulosa chiqarishda qiyinchilikka duch keladi.

Shu nuqtayi nazardan, o'qish savodxonligi darslarida lug'at ustida ishlashni ikkilamchi yoki yordamchi faoliyat sifatida emas, balki matnni anglashning tarkibiy qismi sifatida tashkil etish zarur. So'nggi ilmiy-metodik ishlarda ham boshlang'ich sinf o'quvchilarining lug'at boyligini rivojlantirishda matn ustida ishlash, ko'rgazmali vositalar, o'yin texnologiyalari, tabaqalashtirilgan topshiriqlar va nutqiy mashqlarning imkoniyatlari ko'rsatib berilmoqda [2].

Mavzuning yana bir muhim jihati shundaki, o'quvchining so'z boyligini faqat miqdoriy jihatdan kengaytirish yetarli emas. O'quvchi yangi so'zning lug'aviy ma'nosini bilishi bilan birga, uning matndagi ma'nosini tushunishi, sinonimik va antonimik munosabatlarini anglay olishi hamda mazkur so'zni mustaqil nutqda qo'llashi kerak.

Adabiyotlar tahlili. Boshlang'ich ta'limda o'quvchilar lug'atini boyitish masalasi pedagogika, lingvodidaktika, psixolingvistika va o'qish metodikasi kesishmasida shakllangan ilmiy muammolardan biridir. Mavjud tadqiqotlarni tahlil qilish shuni ko'rsatadiki, mazkur masalaga turli ilmiy yondashuvlar mavjud bo'lib, ularni shartli ravishda leksik, psixolingvistik, kontekstual, kommunikativ va faoliyatga yo'naltirilgan yo'nalishlarga ajratish mumkin.

O'zbek boshlang'ich ta'lim metodikasida lug'at ustida ishlash o'quvchilarning nutqini rivojlantirishning muhim vositasi sifatida qaraladi. K. Qosimova va hammualliflarning metodik qarashlarida lug'at ustida ishlashning asosiy vazifalari yangi so'zlarni o'rgatish, o'quvchilarga ma'nosi noaniq bo'lgan so'zlarni tushuntirish va o'zlashtirilgan lug'aviy birliklarni faol nutqqa kiritish bilan bog'lanadi [3].

S. Matchonov va hammualliflarning boshlang'ich sinflarda o'qish metodikasiga oid qarashlarida matn ustida ishlash o'quvchining mazmunni anglash, qayta hikoyalash, savollarga javob berish va mustaqil fikr bildirish ko'nikmalari bilan bog'liq holda qaraladi [4]. Mazkur yondashuv lug'at ishini alohida mashq sifatida emas, balki o'qilgan matnni anglash jarayonining tarkibiy qismi sifatida tashkil etish zarurligini ko'rsatadi.

So'nggi yillarda O'zbekistonda olib borilayotgan tadqiqotlarda ham o'qish savodxonligi va lug'at boyligi o'rtasidagi munosabatga e'tibor kuchaymoqda. Xususan, lug'at ustida ishlashning matnni mazmunan tushunish, ifodali o'qish va mustaqil yozma-nutqiy faoliyat uchun ahamiyati qayd etilgan [5].

Yaqinda chop etilgan tadqiqotlarda boshlang'ich sinf o'quvchilarining nutqiy kompetensiyasini rivojlantirishda lug'at ustida ishlashning pedagogik imkoniyatlari interfaol metodlar, kommunikativ topshiriqlar va innovatsion texnologiyalar bilan bog'langan [6].

Xorijiy ilmiy adabiyotlarda lug'at boyligi va matnni tushunish o'rtasidagi bog'liqlik keng tadqiq qilingan. L.S. Vygotsky til va tafakkur rivojlanishini ijtimoiy faoliyat hamda muloqot bilan uzviy bog'liq holda tushuntiradi [7]. Ushbu nazariy qarashdan kelib chiqib, yangi so'zlarni o'quvchiga tayyor ta'rif shaklida berishdan ko'ra, ularni muloqot, hamkorlik va faoliyat jarayonida o'zlashtirish samaraliroq bo'lishi mumkin.

W.E. Nagy va R.C. Anderson tadqiqotlarida o'quvchilarning lug'at boyligi rivojlanishida o'qish faoliyatining ahamiyati ko'rsatiladi [8]. Ushbu qarash o'qish savodxonligi darslarida matnni lug'at boyligini rivojlantirishning tabiiy manbai sifatida ko'rish imkonini beradi.

J. Beck, M.G. McKeown va L. Kucan tomonidan ishlab chiqilgan soʻz boyligini rivojlantirishga oid yondashuvlarda soʻzlarni chuqur oʻzlashtirishga urgʻu beriladi [9]. Mazkur yondashuvda yangi soʻz bilan bir marta tanishishning oʻzi yetarli emasligi, soʻzning turli kontekstlarda qayta uchrashi va oʻquvchi tomonidan turli vaziyatlarda qoʻllanishi uning mazmunini oʻzlashtirilishini kuchaytirishi taʼkidlanadi.

Zamonaviy tadqiqotlarda boshlangʻich taʼlimda lugʻatni oʻrgatish uchun maxsus muloqot strategiyalaridan foydalanish ham taklif etilmoqda. B.E. Anderson lugʻatni rivojlantirishda oʻqituvchining nutqiy strategiyalari, savollar va dialogik muloqotning imkoniyatlarini koʻrsatadi [10]. Tadqiqotda boshlangʻich bosqichda lugʻat rivoji uchun ajratiladigan vaqt va oʻqituvchilarning lugʻatni oʻrgatish usullariga oid ehtiyojlari ham muhokama qilingan.

Oʻqish savodxonligining zamonaviy talqinida esa oʻquvchi matnni oʻqish bilan cheklanmasdan, uning mazmunini tahlil qilishi, asosiy fikrni ajratishi, xulosa chiqarishi va oʻz fikrini asoslay olishi kerak. Shu sababli lugʻat boyligi oʻqish savodxonligining yordamchi emas, balki uni taʼminlovchi muhim komponentlardan biri sifatida qaralishi lozim [1; 11].

Adabiyotlar tahlili asosida mavjud yondashuvlarni quyidagi tarzda umumlashtirish mumkin:

1-jadval.

Yondashuv	Asosiy mazmuni	Metodik imkoniyati
Leksik	Yangi soʻzlarni oʻrgatish	Lugʻat zaxirasini kengaytirish
Kontekstual	Soʻz maʼnosini matn asosida anglash	Mustaqil maʼno chiqarishni rivojlantirish
Kommunikativ	Yangi soʻzni nutqda qoʻllash	Faol lugʻatni shakllantirish
Kognitiv	Soʻzlar oʻrtasidagi maʼno aloqalarini anglash	Tafakkur va semantik tahlilni rivojlantirish
Faoliyatga yoʻnaltirilgan	Soʻzni amaliy va ijodiy vaziyatlarda qoʻllash	Mustaqil nutqiy faoliyatni rivojlantirish

Shunday qilib, mavjud tadqiqotlar lugʻat boyligini rivojlantirishning alohida jihatlarini yetarli darajada yoritgan boʻlsa-da, boshlangʻich sinf oʻqish savodxonligi darslarida yangi soʻzning matn ichida uchrashidan boshlab uning mustaqil ijodiy nutqda qoʻllanishigacha boʻlgan yagona metodik siklni tizimlashtirish masalasi dolzarb boʻlib qolmoqda.

Mazkur tadqiqot aynan shu metodik boʻshliqni toʻldirishga yoʻnaltirilgan.

Tadqiqot metodologiyasi. Tadqiqot metodologiyasi oʻquvchi lugʻatini boyitishni oʻqish savodxonligi bilan integratsiyalashtirgan pedagogik jarayon sifatida oʻrganishga asoslandi.

Tadqiqotda quyidagi metodlardan foydalanildi:

- ilmiy-pedagogik adabiyotlarni tahlil qilish;
- qiyosiy-tahliliy metod;
- pedagogik kuzatish;
- suhbat;
- diagnostik topshiriqlar;
- oʻquvchilarning yozma va ogʻzaki ishlarini tahlil qilish;
- metodik modellash;
- natijalarni sifat jihatidan umumlashtirish.

Tadqiqotning metodik modeli besh bosqichdan iborat:

1-bosqich anglash.

Oʻquvchi yangi soʻz bilan matn tarkibida tanishtiriladi. Soʻzning maʼnosini mustaqil taxmin qilishga imkon beruvchi savollar beriladi.

2-bosqich – aniqlashtirish.

Soʻzning maʼnosi izohlanadi. Bunda rasm, predmet, sinonim, antonim, harakat, qisqa taʼrif va hayotiy vaziyatlardan foydalaniladi.

3-bosqich – qoʻllash.

Oʻquvchi yangi soʻz ishtirokida gap tuzadi, savollarga javob beradi yoki matn mazmunini qayta hikoya qiladi.

4-bosqich – mustahkamlash.

Yangi soʻzlar “Soʻzlar zanjiri”, “Sinonimini top”, “Antonimini top”, “Gapni davom ettir”, “Ortiqchasini top”, “Soʻz xaritasi” kabi mashqlar orqali qayta qoʻllanadi.

5-bosqich – ijodiy foydalanish.

O‘quvchi yangi o‘rgangan so‘zlardan foydalanib mustaqil gap, kichik hikoya, dialog yoki tasviriy matn yaratadi.

Mazkur modelning prinsipial xususiyati shundaki, yangi so‘zning o‘zlashtirilishi uning lug‘aviy ma‘nosini bilish bilan tugamaydi. O‘quvchi so‘zdan yangi kommunikativ vaziyatda foydalana olganida uni faol lug‘at tarkibiga kiritgan hisoblanadi.

O‘quvchi lug‘atini baholash uchun to‘rtta mezon belgilandi:

Semantik mezon – so‘z ma‘nosini tushunish;

kontekstual mezon – so‘zning matndagi ma‘nosini aniqlash;

kommunikativ mezon – so‘zni mustaqil nutqda to‘g‘ri qo‘llash;

ijodiy mezon – yangi so‘zdan foydalanib mustaqil matn yaratish.

Baholashning bunday ko‘p komponentli modeli faqat yodlash natijasini emas, balki o‘quvchining real leksik kompetensiyasini aniqlashga imkon beradi.

Natijalar. Nazariy va metodik tahlil natijasida o‘qish savodxonligi darslarida lug‘at boyligini rivojlantirishni uchta asosiy dars bosqichiga integratsiya qilish mumkinligi aniqlandi.

1. Matngacha bo‘lgan bosqich

Ushbu bosqichning maqsadi o‘quvchining mavjud lug‘at tajribasini faollashtirish va yangi so‘zlarni o‘zlashtirishga tayyorlashdan iborat.

Masalan, “Tabiatni asraylik” mavzusidagi matn o‘qilishidan oldin “tabiat”, “asramoq”, “ifloslanish”, “tejamkorlik”, “atrof-muhit” kabi birliklar ustida qisqa suhbat tashkil etilishi mumkin.

O‘quvchiga:

- “Bu so‘zni qayerda eshitgansan?”
- “So‘z nimani anglatishi mumkin?”
- “Ushbu so‘zga mos rasmni toping.”
- “Bu so‘z qaysi so‘z bilan bog‘liq?”

kabi savollar beriladi.

2. Matn jarayonidagi bosqich

Bu bosqichda o‘quvchi yangi so‘zning ma‘nosini bevosita matn kontekstidan chiqarishga harakat qiladi.

Masalan:

“Bahorda bog‘dagi daraxtlar kurtak yozdi.”

“Kurtak” so‘zining ma‘nosini o‘quvchi gapning umumiy mazmuni, daraxt va bahor haqidagi avvalgi bilimlari asosida taxmin qiladi. Shundan keyin o‘qituvchi so‘z ma‘nosini aniqlashtiradi.

Bunday usul o‘quvchini tayyor ma‘lumotni qabul qiluvchi emas, balki ma‘no hosil qiluvchi faol subyektaga aylantiradi.

3. Matndan keyingi bosqich

Ushbu bosqichda yangi so‘zlarni faol nutqqa kiritish asosiy vazifa hisoblanadi.

Masalan, o‘quvchiga “kurtak”, “bahor”, “yashillik”, “bog” so‘zlaridan foydalanib 3–4 gapli kichik matn tuzish topshirig‘i beriladi.

Shunday qilib, so‘z:

matnda uchraydi → anglanadi → izohlanadi → gapda qo‘llanadi → qayta ishlanadi → mustaqil nutqda foydalaniladi.

Bu jarayon lug‘at boyligini rivojlantirishning metodik sikli sifatida tavsiya etiladi.

Tadqiqot doirasida ishlab chiqilgan modelning yana bir muhim jihati – lug‘at ishini interfaol faoliyat bilan uyg‘unlashtirishdir. Zamonaviy tadqiqotlarda ham “Aqliy hujum”, “Klaster”, “INSERT”, rolli o‘yin, savol-javob va guruhli ishlash kabi metodlarning o‘quvchilarning nutqiy faolligi va matnni anglashiga ijobiy pedagogik imkoniyatlari ko‘rsatilgan [12].

Muhokama. Tadqiqot natijalari shuni ko‘rsatadiki, o‘quvchilar lug‘atini boyitish samaradorligi faqat yangi so‘zlar sonining ortishi bilan o‘lchanmasligi kerak. Muhim ko‘rsatkichlardan biri o‘quvchining yangi so‘zdan mustaqil foydalanish qobiliyatidir.

Mazkur masalada “passiv lug‘at” va “faol lug‘at” tushunchalarini farqlash muhim. O‘quvchi ma‘lum so‘zni eshitganda yoki o‘qiganda uning ma‘nosini tushunishi mumkin, ammo o‘z nutqida undan foydalanmasligi ehtimol. Bunday so‘z o‘quvchining passiv lug‘atiga tegishli bo‘ladi. So‘z o‘quvchining mustaqil og‘zaki yoki yozma nutqida muntazam qo‘llanila boshlaganida esa faol lug‘at tarkibiga o‘tadi.

Shu sababli boshlang‘ich sinf o‘qish savodxonligi darslarida o‘qituvchining asosiy vazifalaridan biri yangi so‘zlarni passiv lug‘atdan faol lug‘atga o‘tkazish mexanizmini yaratishdir.

Buning uchun quyidagi metodik ketma-ketlikni tavsiya etish mumkin:

1. So‘zni uchratish.

O‘quvchi yangi so‘zni tabiiy matn tarkibida ko‘radi.

2. Ma‘noni taxmin qilish.

O‘quvchi kontekstga asoslanib ma‘noni mustaqil izlaydi.

3. Ma‘noni aniqlashtirish.

O‘qituvchi noto‘g‘ri yoki to‘liq bo‘lmagan taxminlarni to‘g‘rilaydi.

4. Semantik bog‘lanish.

Sinonim, antonim, uyadosh so‘zlar va tasviriy vositalar orqali so‘zning ma‘no doirasi kengaytiriladi.

5. Kommunikativ qo‘llash.

O‘quvchi yangi so‘zni gap yoki dialogda ishlatadi.

6. Ijodiy qo‘llash.

O‘quvchi yangi so‘z ishtirokida mustaqil matn yaratadi.

Mazkur yondashuv o‘quvchining lug‘at boyligini faqat mexanik yodlash asosida emas, balki mazmuniy va kommunikativ faoliyat orqali rivojlantirish imkonini beradi.

Shuningdek, lug‘at ustida ishlashda o‘quvchilarning individual farqlarini hisobga olish muhim. Bir o‘quvchi yangi so‘z ma‘nosini rasm orqali tez anglaydi, boshqasi esa kontekst yoki hayotiy misol orqali yaxshiroq o‘zlashtirishi mumkin. Shu sababli tabaqalashtirilgan topshiriqlarni qo‘llash metodik jihatdan maqsadga muvofiq.

Masalan:

1-daraja: yangi so‘zning ma‘nosini rasm orqali topish.

2-daraja: yangi so‘zga sinonim yoki antonim topish.

3-daraja: yangi so‘z ishtirokida gap tuzish.

4-daraja: bir nechta yangi so‘z yordamida kichik matn yaratish.

Bunday topshiriqlar o‘quvchilarning tayyorgarlik darajasiga mos ravishda tashkil etilganda, lug‘at ishining individuallashtirilishiga erishish mumkin.

Bugungi o‘qish savodxonligi konsepsiyasida ham o‘quvchining matn bilan faol ishlashi, asosiy fikrni aniqlashi va o‘z fikrini asoslay olishi muhim natija sifatida qaralmoqda [1; 11]. Shu jihatdan lug‘at boyligi matnni anglash jarayonining asosiy tayanchlaridan biri sifatida namoyon bo‘ladi.

Xulosa. Boshlang‘ich sinf o‘qish savodxonligi darslarida o‘quvchilar lug‘atini boyitish o‘quvchining nafaqat leksik zaxirasini kengaytirish, balki uning matnni anglash, mustaqil fikrlash, og‘zaki va yozma nutqini rivojlantirishga xizmat qiluvchi kompleks pedagogik jarayondir.

Tadqiqot natijasida quyidagi ilmiy-metodik xulosalarga kelindi:

1. O‘qish savodxonligi va lug‘at boyligi o‘zaro uzviy bog‘liq. O‘quvchining matnni chuqur anglash darajasi uning matnda qo‘llangan leksik birliklarni tushunishi va ular o‘rtasidagi mazmuniy munosabatlarni anglay olishiga bog‘liq.

2. Lug‘at ustida ishlash o‘qish darsidan ajratilmasligi kerak. Yangi so‘zlarni matn bilan ishlash jarayoniga integratsiyalash ularning tabiiy kontekstda o‘zlashtirilishini ta‘minlaydi.

3. So‘zning ma‘nosini tayyor holda berishdan ko‘ra, uni kontekst orqali anglashga yo‘naltirish samarali metodik imkoniyatga ega. Bu o‘quvchining mustaqil fikrlash va semantik tahlil qilish faoliyatini kuchaytiradi.

4. Yangi so‘z faol lug‘atga kommunikativ qo‘llash orqali o‘tadi. Shu sababli gap tuzish, dialog yaratish, qayta hikoyalash va ijodiy matn tuzish topshiriqlaridan tizimli foydalanish zarur.

5. Lug‘at boyligini baholash kompleks bo‘lishi kerak. Bunda so‘z ma‘nosini bilish bilan bir qatorda uning kontekstual, kommunikativ va ijodiy qo‘llanishi ham baholanishi lozim.

6. Tadqiqot asosida taklif etilgan “anglash – aniqlashtirish – qo‘llash – mustahkamlash – ijodiy foydalanish” modeli boshlang‘ich sinf o‘qish savodxonligi darslarida lug‘at ishini tizimli tashkil etish uchun metodik asos bo‘lib xizmat qilishi mumkin.

Amaliy jihatdan o‘qituvchilarga har bir o‘qish darsida matndan o‘quvchilarning yoshiga mos yangi leksik birliklarni aniqlash, ularning ma‘nosini kontekst asosida ochish, sinonim va antonimlar bilan ishlash, yangi so‘zlarni og‘zaki hamda yozma nutqda qo‘llatish va keyingi darslarda ularni takroriy ravishda faollashtirish tavsiya etiladi.

Kelgusidagi tadqiqotlarda mazkur metodik modelning turli boshlang‘ich sinf bosqichlarida tajriba-sinov asosida samaradorligini aniqlash, o‘quvchilarning lug‘at boyligi o‘sishini diagnostik mezonlar orqali miqdoriy va sifat jihatdan baholash maqsadga muvofiq.

Adabiyotlar:

1. G‘anijonova S.B. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining savodxonligini oshirish nazariy asoslari // Akademik tadqiqotlar. – 2025. – B. 57–62.
2. Isaqov Z., Komilova M. Boshlang‘ich sinf o‘qish darslarida o‘quvchilarning lug‘atini boyitishning nazariy-amaliy asoslari // Educational Yield Insights & Breakthroughs. – 2025.
3. Qosimova K., Matchonov S., G‘ulomova X. va boshq. Ona tili o‘qitish metodikasi. – Toshkent.
4. Matchonov S., Shojalilov A., G‘ulomova X. va boshq. Boshlang‘ich sinflarda o‘qish metodikasi. – Toshkent.
5. Xolmuratova M.N. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining lug‘at boyligini oshirishda matn ustida ishlashning o‘rni // Tadqiqotlar jahon ilmiy-metodik jurnali. – 2024.
6. Xabibullayev U. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining nutqiy kompetensiyasini rivojlantirishda lug‘at ustida ishlashning pedagogik ahamiyati. – 2026.
7. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge: Harvard University Press, 1978.
8. Nagy W.E., Anderson R.C. How Many Words Are There in Printed School English? // Reading Research Quarterly.
9. Beck I.L., McKeown M.G., Kucan L. Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction. – New York: Guilford Press.
10. Anderson B.E. Vocabulary Talk Moves: Using Language to Promote Word Learning // The Reading Teacher. – 2024. – Vol. 77, Issue 4. – P. 439–452.
11. Berdiqulova L. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining o‘qish faoliyatini rivojlantirishning ilmiy-nazariy asoslari // Maktabgacha va maktab ta’limi jurnali. – 2026.
12. Jadigerova G.N. Boshlang‘ich sinflarda o‘qish savodxonligini rivojlantirishda interfaol metodlarning ahamiyati // Zamonaviy dunyoda ilm-fan va texnologiya. – 2026.
13. Otaxonova Z. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining o‘qish savodxonligini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish nazariy asoslari // Maktabgacha va maktab ta’limi jurnali. – 2026.
14. Ahmadjonova M. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarini CALP yondoshuvi asosida o‘qish savodxonligini rivojlantirish // Universal xalqaro ilmiy jurnal.
15. O‘zbekiston Respublikasi Oliy attestatsiya komissiyasi. Ilmiy jurnallarga qo‘yiladigan talablar. – OAK rasmiy ma’lumotlari.

BOSHLANG‘ICH SINIF O‘QUVCHILARIDA MA’NAVİY-AXLOQIY KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISHNING PEDAGOGIK SHART-SHAROITLARI

Ochilova Sabina Pirnazar qizi,

Iqtisodiyot va pedagogika universiteti magistranti

Mazkur maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida ma‘naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari ilmiy-nazariy jihatdan tahlil etilgan. Boshlang‘ich ta‘lim bosqichida o‘quvchilarning ma‘naviy-axloqiy rivojlanishiga ta‘sir etuvchi pedagogik omillar, ta‘lim va tarbiya jarayonining o‘zaro uyg‘unligi hamda o‘quvchilarda ijobiy axloqiy xulq-atvorni shakllantirish imkoniyatlari yoritilgan. Shuningdek, ma‘naviy-axloqiy kompetensiyalarning mazmuni, tarkibiy komponentlari va ularni rivojlantirishga xizmat qiluvchi pedagogik shart-sharoitlar aniqlashtirilgan. O‘quvchilarda halollik, mas‘uliyat, hurmat, mehr-oqibat, hamjihatlik, vatanparvarlik kabi ma‘naviy-axloqiy sifatlarni rivojlantirishda milliy va umuminsoniy qadriyatlardan foydalanishning pedagogik imkoniyatlariga alohida e‘tibor qaratilgan. Tadqiqot natijalari boshlang‘ich ta‘lim amaliyotida ma‘naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirish samaradorligini oshirishga xizmat qilishi mumkin.

Kalit so‘zlar: *boshlang‘ich ta‘lim, boshlang‘ich sinf o‘quvchilari, ma‘naviy-axloqiy kompetensiya, ma‘naviy-axloqiy tarbiya, axloqiy sifatlar, pedagogik shart-sharoitlar, milliy qadriyatlar, umuminsoniy qadriyatlar, ta‘lim va tarbiya, axloqiy xulq-atvor, pedagogik jarayon.*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В статье представлен научно-теоретический анализ педагогических условий развития духовно-нравственных компетенций у учащихся начальных классов. Освещены педагогические факторы, влияющие на духовно-нравственное развитие учащихся на начальном этапе образования, взаимосвязь процессов обучения и воспитания, а также возможности формирования положительного нравственного поведения учащихся. Кроме того, уточнены содержание духовно-нравственных компетенций, их структурные компоненты и педагогические условия, способствующие их развитию. Особое внимание уделено педагогическим возможностям использования национальных и общечеловеческих ценностей в развитии у учащихся таких духовно-нравственных качеств, как честность, ответственность, уважение, доброжелательность, взаимопомощь и патриотизм. Результаты исследования могут способствовать повышению эффективности развития духовно-нравственных компетенций в практике начального образования.

Ключевые слова: *начальное образование, учащиеся начальных классов, духовно-нравственная компетентность, духовно-нравственное воспитание, нравственные качества, педагогические условия, национальные ценности, общечеловеческие ценности, обучение и воспитание, нравственное поведение, педагогический процесс.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING SPIRITUAL AND MORAL COMPETENCIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

This article provides a scientific and theoretical analysis of the pedagogical conditions for developing spiritual and moral competencies in primary school students. It highlights the pedagogical factors influencing the spiritual and moral development of students at the primary education stage, the harmony between the education and upbringing processes, and the possibilities for shaping positive moral behavior in students. Furthermore, the content and structural components of spiritual and moral competencies, along with the pedagogical conditions that facilitate their development, have been clarified. Particular attention is paid to the pedagogical possibilities of using national and universal values to foster spiritual and moral qualities such as honesty, responsibility, respect, kindness, solidarity, and patriotism in students. The results of the study may serve to enhance the effectiveness of developing spiritual and moral competencies in primary education practice.

Keywords: *Primary education, primary school students, spiritual and moral competence, spiritual and moral education, moral qualities, pedagogical conditions, national values, universal values, education and upbringing, moral behavior, pedagogical process.*

Kirish. Bugungi globallashuv, axborot oqimining jadallashuvi va ta’lim mazmunining modernizatsiyalashuvi sharoitida yosh avlodni har tomonlama rivojlangan, mustaqil fikrlaydigan hamda yuksak ma’naviy-axloqiy fazilatlariga ega shaxs sifatida tarbiyalash ta’lim tizimining ustuvor vazifalaridan biri hisoblanadi. Ayniqsa, boshlang’ich ta’lim bosqichi bolaning shaxsiy va ijtimoiy rivojlanishida muhim davr bo’lib, ushbu bosqichda uning atrofdagilarga munosabati, xulq-atvori, mas’uliyat hissi, halollik, hurmat, mehr-oqibat, hamkorlik va o’z xatti-harakatlarini baholash kabi ma’naviy-axloqiy sifatleri shakllana boshlaydi.

Ma’naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirish jarayonini faqat tarbiyaviy tadbirlar bilan cheklab qo’yish kutilgan pedagogik natijani ta’minlamaydi. Tadqiqotlarda ham boshlang’ich sinf o’quvchilarining ma’naviy-axloqiy tarbiyasida o’qituvchining metodik mahorati, badiiy adabiyot, xalq og’zaki ijodi, milliy qadriyatlar va amaliy faoliyatning ahamiyati ta’kidlangan.

Boshlang’ich ta’lim jarayonida ma’naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishning muhim jihatlaridan biri o’quvchining axloqiy me’yorlarni shunchaki bilishi emas, balki ularni kundalik faoliyatida namoyon eta olishidir. Shu bois o’quvchilarda halollik, mas’uliyat, hurmat, mehribonlik, hamjihatlik, vatanparvarlik kabi sifatleri shakllantirish bilan bir qatorda, turli hayotiy vaziyatlarda axloqiy jihatdan maqbul qaror qabul qilish, o’z xatti-harakatining natijasini anglash va boshqalarning huquq hamda manfaatlarini hisobga olish ko’nikmalarini rivojlantirish muhimdir. Mazkur masalaning yana bir muhim jihati — o’qituvchining ma’naviy-axloqiy tarbiyani maqsadli va tizimli tashkil eta olish kompetensiyasidir.

Adabiyotlar tahlili. Adabiyotlar tahlili shuni ko’rsatadiki, mavjud tadqiqotlarda boshlang’ich sinf o’quvchilarining ma’naviy-axloqiy sifatleri, qadriyatlari, ijtimoiy kompetensiyalari, tarbiya darslarining imkoniyatlari hamda ayrim pedagogik shart-sharoitlar alohida yo’nalishlarda yetarlicha o’rganilgan. Biroq ma’naviy-axloqiy kompetensiyani yagona tizimli konstruksiya sifatida qarab, uning mazmuniy komponentlari, pedagogik shart-sharoitlari, samarali metodlari va rivojlanish mezonlarini o’zaro bog’lagan holda tadqiq etish masalasi yanada chuqurroq ilmiy asoslashni talab qiladi.

Shu sababli mazkur tadqiqotda ma’naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlarini o’quvchilarning qadriyatlarni anglash, axloqiy vaziyatlarni tahlil qilish, mustaqil axloqiy qaror qabul qilish, hamkorlik va muloqotga kirishish, o’z xatti-harakatini refleksiv baholash hamda ijtimoiy mas’uliyatni namoyon etish ko’rsatkichlari asosida tizimlashtirish maqsadga muvofiq deb hisoblanadi. Mazkur yondashuv tadqiqotning nazariy asosini amaliy-pedagogik mexanizmlar bilan bog’lash imkonini beradi. Ayniqsa, boshlang’ich sinf o’quvchisining yosh xususiyatlari, milliy qadriyatlar, interfaol ta’lim, refleksiya, ijtimoiy-emotsional rivojlanish va oila-maktab hamkorligini yagona pedagogik tizimga birlashtirish dolzarb ilmiy vazifa hisoblanadi. Mazkur yondashuv tadqiqotning nazariy asosini amaliy-pedagogik mexanizmlar bilan bog’lash imkonini beradi. Ma’naviy-axloqiy kompetensiyaning mazmuni.

Kompetensiya tushunchasi shaxsning muayyan faoliyatni samarali amalga oshirishi uchun zarur bo’lgan bilim, ko’nikma, malaka, munosabat va amaliy tajribalar majmuini anglatadi. Boshlang’ich sinf o’quvchisining ma’naviy-axloqiy kompetensiyasi esa quyidagi asosiy jihatlarni o’z ichiga oladi:

Axloqiy bilim – yaxshi va yomon xatti-harakatlarni farqlash.

Axloqiy munosabat – ota-ona, o’qituvchi, tengdoshlar va boshqa insonlarga hurmat bilan munosabatda bo’lish.

Axloqiy xulq-atvor – odob qoidalariga amal qilish.

Mas’uliyat – o’z vazifalarini vaqtida bajarish va xatti-harakatining oqibatini tushunish.

Insonparvarlik – boshqalarga yordam berish va ularning holatini tushunishga harakat qilish.

Vatanparvarlik – Vatanga, ona tiliga, milliy qadriyatlarga hurmat.

Bag’rikenglik – boshqa insonlarning fikri va xususiyatlarini hurmat qilish.

O’zbek pedagogik tadqiqotlarida kichik maktab yoshidagi o’quvchilarning ma’naviy-axloqiy rivojlanishi, avvalo, milliy va umuminsoniy qadriyatlarni ta’lim-tarbiya jarayoniga integratsiya qilish bilan bog’lanadi. Jumladan, A. Avloniy tomonidan ilgari surilgan axloqiy tarbiya haqidagi pedagogik qarashlarda bolaning odobi, xulqi, insoniy fazilatleri va ijtimoiy munosabatlarini shakllantirish ta’limning muhim vazifalaridan biri sifatida qaraladi. Ushbu qarashlar zamonaviy kompetensiyaviy yondashuv nuqtayi nazaridan tahlil qilinganda, axloqiy bilimlarning amaliy xulq-atvor va ijtimoiy mas’uliyat bilan bog’lanishi zarurligini ko’rsatadi.

So’nggi tadqiqotlarda boshlang’ich sinf o’quvchilarining ma’naviy-axloqiy qadriyatlarini rivojlantirishning pedagogik shartlari alohida ilmiy yo’nalish sifatida o’rganilmoqda. Xususan, A. Jo’rayev tadqiqotida kichik maktab yoshidagi shaxsda ma’naviy-axloqiy qadriyatlarni rivojlantirishda o’quvchilarning yosh va psixologik xususiyatlarini hisobga olish, shaxsga yo’naltirilgan, faoliyatga asoslangan hamda refleksiv yondashuvlarni uyg’unlashtirish muhim pedagogik shartlar sifatida asoslangan. Ushbu yondashuv tadqiqotimiz uchun muhim ahamiyatga ega bo’lib, ma’naviy-axloqiy kompetensiyani tayyor bilimlar majmui

emas, balki o'quvchining faol faoliyati va shaxsiy tajribasi orqali tarkib topadigan kompleks sifatida ko'rib chiqish imkonini beradi. N. Hojiyevaning boshlang'ich sinflarda “Tarbiya” darslari orqali ijtimoiy kompetensiyalarni shakllantirishga bag'ishlangan tadqiqotida axloqiy tarbiya bilan kommunikativ va ijtimoiy ko'nikmalar o'rtasidagi bog'liqlik ko'rsatilgan. Muallif o'quvchilarning muloqot qilishi, hamkorlikda ishlashi va o'z fikrini ifodalashi kabi ko'nikmalarni shakllantirishda tarbiya darslarining imkoniyatlarini ta'kidlaydi. Mazkur fikrlar ma'naviy-axloqiy kompetensiyaning tarkibida faqat “yaxshi xulq” emas, balki boshqa insonlar bilan konstruktiv munosabat o'rnatish, hamkorlik qilish va ijtimoiy vaziyatlarda mas'uliyatli qaror qabul qilish kabi kompetensiyaviy komponentlar ham mavjudligini ko'rsatadi.

Z. Rahmonova va T. O. Buzrukov boshlang'ich sinf o'quvchilarining kompetensiyalarini shakllantirishda tashkiliy-pedagogik shartlarning ahamiyatini tahlil qilib, ta'lim jarayonining mazmuni, metodlari va tashkil etish shakllari o'quvchi kompetensiyalarining rivojlanishiga bevosita ta'sir ko'rsatishini asoslaydi. Ushbu ilmiy yondashuv ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirish uchun ham alohida pedagogik shart-sharoitlar tizimini ishlab chiqish zarurligini anglatadi.

Xalqaro tadqiqotlarda ham ma'naviy-axloqiy rivojlanish masalasi ijtimoiy-emotsional ta'lim bilan uzviy bog'liq holda o'rganilmoqda. UNESCO tomonidan 2024-yilda e'lon qilingan materiallarda ijtimoiy-emotsional ta'lim o'quvchilarning his-tuyg'ularini anglash va boshqarish, boshqalarga g'amxo'rlik ko'rsatish, ijobiy munosabatlar o'rnatish, mas'uliyatli qarorlar qabul qilish hamda murakkab vaziyatlarni samarali hal etish kompetensiyalarini rivojlantirishga qaratilgan kompleks jarayon sifatida izohlanadi. Ushbu qarashlar ma'naviy-axloqiy kompetensiyaning kognitiv, hissiy, ijtimoiy va xulqiy komponentlarini birgalikda rivojlantirish zarurligini ko'rsatadi.

Tadqiqot tahlili va natijasi. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirish jarayonining nazariy va pedagogik tahlili ushbu kompetensiyaning bir nechta o'zaro bog'langan tarkibiy qismlardan tashkil topishini ko'rsatdi. Mazkur tarkibiy qismlar o'quvchining axloqiy tushunchalarni bilishi, qadriyatlarga ongli munosabat bildirishi, muayyan vaziyatda maqbul xulq usulini tanlashi hamda o'z harakatlarini baholay olishini qamrab oladi. Shu sababli ma'naviy-axloqiy kompetensiyani faqat bilim yoki xulq-atvor ko'rsatkichi orqali baholash yetarli emas. Uning shakllanish darajasini aniqlashda kognitiv, qadriyatli-motivatsion, faoliyatli-xulqiy va refleksiv komponentlarning yaxlitligi hisobga olinishi lozim. Kognitiv komponent o'quvchilarning yaxshilik va yomonlik, halollik, adolat, mas'uliyat, vatanparvarlik, mehr-oqibat, bag'rikenglik hamda o'zaro hurmat haqidagi tasavvurlarini ifodalaydi. Ushbu komponent doirasida o'quvchi axloqiy tushunchalarning mazmunini bilishi, ijobiy va salbiy xatti-harakatlarni bir-biridan ajrata olishi hamda sodir bo'lgan vaziyatning axloqiy mohiyatini tushuntirishi talab etiladi. Biroq axloqiy me'yorlarni bilish ularni amaliy xulqda namoyon etish bilan doimo ham bir xil darajada rivojlanmaydi. O'quvchi halollik yoki mas'uliyatning mazmunini to'g'ri izohlashi mumkin, ammo murakkab vaziyatda ushbu me'yorlarga muvofiq qaror qabul qilishda qiynalishi ehtimoli mavjud.

Demak, nazariy bilim amaliy faoliyat va shaxsiy tajriba bilan mustahkamlangan taqdirdagina kompetensiyaga aylanadi. Qadriyatli-motivatsion komponent o'quvchining ma'naviy-axloqiy qadriyatlarni shaxsiy ahamiyatga ega mezon sifatida qabul qilishi bilan tavsiflanadi. Bunda o'quvchining yaxshi xulq-atvorni faqat kattalarning talabini bajarish yoki rag'bat olish uchun emas, balki uning ijtimoiy va shaxsiy ahamiyatini tushungan holda namoyon etishi muhimdir.

Faoliyatli-xulqiy komponent ma'naviy-axloqiy bilim va munosabatlarning real xatti-harakatlarda namoyon bo'lishini anglatadi. Mazkur komponent o'quvchining jamoada ishlashi, tengdoshlariga yordam berishi, umumiy qoidalarga rioya qilishi, topshiriqlarga mas'uliyat bilan yondashishi, nizoli vaziyatlarda o'zini boshqarishi va boshqalarning huquqlarini hurmat qilishi orqali kuzatiladi. Bu jihatdan hamkorlikdagi topshiriqlar, rolli o'yinlar, ijtimoiy loyihalar, o'zaro yordamga asoslangan mashqlar va real hayotiy vaziyatlarni modellashtirish katta pedagogik imkoniyatga ega.

Boshlang'ich sinf yoshidagi bolalarda refleksiv ko'nikmalar hali to'liq shakllanmaganligi sababli o'qituvchi tomonidan yo'naltiruvchi savollar, o'zini baholash varaqalari, “Men bugun nimani o'rgandim?”, “Mening harakatim boshqalarga qanday ta'sir qildi?”, “Bu vaziyatda yana qanday yo'l tutish mumkin edi?” kabi mashqlardan foydalanish maqsadga muvofiq. Refleksiya o'quvchiga o'z xulqini tashqi bahoga qaram holda emas, ma'naviy-axloqiy mezonlar asosida nazorat qilishga bosqichma-bosqich o'tish imkonini beradi. O'rganilgan ilmiy yondashuvlar va pedagogik kuzatuv mezonlarini umumlashtirish asosida ma'naviy-axloqiy kompetensiyani rivojlantirishga ta'sir qiluvchi bir qator pedagogik shart-sharoitlar belgilandi.

Birinchi shart — ta'lim mazmunini milliy va umuminsoniy qadriyatlar bilan uyg'unlashtirishdir. Bunda qadriyatlar alohida mavzu sifatida emas, ona tili, o'qish savodxonligi, tarbiya, tabiatshunoslik, musiqa va tasviriy san'at kabi fanlarning mazmuniga singdirilgan holda yoritilishi kerak. Masalan, badiiy matn qahramonlarining xatti-harakatlarini baholash, tabiatga ehtiyotkor munosabatni muhokama qilish yoki

jamoaviy ijodiy topshiriqlarni bajarish orqali ma’naviy-axloqiy tushunchalarning amaliy mazmuni ochib beriladi.

Ikkinchi pedagogik shart — o’quvchini axloqiy tanlovni talab qiladigan faol vaziyatlarga jalb etishdir. Oddiy nasihat va tayyor qoidalarni yod oldirish o’quvchining xulqiy tajribasini yetarli darajada rivojlantirmaydi. Muammoli vaziyatlar, axloqiy dilemmalar, rolli o’yinlar va kichik guruhlardagi munozaralar esa o’quvchini qaror qabul qilish, uning sabablarini tushuntirish va mumkin bo’lgan oqibatlarni oldindan baholashga undaydi. Bunday topshiriqlarda yagona tayyor javobni talab qilishdan ko’ra, o’quvchining fikrlash jarayoni va axloqiy asoslash qobiliyatiga e’tibor qaratish samaraliroq hisoblanadi.

Uchinchi shart — sinfda ijobiy ma’naviy-psixologik muhitni yaratishdir. Agar dars jarayonida o’quvchilarning fikri tinglanmasa, xatolari keskin tanqid qilinsa yoki ular o’zaro taqqoslansa, axloqiy qadriyatlar nazariy talab sifatida qabul qilinishi mumkin. O’qituvchining bolaga hurmat bilan munosabatda bo’lishi, adolatli baholashi, o’zaro yordamni rag’batlantirishi hamda nizolarni muloqot orqali hal qilishi o’quvchilar uchun amaliy axloqiy namuna vazifasini bajaradi.

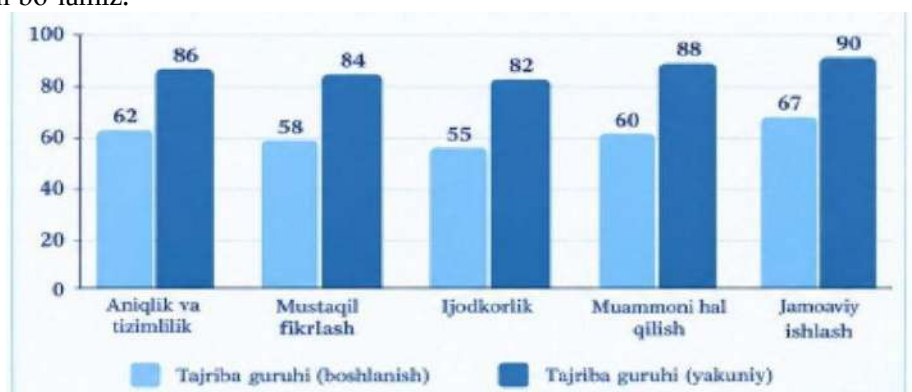
To’rtinchi shart — o’quvchilarning yosh va individual xususiyatlariga mos metodlardan foydalanishdir. Boshlang’ich sinf o’quvchilari mavhum axloqiy tushunchalarga qaraganda obrazli misollar, hayotiy voqealar, ertaklar, hikoyalar va faol o’yinlar orqali berilgan mazmunni yaxshiroq o’zlashtiradilar.

Beshinchi shart — maktab, oila va mahalla hamkorligining izchilligini ta’minlashdir. O’quvchiga maktabda tushuntiriladigan axloqiy talablar oiladagi munosabatlar va mahalladagi ijtimoiy muhit bilan uyg’unlashganida barqaror xulqiy odatlar shakllanadi. Agar turli tarbiya subyektlarining talablari o’zaro zid bo’lsa, bola ma’naviy mezonlarni vaziyatga qarab qo’llashi yoki ularni faqat rasmiy talab sifatida qabul qilishi mumkin.

Oltinchi shart — Ta’lim jarayonida muntazam refleksiya va pedagogik monitoringni yo’lga qo’yishdir. Ma’naviy-axloqiy kompetensiyadagi o’zgarishlarni faqat yozma test orqali aniqlash to’liq natija bermaydi. Chunki o’quvchining javobi bilan kundalik xulqi o’rtasida farq bo’lishi mumkin. Shuning uchun diagnostikada kuzatuv, vaziyatli topshiriq, suhbat, o’zini o’zi baholash, tengdoshlar bahosi va o’qituvchi tavsifini o’zaro uyg’unlashtirish zarur. Bunda baholash jazolash yoki o’quvchilarni bir-biri bilan solishtirish vositasi emas, balki ularning rivojlanish dinamikasini aniqlash vositasi bo’lishi lozim.

Tajriba-sinov davomida o’quvchilarning ma’naviy-axloqiy kompetensiyalaridagi o’zgarishlar, avvalo, ularning xulq-atvori va muloqot madaniyatida namoyon bo’ldi. Jumladan, o’quvchilarda kattalarga hurmat, tengdoshlariga nisbatan mehribonlik, o’zaro yordam, jamoada ishlash, topshiriqlarni mas’uliyat bilan bajarish, o’z xatti-harakatini baholash va xatolarini tan olish kabi sifatlarning rivojlanganligi kuzatildi. Muammoli vaziyatlardan foydalanish o’quvchilarga tayyor axloqiy qoidalarni yodlashdan ko’ra, muayyan vaziyatni tahlil qilish, turli xatti-harakatlarni taqqoslash va mustaqil xulosa chiqarish imkonini berdi. Shuningdek, ma’naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishda o’qituvchining shaxsiy namunasi muhim omil ekanligi aniqlandi.

Shunday qilib, olingan natijalar ishlab chiqilgan pedagogik shart-sharoitlar majmuasi boshlang’ich sinf o’quvchilarida ma’naviy-axloqiy kompetensiyalarni shakllantirish va rivojlantirishda ijobiy pedagogik samaraga ega ekanligini ko’rsatadi. Tadqiqot tahlil va natijalarni quyidagi **1-rasm** asosida har bir bo’limlarda yoritilishini guvohi bo’lamiz.



1-rasm. Tajriba guruhida ma’naviy-axloqiy kompetensiyalar ko’rsatkichlarining diagrammasi



2-rasm. Tadqiqot natijalari va tahlilining eng asosiy natijalari foiz ko'rinishida ifodalangan

Xulosa va tavsiyalar. Tajriba-sinov natijalari ishlab chiqilgan pedagogik shart-sharoitlar boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirishda samarali ekanligini ko'rsatdi. Ayniqsa, ta'lim jarayoniga ma'naviy-axloqiy mazmundagi topshiriqlarni tizimli integratsiya qilish, interfaol metodlardan foydalanish, muammoli vaziyatlarni tashkil etish va refleksiv faoliyatni yo'lga qo'yish o'quvchilarning kompetensiyalarini sezilarli darajada rivojlantirishga xizmat qildi. Shunday qilib, olingan natijalar ishlab chiqilgan pedagogik shart-sharoitlar majmuasi boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni shakllantirish va rivojlantirishda ijobiy pedagogik samaraga ega ekanligini ko'rsatadi. Xulosa qilib aytganda, boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy kompetensiyalarni rivojlantirish zamonaviy ta'limning muhim vazifalaridan biridir.

Adabiyotlar:

1. Avloniy A. Turkiy guliston yoxud axloq. – Toshkent: O'qituvchi, 1992. – 160 b.
2. Forobiy A.N. Fozil odamlar shahri. – Toshkent: Abdulla Qodiriy nomidagi xalq merosi nashriyoti, 1993. – 224 b.
3. Hakimova N.S. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida ijtimoiy va huquqiy kompetensiyalarni shakllantirishning pedagogik shart-sharoitlari // International Journal of Scientific Researchers. – 2023. – Vol. 2, № 2. – B. 1–6.
4. Qurbonova B.Q., Madaminova S.A. Boshlang'ich sinf o'quvchilarining axloqiy-ma'naviy qadriyatlarini shakllantirish // Iqro jurnali. – 2025. – № 9. – B. 80–84.
5. Akaboyeva M. Hadislar yordamida boshlang'ich sinf o'quvchilarida ma'naviy-axloqiy sifatlarni shakllantirish // Maktabgacha va maktab ta'limi jurnali. – 2026.
6. UNESCO. What you need to know about social and emotional learning [Elektron resurs]. – Paris: UNESCO, 2024. – URL: UNESCO rasmiy sayti.
7. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining 2017-yil 6-apreldagi 187-son "Umumiy o'rta va o'rta maxsus ta'limning davlat ta'lim standartlarini tasdiqlash to'g'risida"gi Qarori.
8. O'zbekiston Respublikasi 2020-yil 23-sentabrdagi O'RQ-637-son "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni.
9. O'zbekiston Respublikasi Maktabgacha va maktab ta'limi vazirligi. Umumiy o'rta ta'limning milliy o'quv dasturi. – Toshkent, 2021.

**BOSHLANG‘ICH SINIF O‘QUVCHILARINING 5K KOMPETENSIYALARINI ADAPTIV
TA’LIM TEXNOLOGIYALARI ASOSIDA RIVOJLANTIRISHNING NAZARIYASI VA
AMALIYOTI**

Himoyeva Sarvarbegim Jamilovna,
Buxoro davlat pedagogika instituti
Maktabgacha va boshlang‘ich ta’lim
pedagogikasi kafedra o‘qituvchisi, p.f.f.d. (PhD)
himoyevas@gmail.com

Maqolada boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining zamonaviy ta’lim jarayonida muhim ahamiyatga ega bo‘lgan 5K kompetensiyalarini adaptiv ta’lim texnologiyalari asosida rivojlantirishning nazariy va amaliy jihatlarini tahlil qilingan. Tadqiqotda 5K kompetensiyalarining mazmuni, boshlang‘ich ta’limdagi pedagogik ahamiyati hamda ularni shakllantirishda o‘quvchilarning individual ta’lim ehtiyojlarini hisobga olish masalalari yoritilgan. Adaptiv ta’limning o‘quvchilarning bilim darajasi, qiziqishi, qobiliyati va o‘zlashtirish sur‘atiga mos ta’lim muhitini yaratish imkoniyatlari ochib berilgan. Shuningdek, tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikativlik, hamkorlik va raqamli savodxonlik kompetensiyalarini rivojlantirishda differensial topshiriqlar, muammoli ta’lim, kichik guruhlarda ishlash, loyiha va interaktiv metodlardan foydalanish imkoniyatlari ko‘rsatib berilgan. Maqolada boshlang‘ich ta’limda adaptiv yondashuvni samarali tashkil etishning pedagogik shart-sharoitlari hamda o‘qituvchining ushbu jarayondagi roli asoslangan.

Kalit so‘zlar: boshlang‘ich ta’lim, 5K kompetensiyalari, adaptiv ta’lim, tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikativlik, hamkorlik, raqamli savodxonlik, kompetensiyaviy yondashuv, individual ta’lim, pedagogik texnologiya.

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ 5К-КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ НА ОСНОВЕ АДАПТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В статье анализируются теоретические и практические аспекты развития компетенций 5К, имеющих важное значение в современном образовательном процессе, у учащихся начальных классов на основе адаптивных образовательных технологий. В исследовании освещены содержание компетенций 5К, их педагогическое значение в начальном образовании, а также вопросы учета индивидуальных образовательных потребностей учащихся при их формировании. Раскрыты возможности адаптивного обучения по созданию образовательной среды, соответствующей уровню знаний, интересам, способностям и темпу усвоения материала учащимися. Также показаны возможности использования дифференцированных заданий, проблемного обучения, работы в малых группах, проектных и интерактивных методов для развития компетенций критического мышления, креативности, коммуникативности, сотрудничества и цифровой грамотности. В статье обоснованы педагогические условия эффективной организации адаптивного подхода в начальном образовании, а также роль учителя в этом процессе.

Ключевые слова: начальное образование, компетенции 5К, адаптивное обучение, критическое мышление, креативность, коммуникативность, сотрудничество, цифровая грамотность, компетентностный подход, индивидуальное обучение, педагогические технологии.

**THEORY AND PRACTICE OF DEVELOPING 5C COMPETENCIES IN PRIMARY
SCHOOL STUDENTS BASED ON ADAPTIVE LEARNING TECHNOLOGIES**

The article analyzes the theoretical and practical aspects of developing the 5K competencies of primary school students, which are crucial in the modern educational process, using adaptive learning technologies. The study highlights the content of the 5K competencies, their pedagogical significance in primary education, and the issues of considering students' individual educational needs during their formation. It explores the potential of adaptive learning to create an educational environment tailored to the knowledge level, interests, abilities, and learning pace of students. Additionally, it demonstrates the possibilities of utilizing differentiated tasks, problem-based learning, small-group work, as well as project-based and interactive methods to develop critical thinking, creativity, communication, collaboration, and digital literacy competencies. The article substantiates the pedagogical conditions for the effective organization of an adaptive approach in primary education, as well as the teacher's role in this process.

Keywords: *primary education, 5K competencies, adaptive learning, critical thinking, creativity, communication, collaboration, digital literacy, competency-based approach, individual education, pedagogical technology.*

Kirish. Bugungi globallashtirish va raqamlashtirish jarayonlari ta’lim tizimiga yangi talablarni qo’yimoqda. Zamonaviy maktab o’quvchidan faqatgina o’quv fanlariga oid bilimlarni egallashni emas, balki ushbu bilimlarni amaliy vaziyatlarda qo’llay olish, mustaqil fikrlash, ijodiy yondashish, jamoa bilan hamkorlik qilish va raqamli muhitda samarali faoliyat yuritish ko’nikmalariga ega bo’lishni ham talab etmoqda. Shu sababli kompetensiyaviy yondashuv asosida ta’limni tashkil etish hozirgi pedagogikaning muhim yo’nalishlaridan biri sifatida qaralmoqda. Ayniqsa, boshlang’ich ta’lim bosqichi o’quvchining keyingi ta’lim faoliyati uchun zarur bo’lgan intellektual, ijtimoiy, kommunikativ va ijodiy ko’nikmalar shakllanadigan muhim davr hisoblanadi. Boshlang’ich sinf o’quvchilarida mustaqil fikrlash, o’z fikrini ifodalash, tengdoshlari bilan hamkorlik qilish, muammoli vaziyatlarga yechim topish va yangi g’oyalar yaratish qobiliyatlarini rivojlantirish ta’lim jarayonining asosiy vazifalaridan biridir. Shu nuqtayi nazardan 5K kompetensiyalarini shakllantirish muhim ahamiyatga ega. Mazkur kompetensiyalar o’quvchining tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikatsiya, kollaboratsiya va raqamli savodxonlik kabi ko’nikmalarini o’z ichiga oladi. Ushbu ko’nikmalar o’zaro uzviy bog’liq bo’lib, ularning rivojlanishi o’quvchining shaxsiy va ta’limiy faolligini oshirishga xizmat qiladi. Biroq barcha o’quvchilarning bilim darajasi, qobiliyati, qiziqishi va o’zlashtirish sur’ati bir xil emas. An’anaviy ta’limda barcha o’quvchilarga bir xil mazmun va murakkablikdagi topshiriqlarning berilishi ayrim o’quvchilarning individual ehtiyojlarini to’liq hisobga olmasligi mumkin. Shu jihatdan adaptiv ta’lim texnologiyalaridan foydalanish muhim pedagogik imkoniyat sifatida namoyon bo’ladi.

Adaptiv ta’lim o’quvchining individual xususiyatlarini hisobga olgan holda ta’lim mazmuni, topshiriqlar, metodlar va baholash usullarini moslashtirishga asoslanadi. Bunday yondashuv o’quvchining ta’lim jarayonidagi faolligini oshirish, mustaqil ishlashini qo’llab-quvvatlash va individual rivojlanishiga sharoit yaratish imkonini beradi.

Tadqiqot metodologiyasi va adabiyotlarning tahlili. Kompetensiyaviy yondashuv zamonaviy pedagogik tadqiqotlarning muhim yo’nalishlaridan biri hisoblanadi. Ushbu yondashuvning asosiy mazmuni o’quvchining egallagan bilimlarini turli hayotiy va o’quv vaziyatlarida qo’llay olish qobiliyatini shakllantirish bilan bog’liq.

O’zbekiston pedagogikasida ta’lim jarayonini zamonaviy pedagogik texnologiyalar asosida tashkil etish, o’quvchilarning mustaqil fikrlashi va faolligini oshirish masalalari R.H. Jo’rayev, O’Q.Tolipov, N.N. Azizxo’jayeva, R. Ishmuhamedov kabi olimlarning tadqiqotlarida yoritilgan.

O’Q.Tolipov va M. Usmonboyeva pedagogik texnologiyani ta’lim jarayonini oldindan loyihalashtirish, maqsad va natijalarni aniq belgilash hamda samarali metodlarni tanlash bilan bog’laydilar. Ushbu yondashuv adaptiv ta’limning metodologik asoslarini tushunishda muhim ahamiyatga ega. Zamonaviy xalqaro pedagogik tadqiqotlarda ham ta’limni individuallashtirish, o’quvchining faol ishtirokini ta’minlash va raqamli texnologiyalar imkoniyatlaridan foydalanish masalalariga katta e’tibor qaratilmoqda. OECD tomonidan ilgari surilgan zamonaviy ta’lim konsepsiyalarida o’quvchining mustaqil fikrlashi, ijodkorligi, hamkorlikda ishlashi va o’z faoliyatini boshqarish ko’nikmalarini rivojlantirishga alohida e’tibor beriladi. Shuningdek, UNESCO tomonidan ishlab chiqilgan ta’limga oid hujjatlarda ham ta’limning shaxsga yo’naltirilganligi, teng imkoniyatlarni ta’minlash va zamonaviy kompetensiyalarni shakllantirish masalalari muhim yo’nalish sifatida ko’rsatiladi. Adabiyotlar tahlili shuni ko’rsatadiki, 5K kompetensiyalarini alohida-alohida shakllantirishdan ko’ra ularni o’zaro integratsiyalashgan holda rivojlantirish samaraliroqdir. Adaptiv ta’lim esa bunday integratsiyalashgan yondashuvni amalga oshirish uchun zarur pedagogik sharoitlarni yaratishi mumkin. Tadqiqotning metodologik asosini kompetensiyaviy, shaxsga yo’naltirilgan, faoliyatga asoslangan va individual yondashuv tamoyillari tashkil etadi. Tadqiqot jarayonida quyidagi metodlardan foydalanish mumkin: pedagogik va psixologik adabiyotlarni nazariy tahlil qilish; taqqoslash va umumlashtirish; pedagogik kuzatish; suhbat va so’rovnoma; diagnostik topshiriqlar; o’quvchilarning ijodiy va amaliy ishlarini tahlil qilish; pedagogik tajriba-sinov; natijalarni miqdoriy va sifat jihatdan tahlil qilish.

U.H. Hayitov boshlang’ich sinf o’quvchilarining kompetensiyalarini innovatsion texnologiyalar asosida shakllantirish va rivojlantirish metodikasini tadqiq qilgan. OAK ma’lumotlarida uning ishida o’quvchilarning ta’lim trayektoriyasini bashorat qilish, kreativlik va yaratuvchanlik kompetensiyalarini rivojlantirish hamda o’quv platformalari va mobil ilovalardan foydalanish masalalari qayd etilgan.

T.M. Sultanov boshlang’ich sinf o’quvchilarini o’yin texnologiyalari asosida ta’limga adaptatsiya qilishning pedagogik imkoniyatlarini tadqiq qilgan. Shuningdek, zamonaviy O’zbekiston tadqiqotlarida boshlang’ich ta’limda 4K modelining tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikatsiya va hamkorlik

komponentlarini rivojlantirish masalalari ham o‘rganilmoqda. Tadqiqotning asosiy maqsadi boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining 5K kompetensiyalarini adaptiv ta‘lim texnologiyalari asosida rivojlantirishning samarali pedagogik imkoniyatlarini aniqlashdan iborat. Mazkur maqsadga erishish uchun quyidagi vazifalar belgilandi:

1. 5K kompetensiyalarining pedagogik mazmunini aniqlash.
2. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarida mazkur kompetensiyalarni rivojlantirish holatini o‘rganish.
3. Adaptiv ta‘lim texnologiyalarining pedagogik imkoniyatlarini aniqlash.
4. 5K kompetensiyalarini rivojlantirishga yo‘naltirilgan adaptiv topshiriqlar tizimini ishlab chiqish.
5. Taklif etilgan metodikaning samaradorligini pedagogik tajriba orqali aniqlash. Maqolada quyidagi modelni taklif qilish mumkin:

1-jadval.

5K kompetensiyalarini adaptiv rivojlantirish modeli

Bosqich	O‘qituvchi faoliyati	O‘quvchi faoliyati
Diagnostik	Boshlang‘ich darajani aniqlaydi	Topshiriqlarni bajaradi
Moslashtirish	Individual darajani belgilaydi	O‘z darajasidagi topshiriqni oladi
Faoliyat	Metod va resurslarni tanlaydi	Individual/juftlik/guruhda ishlaydi
Feedback	Tezkor qayta aloqa beradi	Xatosini aniqlaydi va tuzatadi
Murakkablashtirish	Keyingi topshiriqni moslashtiradi	Yangi, murakkabroq vazifani bajaradi
Baholash	Kompetensiya rivojini aniqlaydi	O‘z faoliyatini refleksiya qiladi

Bu modelning muhim jihati shundaki, o‘quvchi faqat bilim oluvchi emas, balki o‘z ta‘lim faoliyatining faol ishtirokchisiga aylanadi.

Tahlil va olingan natijalar. Boshlang‘ich sinf o‘quvchilarining 5K kompetensiyalarini adaptiv ta‘lim asosida rivojlantirishda, avvalo, har bir o‘quvchining boshlang‘ich tayyorgarlik darajasini aniqlash muhimdir. Diagnostika natijalariga ko‘ra o‘quvchilarni shartli ravishda tayanch, o‘rta va yuqori tayyorgarlik darajalariga ajratish hamda ularga mos topshiriqlar tizimini shakllantirish mumkin.

Masalan, tanqidiy fikrlashni rivojlantirishda tayanch darajadagi o‘quvchiga matndan asosiy fikrni topish topshirig‘i berilsa, o‘rta darajadagi o‘quvchiga muallif fikrini izohlash, yuqori darajadagi o‘quvchiga esa o‘z nuqtayi nazarini dalillar asosida asoslash topshirig‘i berilishi mumkin. Bunday differensial yondashuv o‘quvchilarning imkoniyatlarini hisobga olish bilan birga ularning bosqichma-bosqich rivojlanishini ta‘minlaydi. Kreativlikni rivojlantirishda ochiq turdagi topshiriqlardan foydalanish maqsadga muvofiq. Masalan, “Hikoyani davom ettiring”, “Rasm asosida yangi hikoya yarating”, “Muammoning boshqa yechimini taklif qiling” kabi topshiriqlar o‘quvchilarning tasavvuri va ijodiy tafakkurini rivojlantiradi. Kommunikativ kompetensiyani shakllantirishda juftlik va guruhli ishlar samarali hisoblanadi.

O‘quvchilar o‘z fikrlarini bayon qilish, savol berish, suhbatdoshini tinglash va javob qaytarish orqali kommunikativ faoliyat tajribasini egallaydilar. Kollaboratsiya kompetensiyasini rivojlantirish uchun kichik guruhlarda bajariladigan loyihalar, muammoli vazifalar va ijodiy topshiriqlardan foydalanish mumkin. Guruhdagi vazifalarning o‘quvchilarning qobiliyatiga qarab taqsimlanishi ularning jamoaviy faoliyatdagi ishtirokini oshiradi.

Raqamli savodxonlikni rivojlantirishda interaktiv ta‘lim platformalari, multimedia materiallari, elektron testlar va ta‘limiy o‘yinlardan foydalanish mumkin. Biroq boshlang‘ich sinf o‘quvchilari bilan ishlashda raqamli vositalardan foydalanish pedagogik maqsadga muvofiq va yosh xususiyatlariga mos bo‘lishi lozim. Adaptiv ta‘limning muhim jihatlaridan biri o‘quvchiga teskari aloqa berishdir. O‘quvchi o‘z xatosini tushunishi, uni tuzatish imkoniyatiga ega bo‘lishi va keyingi bosqichda murakkabroq topshiriqlarni bajarishga intilishi kerak. Shuningdek, adaptiv ta‘limda baholash jarayoni faqat yakuniy natijani aniqlashga emas, balki o‘quvchining rivojlanish dinamikasini kuzatishga yo‘naltiriladi. Shu sababli formatif baholash, o‘z-o‘zini baholash va o‘zaro baholash usullaridan foydalanish maqsadga muvofiq. Tadqiqotning nazariy tahlili asosida 5K kompetensiyalarini adaptiv ta‘lim asosida rivojlantirishning quyidagi pedagogik modeli taklif etiladi:

Diagnostika → individual maqsadni belgilash → adaptiv topshiriqni tanlash → faoliyat → teskari aloqa → baholash → keyingi ta‘lim bosqichini moslashtirish.

Adaptiv texnologiyalarning amaliy vositalari

Boshlang‘ich sinfda adaptiv ta‘limni tashkil etish uchun albatta murakkab sun‘iy intellekt tizimi bo‘lishi shart emas.

Quyidagi vositalardan foydalanish mumkin:

- darajalangan topshiriqlar;
- individual ta‘lim kartalari;

- interaktiv elektron topshiriqlar;
- raqamli testlar;
- avtomatik feedback;
- o'yinlashtirilgan topshiriqlar;
- muammoli vaziyatlar;
- loyiha topshiriqlari;
- individual ta'lim trayektoriyasi;
- elektron portfolio.

Mazkur modelning asosiy afzalligi shundaki, ta'lim jarayoni bir martalik emas, balki uzluksiz diagnostika va moslashtirish tamoyili asosida tashkil etiladi. Boshlang'ich ta'lim amaliyotida 5K kompetensiyalarini adaptiv texnologiyalar asosida rivojlantirish uchun darsning turli bosqichlaridan foydalanish mumkin. Darsning kirish qismida qisqa diagnostik savollar va topshiriqlar yordamida o'quvchilarning mavzu bo'yicha dastlabki bilimlari aniqlanadi. Asosiy qismda individual, juftlik va guruhli topshiriqlar tashkil etiladi. Yakuniy bosqichda esa refleksiya va o'z-o'zini baholash amalga oshiriladi.

Masalan, ona tili darsida o'quvchilarga matn bilan ishlash topshirig'i berilganda ularning tayyorgarlik darajasiga mos ravishda turli vazifalarni taklif qilish mumkin. Bir guruh matndan asosiy so'zlarni topadi, ikkinchi guruh matn mazmunini qisqacha bayon qiladi, uchinchi guruh esa matn asosida savollar tuzadi va unga ijodiy yakun taklif qiladi. Ushbu faoliyat davomida tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikatsiya va hamkorlik kompetensiyalari bir vaqtning o'zida rivojlanadi. Har bir dars o'qituvchining kreativligi, vaqtni to'g'ri taqsimlashi, har bir o'quvchi bilan individual ishlay olishi, har bir jihatini inobatga olib darsni olib bora bilishi kerak.

Dars to'g'ri taqsimlansa dars o'z maqsadiga erishadi. O'qituvchining roli ham mazkur jarayonda o'zgaradi. U faqat bilim beruvchi emas, balki ta'lim jarayonini loyihalashtiruvchi, o'quvchi faoliyatini kuzatuvchi, maslahat beruvchi va individual rivojlanishni qo'llab-quvvatlovchi pedagog sifatida faoliyat yuritadi. Adaptiv ta'limda baholash jarayoni ham muhim ahamiyatga ega. Faqat yakuniy natijani baholash o'rniga o'quvchining rivojlanish dinamikasini kuzatish maqsadga muvofiqdir. Bunda diagnostik, formatif va o'z-o'zini baholash usullaridan foydalanish mumkin. Masalan, “Men bugun nimani o'rgandim?”, “Qaysi topshiriq menga qiyin bo'ldi?”, “Guruhdagi faoliyatim qanday bo'ldi?” kabi savollar orqali o'quvchining refleksiv ko'nikmalari ham shakllantiriladi.

5K kompetensiyalarini rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari

Boshlang'ich sinf o'quvchilarida 5K kompetensiyalarini samarali rivojlantirish uchun quyidagi pedagogik shart-sharoitlarni yaratish zarur:

Birinchidan, o'quvchilarning individual xususiyatlarini muntazam o'rganish va pedagogik diagnostika qilish, o'quvchilarning yosh va pedagogik va psixologik xususiyatlarini inobatga olgan holda olib borish.

Ikkinchidan, o'quv topshiriqlarini murakkablik darajasiga ko'ra differensiallashtirish, osondan murakkabga qarab (barcha darslarda) o'quvchilarni bilimni bosqichma - bosqich tobora oshirib borishimiz zarur.

Uchinchidan, darslarda muammoli, interaktiv, loyiha va o'yin texnologiyalaridan foydalanish orqali.

To'rtinchidan, o'quvchilar uchun erkin fikr bildirish va xatodan qo'rqmasdan faoliyat olib borish orqali, hamda tanqidiy va tahliliy fikrlash imkoniyatlarini beruvchi ijobiy psixologik muhit yaratish ham asosiy vazifalaridan biri.

Beshinchidan, raqamli ta'lim vositalaridan maqsadli va yosh xususiyatlariga mos ravishda foydalanish.

Oltinchidan, o'quvchilarning mustaqil tanlovini qo'llab-quvvatlash va ularning o'z-o'zini baholash ko'nikmalarini shakllantirish.

Mazkur shart-sharoitlarning izchil ta'minlanishi o'quvchilarning nafaqat bilim olishiga, balki o'z bilimni amaliyotda qo'llashiga ham imkon yaratadi.

Xulosa. Boshlang'ich ta'limda 5K kompetensiyalarini shakllantirish va rivojlantirish o'quvchilarning zamonaviy jamiyatda faol va mustaqil shaxs sifatida rivojlanishi uchun muhim pedagogik asoslardan biridir. Tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikativlik, hamkorlik va raqamli savodxonlik o'quvchining ta'lim jarayonidagi faolligini oshirish bilan bir qatorda, uning kelgusidagi ijtimoiy va kasbiy faoliyati uchun ham zarur bo'lgan ko'nikmalarni shakllantiradi. Adaptiv ta'lim texnologiyalari esa mazkur kompetensiyalarni rivojlantirish jarayonida o'quvchilarning individual imkoniyatlari va ehtiyojlarini hisobga olishga xizmat qiladi. Adaptiv yondashuv asosida ta'lim mazmuni, topshiriqlar murakkabligi, metodlar va baholash jarayonlarini o'quvchilarning tayyorgarlik darajasiga moslashtirish mumkin.

Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatadiki, 5K kompetensiyalarini rivojlantirishda faqat bitta metoddan foydalanish yetarli emas. Ularni shakllantirish uchun muammoli ta'lim, differensial ta'lim, guruhli ish, loyiha faoliyati, interaktiv metodlar va raqamli texnologiyalarni o'zaro uyg'unlashtirish zarur.

Shuningdek, o'qituvchining roli ham o'zgarib, u an'anaviy bilim beruvchi emas, balki o'quvchi faoliyatini tashkil etuvchi, yo'naltiruvchi, maslahat beruvchi va individual rivojlanishni qo'llab-quvvatlovchi pedagog sifatida faoliyat olib borishi lozim. Umuman olganda, boshlang'ich ta'lim jarayoniga adaptiv ta'lim texnologiyalarini joriy etish 5K kompetensiyalarini rivojlantirish uchun samarali pedagogik imkoniyat yaratadi.

Ushbu yondashuv o'quvchilarning individual imkoniyatlarini ro'yobga chiqarish, ta'limga bo'lgan qiziqishini oshirish va ularni zamonaviy kompetensiyalarga ega shaxs sifatida shakllantirishga xizmat qiladi. Boshlang'ich sinf o'quvchilarining individual ta'lim ehtiyojlari, tayyorgarlik darajasi va o'zlashtirish sur'atlari turlicha bo'lgan sharoitda barcha o'quvchilarda 5K kompetensiyalarini bir xil samaradorlikda rivojlantirish an'anaviy ta'lim vositalari orqali murakkab.

Shu sababli ta'lim mazmuni va topshiriqlarni o'quvchilarning individual xususiyatlariga moslashtiruvchi adaptiv ta'lim texnologiyalaridan foydalanish dolzarb pedagogik muammo sifatida namoyon bo'ladi. Umuman olganda, 5K kompetensiyalari va adaptiv ta'lim texnologiyalarining integratsiyasi boshlang'ich ta'limda o'quvchini markazga qo'yadigan yondashuvni kuchaytiradi. Bunda o'quvchining tayyorgarlik darajasi aniqlanadi, unga mos ta'limiy topshiriq beriladi, natija asosida feedback taqdim etiladi va keyingi topshiriqning murakkabligi moslashtiriladi. Natijada tanqidiy fikrlash, kreativlik, kommunikatsiya, hamkorlik va muammolarni hal qilish kabi kompetensiyalarni izchil rivojlantirish uchun sharoit yaratiladi.

Adabiyotlar:

1. Sultanov T.M. Boshlang'ich sinf o'quvchilarini o'yin texnologiyalari asosida ta'limga adaptasiya qilishning pedagogik imkoniyatlari (umumta'lim maktablarining 1-sinflari misolida): pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Chirchiq, 2022.
2. Eshonqulova Sh.E. Mustaqil ta'lim jarayonida bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarida o'quv-bilish kompetensiyasini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent, 2022.
3. Kenjayeva Z.S. Boshlang'ich sinf o'quvchilarining fonetik kompetensiyalarini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent, 2025.
4. Saidova N.O. Bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarining axborot-kommunikativ kompetentligini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.
5. Nuradilova A.D. Bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarida nutqiy kompetensiyalarni rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.
6. Soliyev I.S. Bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarining axborot kompetentligini rivojlantirish: pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) dissertatsiyasi. – Toshkent.
7. Yo'ldoshev J. G'., Hasanov S. H. Pedagogik texnologiyalar. Toshkent: Iqtisod-Moliya, 2009.
8. Mirxalilova N. A. Boshlang'ich ta'limda funksional savodxonlik tushunchasi va funksional savodxonlik darajalarini oshirish yo'nalishlari // Eurasian Journal of Academic Research. – 2024. – J. 4, № 7, maxsus son. –B.406–408.
9. Mirxalilova N., Usmanova M., Xunarova L. Boshlang'ich sinf o'quvchilarida funksional savodxonlikni shakllantirishning nazariy va metodik manbalari // Maktabgacha va maktab ta'limi jurnali. 2025.
10. Isag'aliyeva S. M., Rasulova M. M. Zamonaviy ta'limda funksional savodxonlik va texnologiyalar uyg'unligi // Yangi O'zbekiston ilmiy tadqiqotlar jurnali. – 2025. – 2-jild, 6-son, 2-qism. – B. 93–95.
11. Xujamkulova N., Saidmudova M., Hafizova O., Xujamkulova M. Boshlang'ich sinf tabiiy fan darslarida funksional savodxonlikni rivojlantirish usullari // Maktabgacha va maktab ta'limi jurnali. – 2026.
12. Gofurova M.A. Funksional savodxonlikni rivojlantirish orqali bo'lajak boshlang'ich sinf o'qituvchilarining kasbiy tayyorgarligini oshirish // Universal xalqaro ilmiy jurnal. – 2026.
13. G'ofurova M. Bo'lajak boshlang'ich ta'lim o'qituvchilarini funksional savodxonlik asosida professional rivojlantirishning tashkil etish shakllari // Ijtimoiy-gumanitar sohada ilmiy-innovatsion tadqiqotlar. – 2026.

**“PEDAGOGIK MAHORAT” JURNALI UCHUN MAQOLALARNI
RASMIYLASHTIRISH TALABLARI**

“PEDAGOGIK MAHORAT” ilmiy jurnali mualliflari diqqatiga!

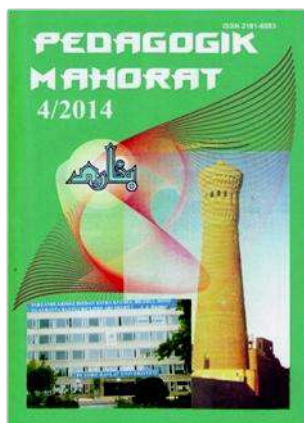
1. “**PEDAGOGIK MAHORAT**” ilmiy jurnali ilmiy maqolalarni o‘zbek, rus va ingliz tillarida chop etadi.
2. E‘lon qilinadigan maqolalarga bo‘lgan asosiy talablar:
 - ✓ishning dolzarbligi va ilmiy yangiligi;
 - ✓maqolaning hajmi: adabiyotlar ro‘yxati, chizma va jadvallar inobatga olingan holatda 4-8 betgacha;
 - ✓maqola nomi, annotatsiya (80-90 ta so‘z) va tayanch so‘zlar (8-10 ta) ingliz, o‘zbek va rus tillarida keltiriladi.
3. Maqola boshida UDK (udc.online internet saytidan olishingiz mumkin), mavzu, muallifning F.I.O. (to‘liq yozilishi kerak), mualliflar bir nechta bo‘lsa, ularning har biri haqida to‘liq ma‘lumotlar berilishi shart, tashkilot, shahar, mamlakat, muallifning e-maili ko‘rsatiladi. Matnda kirish qismi, tadqiqot obyekti va qo‘llanilgan metodlar, olingan natijalar va ularning tahlili, xulosa, adabiyotlar ro‘yxati, albatta, keltiriladi. Maqolada keyingi 10-15 yilda e‘lon qilingan adabiyotlarga havola qilinishi tavsiya etiladi.
4. Matn uchun: Microsoft Word; Times New Roman, 11 shrift, maqola nomi bosh harflarda, interval 1,0; abzas 1,0 sm, yuqori va pastki tomon 2 sm, chap va o‘ng tomon 2 sm.
5. Agar maqolaga rasm, jadval, diagramma, sxema, chizma, turli grafik belgilar kiritilgan bo‘lsa, ular aniq va ravshan tasvirlanishi, qisqartmalarning to‘liq izohi yozilishi lozim. Formulalar matnga maxsus kompyuter dasturlarida kiritilishi kerak.
6. Iqtibos olingan yoki foydalanilgan adabiyot satr osti izohi tarzida emas, balki maqola oxirida asosiy matndagi ketma-ketligi asosida umumiy ro‘yxatda ko‘rsatiladi. Matn ichidagi ko‘chirmadan so‘ng iqtibos olingan asarning ro‘yxatdagi tartib raqami va sahifasi kvadrat qavs ichida beriladi. Bu o‘rinda kitob, to‘plam, monografiyalar uchun mualliflarning ism-familiyalari, manbaning to‘liq nomi, nashr ko‘rsatkichi (shahar, nashriyot va nashr yili) ko‘rsatiladi. Jurnal maqolalari va boshqa davriy nashrlar uchun mualliflarning ism-familiyalari, maqola nomi, jurnal nomi, yili va soni, sahifa nomiyeri ko‘rsatiladi.
7. Maqola matni kamida 70-80 % muallifning shaxsiy izlanishlari natijasiga asoslanishi lozim. Topshirilgan maqolalar “Antiplagiat” tizimi yordamida tekshiriladi.
8. Tahririyatga taqdim qilingan maqolalar tahririyat tomonidan taqrizga beriladi. Maqola taqrizdan qaytgach, agar zarur bo‘lsa, barcha savol va e‘tirozlar bo‘yicha muallifga qayta ishlash uchun taqdim etiladi. Maqola nusxalari qaytarilmaydi.
9. Tahririyat maqolani taqrizga yuboradi, taqriz ijobiy bo‘lsa maqola jurnalda chop etish uchun qabul qilinadi. Jurnalda anjuman tezislari va ma‘ruzalari chop etilmaydi. **E‘lon qilingan materiallarning haqqoniyligiga va ko‘chirilmaganligiga shaxsan muallif javobgardir.**
10. Tahririyat maqolaga ayrim kichik o‘zgartirishlarni kiritishi mumkin. Yuqoridagi talablarga javob bermaydigan maqolalar tahririyat tomonidan ko‘rib chiqilmaydi va muallifga qaytarilmaydi.
11. Ijobiy taqriz berilgan maqola tahririyat tomonidan qabul qilingan sanaladi. Jurnal tahririyati maqola matnini qisqartirish va unga tahririy o‘zgartirishlar kiritishga haqlidir.
12. Yuqoridagi talablarga javob bermaydigan maqolalar tahririyat tomonidan qabul qilinmaydi va ko‘rib chiqilmaydi.

Manzil: O‘zbekiston Respublikasi, Buxoro viloyati, 200117, Buxoro shahri, M.Iqbol ko‘chasi, 11-uy, bosh bino, 2-qavat, 219-xona.

Web site: www.buxdu.uz

E-mail: nashriyot_buxdu@buxdu.uz

Telegram raqami: +998 (94) 837-18-38.



Buxoro davlat universiteti muassisligidagi
“PEDAGOGIK MAHORAT”
ilmiy-nazariy va metodik jurnali
barcha ta’lim muassasalarini
hamkorlikka chorlaydi.

Pedagoglarning sevimli nashriga aylanib ulgurgan “Pedagogik mahorat” jurnali maktab, kollej, institut va universitet pedagogik jamoasiga muhim qo‘llanma sifatida xizmat qilishi, shubhasiz.

Mualliflar uchun eslatib o‘tamiz, maqola qo‘lyozmalari universitet tahririyat-nashriyot bo‘limida qabul qilinadi.

Manzirimiz: Buxoro shahri, M.Iqbol ko‘chasi 11-uy
Buxoro davlat universiteti, 1-bino 2-qavat, 219-xona

Tahririyat rekvizitlari:

Moliya vazirligi g‘aznachiligi

23402000300100001010

MB BB XKKM Toshkent sh. MFO 00014 INN 201504275

BuxDU 400110860064017094100350005

Pedagogik mahorat: rivojlanamiz va rivojlantiramiz!

PEDAGOGIK MAHORAT Ilmiy-nazariy va metodik jurnal 2026-yil 9-son (132) 2001-yil iyul oyidan chiqa boshlagan. OBUNA INDEKSI: 3070	Buxoro davlat universiteti nashri Jurnal oliy o‘quv yurtlarining professor-o‘qituvchilari, ilmiy tadqiqotchilar, ilmiy xodimlar, magistrantlar, talabalar, akademik litsey va kasb-hunar kollejlari hamda maktab o‘qituvchilari, shuningdek, keng ommaga mo‘ljallangan. Jurnalda nazariy, ilmiy-metodik, muammoli maqolalar, fan va texnikaga oid yangiliklar, turli xabarlar chop etiladi. Nashr uchun mas’ul: Nigora SAYFULLAYEVA Muharrir: Mexrigiyo SHIRINOVA Musahhih: Sarvinoz RAXIMOVA	Jurnal tahririyat kompyuterida sahifalandi. Chop etish sifati uchun bosmaxona javobgar. Bosishga ruxsat etildi 28.09.2026 Bosmaxonaga topshirish vaqti 29.09.2026 Qog‘oz bichimi: 60x84. 1/8 Tezkor bosma usulda bosildi. Shartli bosma tabog‘i – 20,6 Adadi – 100 nusxa Buyurtma № 21 Bahosi kelishilgan narxda. “BUKHARAHAMD PRINT” MCHJ bosmaxonasida chop etildi. Bosmaxona manzili: Buxoro shahri, J.Ikromiy MFY, Hofiz Tanish Buxoriy ko‘chasi, 190 B-uy.
--	--	--