

## BO'LAJAK O'QITUVCHILARNING LIDERLIK SIFATLARINI RIVOJLANTIRISHNING LOYIHAVIY REFLEKSIV MEXANIZMI

Sapayeva Umida Rustamovna,  
Buxoro davlat pedagogika instituti mustaqil izlanuvchisi

*Annotatsiya. Maqolada bo'lajak o'qituvchilarning liderlik sifatlarini rivojlantirish uchun loyihaviy faoliyat va refleksiv qayta rejalashtirishni bog'lovchi mexanizm taklif etiladi. Tadqiqot maqsadi umumiy maqsadni belgilashdan faoliyat natijasini yangi vaziyatga ko'chirishgacha bo'lgan pedagogik bog'lanishlarni ochib berishdir. Konseptual tahlil va pedagogik modellashtirish asosida diagnostika, maqsadni kelishish, rollarni taqsimlash, amaliy harakat, dalillarga asoslangan refleksiya hamda qayta sinash bosqichlari ishlab chiqilgan. Har bir bosqich uchun faoliyat mahsuloti va keyingi bosqichga o'tish sharti ko'rsatilgan. Mexanizmning farqlovchi jihati refleksiya natijasini navbatdagi loyiha vazifasini o'zgartirishga bog'lashidir. Taklif etilgan yechimning samaradorligi empirik jihatdan tekshirilmagan.*

*Kalit so'zlar: liderlik sifatleri, pedagogik mexanizm, loyiha, rollar almashinuvi, qayta aloqa, refleksiya, qayta rejalashtirish, pedagogik amaliyot.*

Kirish. Liderlikka oid bilimlarni o'zlashtirish talabani jamoaviy vaziyatda tegishli harakatni bajara olishini o'z-o'zidan ta'minlamaydi. Talaba guruhni qanday boshqarish lozimligini tushuntirishi, biroq amalda vazifalarni kelishish yoki qarama-qarshi fikrlarni muhokama qilishda qiynalishi mumkin. Bu holat bilim bilan amaliy harakat orasidagi o'tishni maxsus tashkil etish zaruratini ko'rsatadi. Bo'lajak o'qituvchilarning liderlik sifatlarini rivojlantirish mexanizmini takomillashtirish aynan shu o'tishni pedagogik jihatdan ta'minlashni talab qiladi.

Loyihaviy faoliyat umumiy mahsulot yaratish uchun hamkorlik qilish imkonini beradi. Ammo loyiha o'zi rivojlanish kafolati emas. Vazifalar doim bir necha faol talabaga yuklansa, boshqalarning ishtiroki cheklanadi. Yakunda faqat tayyor mahsulot baholansa, qaror qabul qilish va muvofiqlashtirishdagi kamchiliklar ochilmay qoladi. Shuning uchun loyiha jarayonini rivojlantiruvchi mexanizmga aylantirish uchun uning ichki bog'lanishlarini belgilash zarur.

Maqolaning maqsadi pedagogik loyiha davomida liderlik harakatining bajarilishi, unga doir dalilning olinishi va keyingi harakatning o'zgartirilishini birlashtiradigan mexanizmni nazariy loyihalashtirishdir. Tadqiqot savoli refleksiya qanday sharoitda umumiy hisobotdan amaliy o'zgarish vositasiga aylanishini aniqlashga qaratilgan.

Pedagogik mexanizm tushunchasiga aniqlik kiritish ham zarur. Mashg'ulotlar, metodlar va topshiriqlarning mavjudligi ularning bir-biriga qanday ta'sir qilishini hali tushuntirmaydi. Mexanizmni tavsiflash uchun qaysi pedagogik sharoitda qanday harakat boshlanishi, undan qanday dalil olinishi va bu dalil keyingi qarorni qanday o'zgartirishi ko'rsatilishi kerak. Ushbu maqolada aynan tahlildan qayta harakatga o'tish rivojlantirishning asosiy bog'lanishi sifatida tanlanadi.

Tadqiqot vazifalari loyihaviy siklning tarkibini aniqlash, bosqichlar orasidagi o'tish shartlarini belgilash va mexanizmni o'quv jarayonida qo'llash imkoniyatlarini tavsiflashdan iborat. Taklifning amaliy qiymati o'qituvchi uchun kuzatiladigan jarayonni, talaba uchun esa keyingi rivojlanish vazifasini aniqlashtirishida namoyon bo'ladi.

Materiallar va metodlar. Ish pedagogik loyihalashga asoslangan nazariy tadqiqot hisoblanadi. Tahlil uchun liderlik identikligi, o'qituvchi liderligi va qayta aloqaga oid manbalar tanlandi. Komives va hammualliflar tadqiqotidagi liderlikni munosabatlar jarayoni sifatida anglash g'oyasi [1] guruh ichidagi rollarni qayta ko'rib chiqish uchun tayanch sifatida olindi. J. Hattie va H. Timperley qayta aloqa ta'siri uning mazmuni va berilishiga qarab turlicha bo'lishini ko'rsatadi

[2]. Mazkur maqolada ushbu yondashuvdan shaxsni umumiy baholash oʻrniga bajarilgan vazifa va keyingi harakatga eʼtibor qaratish zarurati chiqariladi.

Modellashtirish birligi sifatida “vazifa — talaba harakati — kuzatuv dalili — tahlil — oʻzgartirilgan harakat” bogʻlanishi tanlandi. Har bir bosqichning kirish sharti, asosiy amali va chiqish mahsuloti ajratildi. Empirik kuzatuv oʻtkazilmagani sababli quyida keltirilgan vaziyatlar metodik misollardir; ular tajriba natijasi sifatida talqin qilinmaydi.

Mexanizmni tuzishda pedagogik taʼsirning bajarilishi bilan uning kutilgan natijasi alohida koʻrib chiqildi. Masalan, rol almashinuvi amalga oshirilgani jarayon haqidagi dalil, talabaning yangi rolda vazifalarni mustaqil kelishgani esa natija haqidagi dalildir. Ushbu farqlash topshiriqni tashkil etish faktini sifatning rivojlanishi bilan almashtirib yuborishdan saqlaydi. Shuningdek, mexanizmning har bir bogʻlanishi uchun muqobil izoh nazarda tutildi: harakatdagi oʻzgarish yordamning koʻpayishi yoki vazifaning yengillashishi bilan ham bogʻliq boʻlishi mumkin.

Tahlil natijalarini tekshirishning mantiqiy usuli sifatida uzilish holatlari modellashtirildi. Agar talaba refleksiya qilsa-yu, yangi vazifa olmasa, tajribaning koʻchishi kuzatilmaydi. Agar yangi vazifa olsa-yu, avvalgi muammo bilan aloqasi belgilanmasa, oʻzgarishning manbasi noaniq qoladi. Shuning uchun keyingi sikl oldingi dalilga bogʻlangan, lekin mazmunan yangilangan vazifadan boshlanishi taklif etildi.

Natijalar. Taklif etilayotgan loyihaviy refleksiv mexanizm liderlik vazifasini bajarish tajribasini uning tahlili va yangi sharoitda qayta bajarilishi bilan bogʻlaydigan pedagogik amallar tizimidir. Uning ishlash mantigʻi shundan iboratki, talaba oʻzining avvalgi qarori oqibatini koʻradi, oʻzgartirish uchun asos topadi va tuzatishni navbatdagi faoliyatda sinaydi. Mexanizmning natijasi loyiha mahsulotining sifati bilan birga talabaning harakat usulidagi oʻzgarish orqali kuzatiladi.

Birinchi bosqichda boshlangʻich ehtiyoj aniqlanadi. Talabalarga qisqa guruh vazifasi berilib, tashabbus, tinglash, vazifani kelishish va vaqtni boshqarish harakatlari kuzatiladi. Natija asosida har bir talaba uchun bitta ustuvor rivojlanish vazifasi tanlanadi. Masalan, fikr bildirishda faol boʻlgan talaba uchun boshqalarning fikrini umumlashtirish, tortinchoq talaba uchun esa kichik guruhdagi muhokamani olib borish vazifasi belgilanadi. Bosqich mahsuloti umumiy shaxsiy tavsif emas, aniq xulqiy maqsaddir.

Ikkinchi bosqichda loyiha maqsadi va muvaffaqiyat mezonlari kelishiladi. Masalan, pedagogik amaliyot uchun oʻquvchilarning guruh ishiga qoʻshilishini yengillashtiradigan mashgʻulot ishlab chiqish taklif etiladi. Talabalar loyiha kinga foyda berishi, qanday muammoni hal qilishi va natija qaysi dalil orqali baholanishini yozma aniqlashtiradi. Oʻqituvchi maqsadning oʻquv dasturiga mosligi va bajarilish imkoniyatini tekshiradi. Keyingi bosqichga oʻtish uchun guruh aʼzolari yakuniy mahsulot va oʻz vazifalarini bir xil tushinishi lozim.

Uchinchi bosqichda rollar taqsimlanadi va almashinuv rejalashtiriladi. Muvofiqlashtiruvchi, dalil yigʻuvchi, muhokama olib boruvchi va tahlilchi vazifalari guruh hajmiga mos belgilanadi. Rollar lavozimning nomi bilan cheklanmay, bajariladigan harakatlar orqali tushuntiriladi. Muvofiqlashtiruvchi vazifalarni oʻzi bajarib bermaydi; u muddatni kelishtiradi, toʻsiqlarni aniqlaydi va yordamni tashkil etadi. Keyingi loyiha siklida rollarning almashishi har bir talabaga turli liderlik harakatlarini sinash imkonini yaratishga qaratiladi.

Toʻrtinchi bosqich amaliy harakat va dalil yigʻishni qamrab oladi. Guruh oʻz rejasini mikrodars yoki ruxsat etilgan pedagogik amaliyot vazifasida sinaydi. Qarorlar bayonnomasi, rejaning oraliq koʻrinishlari va kuzatuv varaqalari jarayon dalillari sifatida yigʻiladi. Oʻqituvchi har bir qadamni boshqarib bermaydi, ammo vazifa mazmuni buzilganda yoki ishtirokchilar chetlatilganda yoʻnaltiruvchi savol bilan aralashadi. Mustaqillik topshiriqning murakkabligi va talabalar tayyorgarligiga qarab kengaytiriladi.

Beshinchi bosqichda dalillarga asoslangan refleksiya tashkil etiladi. Talaba kutilgan natija, kuzatilgan holat va ular o'rtasidagi tafovutni izohlaydi. "Hamkorlik yaxshi bo'ldi" degan umumiy jumla o'rniga "ikki ishtirokchining vazifasi takrorlangani uchun qayta ish bajarildi" kabi aniq dalil talab qilinadi. Tengdosh fikri shaxsning xarakteriga emas, kuzatilgan harakatga qaratiladi. Yakunda talaba navbatdagi urinishda nima o'zgartirishini yozadi.

Oltinchi bosqich qayta rejalashtirish va yangi vaziyatda sinashdan iborat. Talaba avvalgi kamchilikka mos o'zgartirish kiritadi: vazifani qayta tushuntiradi, muddatni kichik qismlarga bo'ladi yoki fikrlarni yig'ish usulini almashtiradi. Yangi topshiriq mazmunan avvalgisidan farq qilishi kerak, aks holda faqat tanish vazifani takrorlash kuzatiladi. Bosqich mahsuloti dastlabki va qayta tuzilgan reja hamda o'zgartirish oqibatiga oid qisqa dalildir.

Mexanizmning ishlashini shartli o'quv loyiha misolida kengroq ko'rsatish mumkin. Guruhga o'quvchilar uchun muammoli savollar asosidagi mikrodars tayyorlash topshiriladi. Birinchi urinishda muvofiqlashtiruvchi materiallarni yig'adi, ammo muhokama vaqti belgilanmagani sababli ikki ishtirokchining taklifi loyiha matniga kirmaydi. Kuzatuvchi bu holatni talabalar xarakteri bilan izohlamasdan, qarorni kelishish amali bajarilmaganini qayd etadi. Refleksiya suhbatida guruh rejalashtirishdagi ushbu uzilishni muhokama qiladi.

Ikkinchi urinishda talaba maqsadni aniqlashtiradi, har bir a'zoning taklifini yig'ish tartibini belgilaydi va qaror chiqarishdan oldin qisqa umumlashtirish o'tkazadi. Yangi loyiha boshqa mavzuda beriladi, lekin kelishuvga ehtiyoj saqlanadi. Agar talaba shu amalni o'qituvchi eslatmasisiz qo'llasa, bu yangi vaziyatda harakatni mustaqil tashkil etishga doir dalil bo'ladi. Biroq bitta muvaffaqiyatli urinishdan barqaror sifat shakllangani haqidagi yakuniy xulosa chiqarilmaydi.

Jarayonni qayd etish uchun loyiha pasportida ta'limiy muammo, guruh maqsadi, individual vazifa, rol, qaror vakolati, muvaffaqiyat belgisi va dalil manbasi ko'rsatiladi. Pasport hajmi ixcham bo'lishi kerak, aks holda hujjatlashtirish talabalarning amaliy ish vaqtini qisqartiradi. O'qituvchi uchun eng muhim ma'lumot qaysi harakat rejalashtirilgani, qaysi biri bajarilgani va qaysi dalil asosida o'zgartirish kiritilganidir.

Qayta aloqaning mazmuni ham mexanizmda alohida vazifa bajaradi. B. Wisniewski, K. Zierer va J. Hattie ta'limiy qayta aloqa tadqiqotlarini meta-tahlil qilgan [3]. Ushbu manba qayta aloqani yagona, o'zgarmas ta'sir sifatida qabul qilmaslikka asos beradi. Mazkur ishdagi metodik taklifga ko'ra, o'qituvchi talabaning muvaffaqiyatini tan olishi bilan birga qaysi harakatni takrorlash yoki o'zgartirish zarurligini aniq belgilashi lozim.

O'quv jarayoniga tatbiq etishda dastlab ikki kichik siklni bitta modul ichida rejalashtirish mumkin. Birinchi siklda guruhga ko'proq tayanch savollar beriladi, ikkinchisida esa yordam ehtiyojga qarab kamaytiriladi. O'qituvchi sikllarni qat'iy haftalar soni bilan emas, vazifaning bajarilishi va dalilning yetarliligi bilan bog'laydi. Bu tavsiya tasdiqlangan davomiylik me'yori emas; aniq vaqt fan mazmuni va amaliyot imkoniyatiga mos belgilanadi.

Muhokama. Mexanizmning farqlovchi jihati loyiha, qayta aloqa va refleksiyani birlashtirishning o'zida emas, ular o'rtasidagi o'tish shartlarini belgilashidir. Refleksiv matnda aniqlangan muammo navbatdagi vazifaning talabi sifatida qaytmasa, sikl tugallanmaydi. Masalan, talaba kelishuvga yetarli vaqt ajratmaganini yozib, keyingi rejada muhokama uchun vaqt belgilamasa, refleksiya amaliy qarorga aylangan deb hisoblanmaydi.

O'qituvchi uchun asosiy murakkablik jarayonni boshqarish bilan talaba mustaqilligini muvozanatlashtirishdir. Tayyor yechim berish talabaning qaror qabul qilish imkoniyatini qisqartiradi. Mutlaqo aralashmaslik esa sust ishtirok yoki noto'g'ri vazifa taqsimotini mustahkamlashi mumkin. Shu sababli yordam bosqichma-bosqich kamaytirilishi, lekin maqsad va baholash mezonlari doim tushunarli saqlanishi tavsiya etiladi.

Mexanizmning samaradorligi haqida xulosa chiqarish uchun teng sharoitdagi qiyosiy tekshiruv

zarur. Dastlabki tayyorgarlik, bajarilgan vazifalar murakkabligi va o'qituvchi ko'magining hajmi qayd etilishi kerak. Faqat yakuniy loyiha bahosining oshishi barcha liderlik sifatlari rivojlanganini ko'rsatmaydi. Tekshiruvda yangi vaziyatdagi mustaqil harakat ham baholanishi lozim.

Taklif etilgan mexanizmni baholashda sodiqlik, ya'ni rejalashtirilgan amallarning bajarilishi hisobga olinishi kerak. Rol almashinuvi ko'zda tutilib, amalda doim bir talaba barcha qarorni qabul qilgan bo'lsa, natijani mexanizmning to'liq qo'llanishi bilan bog'lab bo'lmaydi. Shu sababli tajriba jurnalida faqat ishtirok va baholar emas, asosiy pedagogik amallarning bajarilishi ham qayd etilishi tavsiya qilinadi.

Yana bir cheklov guruh natijasi bilan individual rivojlanishning farqlanishidir. Guruh mahsuloti yaxshilanishi faol ishtirokchilardan birining ko'proq ishlagani bilan izohlanishi mumkin. Individual dalil olish uchun har bir talabadan o'z qarorini asoslash, bajarilgan vazifani ko'rsatish va navbatdagi tuzatishni tushuntirish so'raladi. Bunda o'z hisobotini bezash imkonini kamaytirish uchun yozma izoh kuzatuv va loyiha nusxalari bilan qiyoslanadi.

Amaliyotga joriy etishda mexanizmning samaradorlik sharti sifatida o'qituvchining metodik tayyorgarligi ham tekshirilishi lozim. O'qituvchi tayyor javob berishga qaytsa yoki faqat mahsulotni baholasa, refleksiv siklning rivojlantiruvchi qismi qisqaradi. Shu sababli mexanizmni keng qo'llashdan avval bitta modulda o'qituvchi va talabalar uchun yo'riqnoma tushunarligini sinash maqsadga muvofiq.

Xulosa. Liderlik sifatlarini rivojlantirishning taklif etilgan mexanizmi diagnostik ehtiyojdan boshlanib, o'zgartirilgan harakatni qayta sinash bilan davom etadi. Uning asosiy metodik talabi har bir loyiha siklida individual rivojlanish vazifasi, kuzatuv dalili va keyingi o'zgartirishning mavjud bo'lishidir. Mexanizmni amaliyotga tatbiq etishda kichik loyihalardan boshlash, rollarni almashish va qayta aloqani xulqiy dalillarga bog'lash tavsiya etiladi. Nazariy taklifning amaliy natijadorligi alohida tajriba-sinov orqali tekshirilishi zarur.

#### Foydalanilgan adabiyotlar

- [1] Komives, S. R., Owen, J. E., Longerbeam, S. D., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development*, 46(6), 593–611. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0061>
- [2] Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- [3] Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology*, 10, 3087. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>