ANDRAGOGIK YONDASHUVNING NAZARIY ASOSLARI VA UNI PEDAGOGLAR MALAKASINI OSHIRISHGA TATBIQ ETISH IMKONIYATLARI

M.S.Avezova[1]

1. Buxoro xalqaro universiteti mustaqil tadqiqotchisi

Mas'ul muallif: Avezova Maftuna Sobirovna, Buxoro xalqaro universiteti mustaqil tadqiqotchisi.

Received: 28 Oktabr 2026
Accepted: 02 Noyabr 2026
Published: 07 Noyabr 2026

Copyright: © 2026 by the author(s). Licensee Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi.

Iqtibos uchun: Avezova, M. S. ANDRAGOGIK YONDASHUVNING NAZARIY ASOSLARI VA UNI PEDAGOGLAR MALAKASINI OSHIRISHGA TATBIQ ETISH IMKONIYATLARI / M. S. Avezova // Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. — 2026. — T. 8, № 1. — B. 403–409.

Annotatsiya. Maqolada andragogik yondashuvning nazariy asoslari va uni pedagoglar malakasini oshirish tizimiga tatbiq etish imkoniyatlari tahlil qilinadi. Andragogika tushunchasining genezisi A.Kapp, E.Lindeman, M.Noulz, D.Savichevich va rus andragogika maktabi ishlari asosida ochib beriladi; M.Noulzning kattalar o'rganuvchisi haqidagi olti tamoyili va andragogik jarayon modeli pedagoglar malakasini oshirish nuqtai nazaridan sharhlanadi. Andragogikaga qaratilgan tanqidiy qarashlar (A.Xartri, S.Brukfild, Sh.Merriam) hamda uni to'ldiruvchi nazariyalar (tajribaviy o'rganish, transformativ o'rganish, amaliyot hamjamiyatlari, o'z-o'zini boshqarib o'rganish, o'z-o'zini belgilash nazariyasi) tahlil qilinadi. Pedagogning kattalar o'rganuvchisi sifatidagi o'ziga xos xususiyatlari ("kuzatish orqali shogirdlik", kasbiy o'zlik, izomorfizm effekti) asoslanadi. Andragogik tamoyillarni malaka oshirish amaliyotiga o'tkazuvchi aniq mexanizmlar – ehtiyojlar diagnostikasi, o'quv shartnomasi, modulli tanlov, tajriba almashinuvi, refleksiv kundalik, amaliyotda sinash – taklif etiladi va ularning O'zbekiston sharoitidagi imkoniyatlari hamda cheklovlari ko'rsatiladi. Andragogik yondashuv o'z mohiyatiga ko'ra pedagog motivatsiyasini rivojlantirish yondashuvi ekani xulosa qilinadi.

Kalit so'zlar: andragogika, andragogik yondashuv, kattalar ta'limi, pedagoglar malakasini oshirish, o'z-o'zini boshqarib o'rganish, tajribaviy o'rganish, o'quv shartnomasi, refleksiya, motivatsiya.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНДРАГОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРИМЕНЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье анализируются теоретические основы андрагогического подхода и возможности его применения в системе повышения квалификации педагогов. Генезис понятия «андрагогика» раскрывается на основе работ А. Каппа, Э. Линдемана, М. Ноулза, Д. Савичевича и российской андрагогической школы; шесть принципов М. Ноулза о взрослом обучающемся и модель андрагогического процесса интерпретируются с точки зрения повышения квалификации педагогов. Рассматриваются критические взгляды на андрагогику (А. Хартри, С. Брукфилд, Ш. Мерриам) и дополняющие её теории (экспериентальное обучение, трансформативное обучение, сообщества практики, самоуправляемое обучение, теория самодетерминации). Обосновываются специфические особенности педагога как взрослого обучающегося («ученичество через наблюдение», профессиональная идентичность, эффект изоморфизма). Предлагаются конкретные механизмы перевода андрагогических принципов в практику повышения квалификации – диагностика потребностей, учебный контракт, модульный выбор, обмен опытом, рефлексивный дневник, апробация в практике – и показываются их возможности и ограничения в условиях Узбекистана. Делается вывод о том, что андрагогический подход по своей сущности является подходом к развитию мотивации педагога.

Ключевые слова: андрагогика, андрагогический подход, образование взрослых, повышение квалификации педагогов, самоуправляемое обучение, экспериентальное обучение, учебный контракт, рефлексия, мотивация.

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE ANDRAGOGICAL APPROACH AND POSSIBILITIES OF ITS APPLICATION IN TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract. The article examines the theoretical foundations of the andragogical approach and the possibilities of applying it to the system of teachers' in-service training. The genesis of the concept of andragogy is traced through the works of A. Kapp, E. Lindeman, M. Knowles, D. Savićević and the Russian andragogical school; Knowles's six assumptions about the adult learner and his andragogical process model are interpreted from the perspective of teacher professional development. Critical perspectives on andragogy (A. Hartree, S. Brookfield, S. Merriam) and complementary theories (experiential learning, transformative learning, communities of practice, self-directed learning, self-determination theory) are analysed. The specific features of the teacher as an adult learner (the "apprenticeship of observation", professional identity, the isomorphism effect) are substantiated. Concrete mechanisms for translating andragogical principles into

in-service training practice – needs diagnosis, learning contracts, modular choice, experience exchange, reflective journals, classroom trialling – are proposed, and their possibilities and limitations in the context of Uzbekistan are shown. The article concludes that the andragogical approach is, in essence, an approach to developing teacher motivation.

Keywords: andragogy, andragogical approach, adult education, teacher in-service training, self-directed learning, experiential learning, learning contract, reflection, motivation.

Kirish

Malaka oshirish kursining birinchi kuni. Auditoriyada o'ttiz nafar o'qituvchi o'tiribdi: eng yoshi besh yil, eng kattasi o'ttiz yil dars bergan. Ma'ruzachi doskaga "Zamonaviy ta'lim texnologiyalari" deb yozadi va ta'rifni aytib turadi, o'qituvchilar esa daftarga yozib oladilar. Xuddi o'quvchilar kabi. Hech kim savol bermaydi, chunki kursda savol berish odat emas. Tanaffusda esa yo'lakda butunlay boshqa manzara: o'qituvchilar bir-biriga o'z darslaridagi muammolarni gapirib berishadi, kimdir telefonida o'quvchilarining ishini ko'rsatadi, kimdir "men bunday qilib ko'rgandim" deydi. Haqiqiy o'rganish auditoriyada emas, yo'lakda sodir bo'lmoqda.

Bu manzara andragogika nuqtai nazaridan juda tabiiy. Katta yoshli, tajribali, o'z muammosi bor odam uni "bo'sh idish" sifatida ko'radigan jarayonga passiv munosabatda bo'ladi; o'z tajribasi qadrlanadigan, o'z muammosi muhokama qilinadigan muhitda esa faollashadi. Bu – yomon ma'ruzachi yoki beparvo o'qituvchilar muammosi emas. Bu – jarayonning noto'g'ri model asosida qurilganligi muammosi.

Bizning avvalgi maqolamizda pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi tushunchasi tahlil qilinib, uning mohiyatan kattalar ta'limi hodisasi ekani hamda amaldagi malaka oshirish tizimi bilan zamonaviy talablar o'rtasidagi ziddiyatlarning bir ildizi – kattalar ta'limi hodisasining kattalar ta'limi qonuniyatlarisiz tashkil etilayotganligi ko'rsatilgan edi. Mantiqiy keyingi qadam – ana shu qonuniyatlarning o'zini, ya'ni andragogik yondashuvning nazariy asoslarini chuqur tahlil qilish va ularning pedagoglar malakasini oshirishga qay darajada hamda qanday shaklda tatbiq etilishi mumkinligini aniqlashdir.

Bu masalaning dolzarbligi ikki jihat bilan belgilanadi. Birinchidan, andragogika haqida O'zbekiston pedagogik adabiyotida ko'p gapiriladi, biroq u aksariyat hollarda "kattalarni o'qitish – bu boshqacha" degan umumiy tezis darajasida qoladi; tamoyillarning har biri malaka oshirish amaliyotida aynan qanday ko'rinishga ega bo'lishi kerakligi kam ishlab chiqilgan. Ikkinchidan, pedagog – kattalar o'rganuvchisining o'ziga xos, hatto paradoksal turi: u o'zi professional o'qituvchi bo'lib, o'rganuvchi roliga tushganida bu rolni boshqa kattalardan farqli qabul qiladi. Shu sababli andragogik tamoyillarni pedagoglarga tatbiq etish ularni shunchaki "ko'chirib o'tkazish" emas, balki qayta ishlashni talab qiladi.

Maqolaning maqsadi – andragogik yondashuvning nazariy asoslarini tizimli tahlil qilish, uning kuchli va munozarali jihatlarini aniqlash, pedagogning kattalar o'rganuvchisi sifatidagi xususiyatlarini asoslash hamda andragogik tamoyillarni pedagoglar malakasini oshirish amaliyotiga tatbiq etishning aniq mexanizmlari va imkoniyatlarini belgilashdir.

Adabiyotlar tahlili va metodologiya

Andragogika g'oyasining tarixi odatda uch nom bilan boshlanadi. Nemis o'qituvchisi Aleksandr Kapp 1833-yilda Platonning ta'lim haqidagi qarashlariga bag'ishlangan asarida kattalar ta'limini ifodalash uchun "Andragogik" so'zini birinchi bo'lib qo'llagan [1]. Atama qariyb bir asr unutilib, 1920-yillarda Germaniyada qayta tiklandi va amerikalik faylasuf Eduard Lindeman orqali Amerika kattalar ta'limi an'anasiga kirib keldi. Lindemanning 1926-yilda chop etilgan "Kattalar ta'limining ma'nosi" asari keyinchalik andragogikaning asosiga aylangan to'rtta g'oyani ilgari surgan edi: kattalar ta'limi hayotiy vaziyatlardan kelib chiqishi, tajribaga asoslanishi, o'rganuvchining ehtiyojidan boshlanishi va individual farqlarni hisobga olishi kerak [2].

Biroq andragogikani yaxlit konsepsiya sifatida shakllantirgan va butun dunyoga tanitgan olim – Malkolm Noulz. U atamani 1967-yilda yugoslaviyalik olim Dushan Savichevichdan eshitib, 1968-yilda "Andragogika, pedagogika emas" nomli maqolasini e'lon qildi [3], 1970-yilda esa asosiy asarini nashr ettirdi. E'tiborli jihati shundaki, asarning 1970-yilgi nashri "Andragogika pedagogikaga qarshi" deb nomlangan bo'lsa, 1980-yilgi qayta nashri "Pedagogikadan andragogikaga" nomini oldi [4]. Bu shunchaki nomdagi o'zgarish emas: Noulz o'n yil ichida andragogika va pedagogikani bir-biriga qarama-qarshi ikki tizim emas, balki o'rganuvchining mustaqillik darajasiga qarab tanlanadigan ikki model, yagona kontinuumning ikki qutbi sifatida tushuna boshladi. Bu o'zgarish bizning tadqiqotimiz uchun muhim: u andragogik yondashuvni "ma'ruzani taqiqlash" deb emas, o'rganuvchining mustaqilligini bosqichma-bosqich o'stirish strategiyasi deb tushunishga asos beradi.

Noulzning hammualliflar bilan tayyorlangan so'nggi nashrida andragogika kattalar o'rganuvchisi haqidagi oltita tamoyil va o'rganish jarayonini loyihalashning sakkizta elementi sifatida tizimlashtirilgan [5]. Shu bilan birga, Yevropada andragogika amerikacha talqindan farqli ravishda ko'proq fan sohasi sifatida rivojlandi: D.Savichevich uni kattalar ta'limining nazariy va amaliy masalalarini o'rganuvchi mustaqil ilmiy fan deb hisoblaydi [6].

Andragogika shakllanishi bilanoq jiddiy tanqidga ham uchradi. A.Xartri Noulz konsepsiyasining asosiy zaifligini ko'rsatdi: unda andragogika o'rganish nazariyasimi yoki o'qitish nazariyasimi, kattalar va bolalar o'rtasidagi farqlar haqiqatan mavjudmi yoki bu faqat ideal tasvirmi – noaniq qoladi [7]. S.Brukfild kattalar har doim ham o'z-o'zini boshqaruvchi emasligini, o'z-o'zini boshqarish qobiliyatining o'zi rivojlantirilishi kerakligini ta'kidladi [8]. Sh.Merriam andragogikani "nazariya" emas, kattalar o'rganuvchisi haqidagi "taxminlar to'plami" deb atash to'g'riroq ekanini, biroq u o'z-o'zini boshqarib o'rganish konsepsiyasi bilan birga kattalar ta'limi nazariyasining ikki ustuni bo'lib qolayotganini qayd etdi [9]. Biz bu tanqidlarni andragogikani rad etish emas, uni aniqlashtirish deb qabul qilamiz: ular aynan pedagoglar uchun muhim bo'lgan "mustaqillikni o'stirish" masalasini kun tartibiga qo'yadi.

Andragogika yolg'iz turgan nazariya emas, u kattalar ta'limining bir qator boshqa konsepsiyalari bilan uzviy bog'liq.

D.Kolbning tajribaviy o'rganish sikli (aniq tajriba – refleksiv kuzatuv – abstrakt umumlashtirish – faol sinash) andragogikaning "tajribaga tayanish" tamoyiliga protsessual mazmun beradi [10]. J.Mezirouning transformativ o'rganish nazariyasi kattalardagi chuqur o'zgarish "yo'naltiruvchi dilemma" va o'z taxminlarini tanqidiy qayta ko'rib chiqish orqali sodir bo'lishini ko'rsatadi [11]. J.Leyv va E.Venger amaliyot hamjamiyatlari konsepsiyasida o'rganishni individual aqliy jarayon emas, ijtimoiy ishtirok sifatida talqin qiladilar [12; 13]. O'z-o'zini boshqarib o'rganish yo'nalishida A.Tafning tadqiqotlari kattalar o'z o'rganish loyihalarining katta qismini rasmiy tizimdan tashqarida amalga oshirishini ko'rsatgan bo'lsa [14], D.Garrison bu jarayonni o'z-o'zini boshqarish, o'z-o'zini nazorat qilish va motivatsiya birligi sifatida modellashtirdi [15]. Nihoyat, J.Grouning bosqichli o'z-o'zini boshqarib o'rganish modeli o'rganuvchining mustaqillik darajasi to'rt bosqichda (qaram, qiziquvchi, ishtirokchi, o'z-o'zini boshqaruvchi) o'sib borishini va har bir bosqichda o'qituvchining roli (avtoritet, yo'naltiruvchi, fasilitator, maslahatchi) o'zgarishi kerakligini ko'rsatadi [16]. Bu model andragogikaga qaratilgan asosiy tanqidga amaliy javob beradi.

Rus andragogika maktabi andragogikani ta'lim nazariyasining mustaqil sohasi sifatida rivojlantirdi. S.I.Zmeyov andragogikaning nazariy, tarixiy va texnologik asoslarini yaxlit holda bayon etdi [17], S.G.Vershlovskiy kattalar ta'limi va uzluksiz ta'lim muammolarini ijtimoiy-pedagogik nuqtai nazardan tahlil qildi [18], I.A.Kolesnikova rahbarligidagi mualliflar jamoasi andragogika asoslarini pedagogika yo'nalishi talabalari uchun darslik shaklida tizimlashtirdi [19], M.T.Gromkova esa andragogikani kattalar ta'limining nazariyasi va amaliyoti birligida qaradi [20]. Bu ishlarning muhim jihati shundaki, ularda andragogika aynan pedagog kadrlarning malakasini oshirish kontekstida ham ko'rib chiqiladi.

O'zbekiston pedagogika fanida pedagogik kompetentlik, pedagogik mahorat va innovatsion texnologiyalar masalalari N.A.Muslimov, M.H.Usmonboyeva, B.X.Xodjayev, R.J.Ishmuhamedov, N.N.Azizxo'jayeva kabi olimlar tomonidan o'rganilgan [21; 22; 23; 24]. Biroq andragogik yondashuvning o'zi, uning tamoyillarini pedagoglar malakasini oshirish amaliyotiga tizimli tatbiq etish masalasi milliy tadqiqotlarda alohida predmet sifatida kam o'rganilgan. Xalqaro tadqiqotlar esa samarali kasbiy rivojlanishning belgilari aynan andragogik xarakterga ega ekanini ko'rsatadi: X.Timperli va hammualliflarning yirik sintetik tadqiqoti samarali kasbiy o'rganish o'qituvchining mavjud qarashlari bilan ishlash, yetarli vaqt, tashqi ekspertiza va o'quvchi natijalariga yo'naltirilganlikni talab qilishini aniqlagan [25]; L.Darling-Xammond va hammualliflar belgilagan yettita belgi (faol o'rganish, hamkorlik, modellashtirish, kouching, refleksiya va boshqalar) ham Noulz tamoyillariga uyg'un keladi [26].

Tadqiqot metodologiyasi. Maqola nazariy-tahliliy xarakterga ega. Unda tarixiy-genetik tahlil (andragogika tushunchasining shakllanishini kuzatish uchun), konseptual tahlil (tamoyillarning mazmunini aniqlashtirish uchun), qiyosiy tahlil (pedagogik va andragogik modellarni solishtirish uchun), tanqidiy tahlil (konsepsiyaning cheklovlarini aniqlash uchun) hamda nazariy modellashtirish (tamoyillarni amaliy mexanizmlarga o'tkazish uchun) metodlaridan foydalanildi. Tahlilda andragogika va kattalar ta'limi bo'yicha asosiy manbalar, pedagoglar kasbiy rivojlanishiga oid xalqaro sintetik tadqiqotlar va O'zbekistonning ta'lim sohasidagi normativ hujjatlari [27; 28] asos qilib olindi.

Natijalar va muhokama

Andragogik yondashuvning tamoyillari va ularning pedagoglar uchun ma'nosi

Avvalo uchta tushunchani farqlab olish zarur, chunki ular ko'pincha aralashtiriladi. Andragogika – kattalar ta'limining qonuniyatlarini o'rganuvchi fan sohasi. Andragogik model – Noulz taklif etgan, kattalar o'rganuvchisi haqidagi taxminlar va jarayonni loyihalash elementlaridan iborat konkret konsepsiya. Andragogik yondashuv esa – metodologik kategoriya: ta'lim jarayonini loyihalash va tashkil etishda o'rganuvchini kattalar sifatida, ya'ni mustaqil, tajribali, ehtiyojga va muammoga yo'naltirilgan subyekt sifatida ko'rishdan kelib chiqadigan tamoyillar, pozitsiyalar va vositalar tizimi. Bizning tadqiqotimiz predmeti aynan andragogik yondashuvdir: biz Noulz modelini dogma sifatida emas, uni to'ldiruvchi nazariyalar bilan boyitilgan yondashuv sifatida olamiz.

Noulzning oltita tamoyilini pedagoglar nuqtai nazaridan ko'rib chiqaylik. Har bir tamoyil "kattalar shunday" degan tasdiqdan iborat; biz uni "demak, pedagoglarni o'qitish shunday bo'lishi kerak" degan xulosaga aylantirishga harakat qilamiz.

Birinchi tamoyil – bilish ehtiyoji. Kattalar biror narsani o'rganishdan oldin nima uchun o'rganishi kerakligini bilishni istaydi. Malaka oshirish amaliyotida bu tamoyil eng ko'p buziladi: o'qituvchi kursga "reja bo'yicha" yuboriladi, dastur unga tayyor holda beriladi va uning mazmuni nima uchun aynan shu o'qituvchiga kerakligi hech qachon muhokama qilinmaydi. Masalan, formativ baholash mavzusi o'qituvchiga "yangi talab" sifatida taqdim etilsa, u uni yana bir rasmiy majburiyat deb qabul qiladi. Agar mavzu o'qituvchining o'z muammosidan – "nega o'quvchilarim bahoni olgach, ishlashni to'xtatadi?" degan savoldan boshlansa, o'sha mazmun shaxsiy ma'noga ega bo'ladi. Tamoyil amaliy talab sifatida: har bir modul o'qituvchining o'z amaliyotidagi muammoni anglashdan boshlanishi kerak.

Ikkinchi tamoyil – o'rganuvchining "Men" konsepsiyasi. Kattalar o'zini o'z qarorlari uchun mas'ul, mustaqil shaxs deb biladi va unga bola kabi munosabatda bo'lingan vaziyatga qarshilik ko'rsatadi. Pedagog uchun bu tamoyil ikki karra kuchli: u shunchaki katta odam emas, u har kuni boshqalarni boshqaradigan, sinfda avtoritet bo'lgan mutaxassis. Uni kursda ro'yxat bo'yicha chaqirib, davomatini tekshirib, jarayonga ta'sir qilish imkonini bermasdan o'tirg'izish uning kasbiy o'zligiga ziddir. Amaliy talab: o'qituvchi malaka oshirish mazmuni, shakli va sur'atini tanlashda real ishtirok etishi kerak.

Uchinchi tamoyil – tajribaning roli. Kattalar o'rganishga boy tajriba bilan keladi va bu tajriba ham o'rganish manbai, ham o'rganuvchining o'zligi bilan bog'liq qadriyatdir. Yigirma besh yil biologiya o'qitgan o'qituvchining tajribasi – bu kurs uchun to'siq emas, kursning eng qimmatli resursi. Lekin tajribaning ikkinchi tomoni ham bor: u yillar davomida qotib qolgan odatlar, o'zgarishga qarshilik va "men buni allaqachon bilaman" pozitsiyasini ham olib keladi. Andragogik yondashuv tajribani inkor etmaydi, lekin uni tanqidiy qayta ko'rib chiqishga undaydi. Amaliy talab: o'qituvchilarning o'z

tajribasini taqdim etishi, tahlil qilishi va solishtirishi kursning asosiy ish shakliga aylanishi kerak.

To'rtinchi tamoyil – o'rganishga tayyorlik. Kattalar hayotiy va kasbiy vazifalar talab qilgan paytda o'rganishga tayyor bo'ladi. Pedagogning kasbiy hayotida bunday "tayyorlik nuqtalari" aniq: yangi sinfni qabul qilish, yangi o'quv dasturiga o'tish, toifa uchun attestatsiya, birinchi marta inklyuziv sinfda ishlash, raqamli platformaga o'tish. Malaka oshirish bu nuqtalarga mos kelganda samarali, ulardan ajralgan holda "navbat kelgani uchun" o'tkazilganda samarasiz bo'ladi. Amaliy talab: malaka oshirish davriyligi taqvim bo'yicha emas, kasbiy vazifalar bo'yicha belgilanishi kerak.

Beshinchi tamoyil – muammoga yo'naltirilganlik. Kattalar fanlar bo'yicha emas, hayotiy muammolar bo'yicha o'rganadi. Pedagogik oliy ta'limda "Pedagogika", "Psixologiya", "Metodika" alohida fanlar sifatida o'qitilishi tabiiy, lekin malaka oshirishda shu mantiqni takrorlash xato: o'qituvchi uchun "sinfda intizom" muammosi bir vaqtning o'zida psixologik, metodik va tashkiliy masala. Amaliy talab: malaka oshirish mazmuni fanlar bo'yicha emas, kasbiy muammolar (keyslar) bo'yicha tuzilishi kerak.

Oltinchi tamoyil – ichki motivatsiyaning ustuvorligi. Kattalar tashqi rag'batlarga (maosh, lavozim) javob beradi, lekin eng kuchli motivatorlar ichki: qoniqish, o'z-o'zini hurmat qilish, hayot sifati, mahoratning o'sishi. Bu tamoyil bizning tadqiqotimizning markaziy nuqtasi. U andragogik yondashuvni motivatsiya masalasi bilan bevosita bog'laydi: yuqoridagi beshta tamoyilning har biri amalda bajarilganda, o'qituvchida o'z-o'zini belgilash nazariyasi ko'rsatgan uchta ehtiyoj – avtonomiya (tanlov), kompetentlik (tajribaning tan olinishi, muammoni hal qilish) va bog'liqlik (hamkasblar bilan hamkorlik) qondiriladi, ichki motivatsiya esa aynan shu ehtiyojlar qondirilganda o'sadi [29]. Shu ma'noda andragogik yondashuv – bu motivatsiyani "qo'shimcha chora" sifatida emas, jarayonning o'zi orqali rivojlantiradigan yondashuvdir.

Pedagogik va andragogik modellarning qiyosiy tavsifi, ularning malaka oshirish amaliyotidagi ko'rinishi bilan birga, 1-jadvalda keltirilgan.

1-jadval. Pedagoglar malakasini oshirishda pedagogik va andragogik modellarning qiyosiy tavsifi

Mezon	Pedagogik model (amaldagi amaliyot)	Andragogik model (taklif etilayotgan yondashuv)
O'rganuvchi haqidagi tasavvur	Bilimi to'ldirilishi kerak bo'lgan tinglovchi	Tajribali, mustaqil mutaxassis, o'z rivojlanishining subyekti
Mazmunni kim belgilaydi	Muassasa, standart dastur	Diagnostika asosida o'qituvchi va andragog birgalikda
Mazmun tuzilmasi	Fanlar va mavzular bo'yicha	Kasbiy muammolar va keyslar bo'yicha
Tajribaga munosabat	E'tiborga olinmaydi yoki to'siq deb qaraladi	Asosiy o'rganish manbai va tahlil obyekti
Vaqt	Taqvim bo'yicha, kurs muddati bilan cheklangan	Kasbiy vazifalarga mos, amaliyotda sinash davrini o'z ichiga oladi
Trenerning roli	Ma'ruzachi, bilim yetkazuvchi	Fasilitator, maslahatchi; o'rganuvchining mustaqillik darajasiga qarab rolini o'zgartiradi
Asosiy shakllar	Ma'ruza, seminar, test	Keys tahlili, tajriba almashinuvi, loyiha, mikro-dars, refleksiya
Baholash	Yakuniy test, sertifikat	O'z-o'zini baholash, amaliyotdagi natija, portfolio
Motivatsiya manbai	Tashqi: majburiyat, hujjat	Ichki: muammoni hal qilish, mahorat, tan olinish

Pedagog kattalar o'rganuvchisi sifatida: uchta o'ziga xoslik

Andragogik tamoyillarni pedagoglarga tatbiq etishda bir savol ko'pincha e'tibordan chetda qoladi: pedagog boshqa kattalar o'rganuvchilaridan (muhandis, shifokor, buxgalter) nimasi bilan farq qiladi? Tahlil kamida uchta jiddiy farqni ko'rsatadi.

Birinchi o'ziga xoslik – "kuzatish orqali shogirdlik". D.Lorti o'qituvchilar boshqa kasb egalaridan farqli ravishda o'z kasbini universitetga kirishdan ancha oldin, o'quvchi sifatida sinfda o'tirgan minglab soatlar davomida "o'rganib" bo'lishini ko'rsatgan [30]. Natijada har bir o'qituvchida o'qitish qanday bo'lishi kerakligi haqida chuqur, ko'pincha anglanmagan tasavvur bor va bu tasavvur rasmiy pedagogik ta'limdan kuchliroq. Bu andragogika uchun muhim xulosa beradi: pedagogning tajribasi nafaqat kasbiy faoliyat yillarini, balki o'zi o'quvchi bo'lgan davrdagi modellarni ham o'z ichiga oladi. Shuning uchun pedagoglar bilan ishlashda tajribaga tayanish shunchaki "tajriba almashish" emas, balki ana shu anglanmagan modellarni yuzaga chiqarish va tanqidiy ko'rib chiqishni, ya'ni Mezirou ma'nosidagi transformativ o'rganishni talab qiladi.

Ikkinchi o'ziga xoslik – kasbiy o'zlikning o'rganuvchi roli bilan to'qnashuvi. Shifokor malaka oshirishga borganida u o'rganuvchi bo'ladi, lekin "davolovchi" sifatidagi o'zligi xavf ostida qolmaydi. O'qituvchi esa o'rganuvchi roliga tushganida o'z kasbiy o'zligining markaziy qismi – "men o'rgatadigan odamman" degan tasavvur bilan ziddiyatga kiradi. Shu sababli pedagoglar malaka oshirishda tanqidga, ayniqsa o'z darsiga oid tanqidga boshqa kattalardan ko'ra sezgirroq. Andragogik yondashuv buni hisobga olishi kerak: pedagogning o'rganishi uning kasbiy o'zligiga tahdid qilmaydigan, aksincha, uni mustahkamlaydigan tarzda tashkil etilishi lozim. Masalan, o'qituvchiga o'z darsidagi muammoni "kamchilik" sifatida emas, "tadqiqot savoli" sifatida qarashga imkon berish uning pozitsiyasini "tekshirilayotgan"dan "tadqiq qilayotgan"ga o'zgartiradi.

Uchinchi o'ziga xoslik – izomorfizm effekti. Pedagog malaka oshirishda nafaqat mazmunni, balki o'qitish usulini ham o'zlashtiradi: u qanday o'qitilgan bo'lsa, ko'p hollarda o'z o'quvchilarini ham shunday o'qitadi. Agar "interfaol metodlar" haqida ikki soat ma'ruza o'qilsa, o'qituvchi ikki soat ma'ruza o'qishni o'rganadi. Bu effekt malaka oshirish shaklini mazmundan ham muhimroq qiladi: jarayonning o'zi o'qituvchiga uning sinfida kutilayotgan o'qitish modelini namoyish etishi kerak. Andragogik tamoyillarga asoslangan malaka oshirish shu ma'noda ikki tomonlama ish qiladi: u o'qituvchini o'qitadi va unga o'quvchilarni faol subyekt sifatida ko'rishning amaliy namunasini beradi.

Andragogik tamoyillarni malaka oshirish amaliyotiga tatbiq etish mexanizmlari

Nazariy tamoyillar amaliyotga o'z-o'zidan o'tmaydi. Ular orasida "o'tkazuvchi" zveno – mexanizmlar bo'lishi kerak. Noulzning andragogik jarayon modeli bunday o'tkazish uchun tayyor asos beradi: u o'rganuvchini tayyorlash, o'rganish muhitini yaratish, birgalikda rejalashtirish, ehtiyojlarni diagnostika qilish, maqsadlarni shakllantirish, o'rganish rejasini loyihalash, uni amalga oshirish va natijani baholash elementlaridan iborat [5]. Biz bu elementlarni pedagoglar malakasini oshirish mantiqiga moslab, oltita mexanizm shaklida taqdim etamiz.

Ehtiyojlar diagnostikasi va o'z-o'zini baholash. Har qanday malaka oshirish o'qituvchining kasbiy ehtiyojlarini aniqlashdan boshlanishi kerak. Bu – rasmiy so'rovnoma emas, balki o'qituvchi o'z amaliyotini kompetentlik xaritasi bo'yicha baholaydigan, o'z kuchli tomonlari va muammoli zonalarini belgilaydigan jarayon. Masalan, o'qituvchi "o'quvchilarning faolligini ta'minlash" bo'yicha o'zini yuqori, "natijalarni tahlil qilish" bo'yicha past baholasa, uning individual modullari shu asosda tuziladi. Diagnostika bir vaqtning o'zida "bilish ehtiyoji" tamoyilini ham amalga oshiradi: o'qituvchi nimani va nima uchun o'rganishini o'zi ko'radi.

O'quv shartnomasi (learning contract). Noulz taklif etgan bu vosita [31] o'qituvchi va andragog (trener, metodist, mentor) o'rtasidagi yozma kelishuvdir: unda o'rganish maqsadlari, resurslar va strategiyalar, natijani tasdiqlovchi dalillar hamda muddatlar belgilanadi. Aniq misol: "Maqsad – 7-sinfda formativ baholashning uchta usulini joriy etish. Resurslar – kurs moduli, hamkasbning ochiq darsi, ikkita maqola. Dalil – uch darsning rejasi va o'quvchilar fikr-mulohazasi tahlili. Muddat – ikki oy. Baholash – mentor bilan birgalikda." Shartnoma o'qituvchini passiv tinglovchidan o'z o'rganishining buyurtmachisiga aylantiradi va avtonomiya ehtiyojini bevosita qondiradi.

Modulli tuzilma va tanlov imkoniyati. Majburiy yadro (normativ yangiliklar, umumiy didaktik masalalar) bilan birga o'qituvchi o'z ehtiyojiga ko'ra tanlaydigan modullar bo'lishi kerak. Tanlov hajmi katta bo'lishi shart emas: hatto o'nta moduldan to'rttasini tanlash imkoniyati ham "men qaror qilaman" hissini beradi. Bu yerda Grou modeli muhim: mustaqillik darajasi past o'qituvchilar uchun tanlov yo'naltirilgan, maslahat bilan birga bo'lishi, yuqori darajadagilar uchun esa to'liq ochiq bo'lishi mumkin.

Tajribaga asoslangan ish shakllari. Keys tahlili (o'qituvchilar o'z amaliyotidan olingan real vaziyatlarni muhokama qiladi), tajriba almashinuvi (kurs ishtirokchilarining o'zlari master-klass o'tkazadi), mikro-dars (o'qituvchi hamkasblari oldida darsning bir qismini o'tadi va fikr-mulohaza oladi), dars tadqiqoti (bir guruh o'qituvchi birgalikda darsni rejalashtiradi, kuzatadi va tahlil qiladi). Bu shakllarning barchasi Kolb siklini to'liq o'tkazadi: tajriba – kuzatuv – umumlashtirish – sinash. Shu bilan birga ular izomorfizm effektini ijobiy tomonga ishlatadi: o'qituvchi faol o'rganishni o'zi boshidan kechiradi.

Amaliyotda sinash davri va refleksiv kundalik. Malaka oshirish "kurs tugadi – sertifikat berildi" mantiqida emas, "kurs – amaliyotda sinash – qaytib kelib tahlil qilish" mantiqida qurilishi kerak. O'qituvchi yangi usulni o'z sinfida sinab ko'radi, kuzatuvlarini refleksiv kundalikka yozadi (nima qildim, nima bo'ldi, nimani tushundim, keyin nima qilaman) va natijani hamkasblari bilan muhokama qiladi. Bu Gaski modelini amalga oshiradi: o'qituvchining e'tiqodi aynan o'z sinfida natijani ko'rganda o'zgaradi.

Natijani amaliyot bo'yicha baholash. Yakuniy test o'rniga yoki u bilan birga o'qituvchi o'z o'rganishining amaliy natijasini taqdim etadi: dars rejalari, o'quvchilar ishlari tahlili, mikro-tadqiqot hisoboti, portfolio. Baholash mezonlari oldindan ma'lum va o'qituvchi bilan kelishilgan bo'ladi. Bunday baholash kompetentlik hissini kuchaytiradi: o'qituvchi "testdan o'tganini" emas, "o'z sinfida nimanidir o'zgartirganini" ko'radi.

Bu mexanizmlarning tamoyillar bilan bog'liqligi va ular qondiradigan motivatsion ehtiyojlar 2-jadvalda umumlashtirilgan.

2-jadval. Andragogik tamoyillarni pedagoglar malakasini oshirishga tatbiq etish mexanizmlari

Andragogik tamoyil	Mexanizm	Malaka oshirishdagi ko'rinishi	Qondiriladigan motivatsion ehtiyoj
Bilish ehtiyoji	Ehtiyojlar diagnostikasi	Kursdan oldin o'z-o'zini baholash, muammoni aniqlash	Kompetentlik (o'z holatini anglash)
Mustaqil "Men"	O'quv shartnomasi, modulli tanlov	Maqsad, modul va sur'atni o'qituvchi tanlaydi	Avtonomiya
Tajribaga tayanish	Keys tahlili, tajriba almashinuvi, mikro-dars	Ishtirokchilar o'z amaliyotini taqdim etadi va tahlil qiladi	Kompetentlik, bog'liqlik
O'rganishga tayyorlik	Kasbiy vazifalarga bog'langan davriylik	Yangi dastur, attestatsiya, yangi sinf oldidan modullar	Kompetentlik
Muammoga yo'naltirilganlik	Keysga asoslangan mazmun, dars tadqiqoti	Modullar fan bo'yicha emas, muammo bo'yicha tuziladi	Kompetentlik, bog'liqlik
Ichki motivatsiya	Amaliyotda sinash, refleksiv kundalik, portfolio asosida	Natija sinfda ko'rinadi, o'z o'sishi hujjatlashtiriladi	Avtonomiya, kompetentlik, bog'liqlik birgalikda

Andragogik tamoyil	Mexanizm	Malaka oshirishdagi ko'rinishi	Qondiriladigan motivatsion ehtiyoj
	baholash		

Imkoniyatlar va cheklovlar: O'zbekiston konteksti

Taklif etilayotgan mexanizmlar O'zbekiston sharoitida qanchalik real? Tahlil uch guruh imkoniyat va uch guruh cheklovni ko'rsatadi.

Normativ imkoniyatlar mavjud: "Ta'lim to'g'risida"gi Qonun pedagog xodimning kasbiy rivojlanish huquqini belgilaydi [27], Xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasi malaka oshirish tizimini yangilashni, jumladan uning mazmunini o'qituvchi ehtiyojiga yaqinlashtirishni nazarda tutadi [28]. Tashkiliy imkoniyatlar ham bor: so'nggi yillarda malaka oshirish markazlashgan institutlardan maktab va tumanga yaqinlashmoqda, masofaviy platformalar o'z sur'atida o'rganishga imkon bermoqda, ustoz-shogird an'anasi mentorlikning tabiiy asosi bo'lib xizmat qilishi mumkin. Shaxsiy imkoniyatlar – eng muhimi: o'qituvchilarning aksariyati o'z amaliyoti haqida gapirishga, tajribasini ko'rsatishga tayyor; yo'lakdagi suhbatlar buning isboti. Masala ana shu tayyorlikni auditoriyaga olib kirishda.

Cheklovlar ham jiddiy. Birinchisi – trenerlar tayyorgarligi. Andragogik yondashuv trenerdan ma'ruzachi emas, fasilitator bo'lishni talab qiladi, bu esa alohida kompetensiya: guruhni boshqarish, keys tuzish, fikr-mulohaza berish, tajribani tahlil qilishga yo'naltirish. Malaka oshirish tizimining o'zi avval o'z trenerlarini andragogik yondashuvga o'qitishi kerak. Ikkinchisi – hisobot va nazorat mantiqi. Tizim hozircha o'tkazilgan soatlar, ishtirokchilar soni va test natijalari bilan hisobot beradi; o'quv shartnomasi va portfolio bu mantiqqa sig'maydi. Demak, baholash va hisobot tizimi ham o'zgarishi kerak. Uchinchisi – o'qituvchilarning o'zidagi "o'rganilgan passivlik". Yillar davomida passiv tinglovchi bo'lgan o'qituvchi birdaniga "o'z o'rganishingni o'zing rejalashtir" deyilganda qiynaladi, ba'zan buni "trener ishlashni istamayapti" deb qabul qiladi. Grou modeli bu yerda to'g'ri strategiyani beradi: mustaqillikka bosqichma-bosqich, dastlab kuchli qo'llab-quvvatlash bilan o'tish kerak. Andragogik yondashuvni "hamma narsani o'qituvchining o'ziga tashlab qo'yish" deb tushunish uni rad etishdan kam zarar keltirmaydi.

Andragogik yondashuvning mohiyatini yakuniy xulosaga keltirsak: u motivatsiyani rivojlantirishning alohida "tadbiri" emas, balki jarayonning o'zi orqali motivatsiyani o'stiradigan yondashuvdir. O'qituvchi o'z ehtiyojini o'zi aniqlaganida, o'z maqsadini o'zi belgilaganida, o'z tajribasi qadrlanganida, o'z sinfida natijani ko'rganida va bu natija hamkasblari tomonidan tan olinganida, uning o'rganishga bo'lgan munosabati "majburiyat"dan "o'z ishim"ga o'zgaradi. Mana shu o'zgarish – bizning keyingi maqolalarimizda diagnostika qilinadigan va rivojlantiriladigan motivatsiyaning aynan o'zi.

Xulosa

O'tkazilgan tahlil quyidagi xulosalarga asos beradi.

Andragogika XIX asrda paydo bo'lib, XX asrning ikkinchi yarmida M.Noulz ishlari orqali yaxlit konsepsiyaga aylandi; uning rivojlanishi "pedagogikaga qarshi" pozitsiyadan "pedagogikadan andragogikaga" bosqichma-bosqich o'tish g'oyasiga qarab bordi. Bu evolyutsiya andragogik yondashuvni o'rganuvchi mustaqilligini o'stirish strategiyasi sifatida tushunishga asos beradi.

Andragogik yondashuv andragogika fani yoki Noulz modeli bilan bir xil emas; u o'rganuvchini kattalar sifatida ko'rishdan kelib chiqadigan metodologik pozitsiya bo'lib, tajribaviy o'rganish, transformativ o'rganish, amaliyot hamjamiyatlari, o'z-o'zini boshqarib o'rganish va o'z-o'zini belgilash nazariyalari bilan boyitiladi. Andragogikaga qaratilgan tanqidlar uni rad etmaydi, balki mustaqillikni bosqichma-bosqich o'stirish zaruratini ko'rsatadi.

Noulzning oltita tamoyili pedagoglar malakasini oshirish uchun aniq talablarga aylantirilishi mumkin: muammodan boshlash, tanlov imkoniyati, tajribaga tayanish, kasbiy vazifalarga mos davriylik, keysga asoslangan mazmun va jarayon orqali ichki motivatsiyani o'stirish.

Pedagog kattalar o'rganuvchisining o'ziga xos turi bo'lib, uning uchta xususiyati – "kuzatish orqali shogirdlik", kasbiy o'zlikning o'rganuvchi roli bilan to'qnashuvi va izomorfizm effekti – andragogik tamoyillarni oddiy ko'chirish emas, qayta ishlashni talab qiladi.

Tamoyillarni amaliyotga o'tkazuvchi oltita mexanizm – ehtiyojlar diagnostikasi, o'quv shartnomasi, modulli tanlov, tajribaga asoslangan ish shakllari, amaliyotda sinash va refleksiv kundalik, amaliyot bo'yicha baholash – O'zbekiston sharoitida normativ, tashkiliy va shaxsiy imkoniyatlarga ega; asosiy cheklovlar trenerlar tayyorgarligi, hisobot mantiqi va o'qituvchilardagi "o'rganilgan passivlik" bilan bog'liq.

Andragogik yondashuv o'z mohiyatiga ko'ra pedagog motivatsiyasini rivojlantirish yondashuvidir: uning har bir tamoyili avtonomiya, kompetentlik va bog'liqlik ehtiyojlaridan birini qondiradi. Shu sababli pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishga motivatsiyasini rivojlantirish mexanizmlari aynan andragogik asosda qurilishi lozim. Keyingi maqolada ushbu motivatsiyaning tuzilishi, turlari va diagnostikasi masalalari ko'rib chiqiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati

[1] Kapp A. Platon's Erziehungslehre, als Pädagogik für die Einzelnen und als Staatspädagogik. – Minden; Leipzig: Ferdinand Essmann, 1833.

[2] Lindeman E.C. The Meaning of Adult Education. – New York: New Republic, 1926.

[3] Knowles M.S. Andragogy, not pedagogy // Adult Leadership. – 1968. – Vol. 16, No. 10. – P. 350–352, 386.

[4] Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. – Chicago: Follett Publishing

Company, 1980.
[5] Knowles M.S., Holton E.F., Swanson R.A. The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. – 8th ed. – London; New York: Routledge, 2015.
[6] Savićević D.M. Modern conceptions of andragogy: A European framework // Studies in the Education of Adults. – 1991. – Vol. 23, No. 2. – P. 179–201.
[7] Hartree A. Malcolm Knowles' theory of andragogy: A critique // International Journal of Lifelong Education. – 1984. – Vol. 3, No. 3. – P. 203–210.
[8] Brookfield S.D. Understanding and Facilitating Adult Learning: A Comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices. – San Francisco: Jossey-Bass, 1986.
[9] Merriam S.B. Andragogy and self-directed learning: Pillars of adult learning theory // New Directions for Adult and Continuing Education. – 2001. – No. 89. – P. 3–13.
[10] Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.
[11] Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. – San Francisco: Jossey-Bass, 1991.
[12] Lave J., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
[13] Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
[14] Tough A. The Adult's Learning Projects: A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning. – Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1971.
[15] Garrison D.R. Self-directed learning: Toward a comprehensive model // Adult Education Quarterly. – 1997. – Vol. 48, No. 1. – P. 18–33.
[16] Grow G.O. Teaching learners to be self-directed // Adult Education Quarterly. – 1991. – Vol. 41, No. 3. – P. 125–149.
[17] Press, 1975.