PEDAGOGLARNING UZLUKSIZ KASBIY RIVOJLANISHI: TUSHUNCHA, MOHIYAT VA ZAMONAVIY TALABLAR

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. PEDAGOGLARNING UZLUKSIZ KASBIY RIVOJLANISHI: TUSHUNCHA, MOHIYAT VA ZAMONAVIY TALABLAR / M. S. Avezova // Buxoro xalqaro universiteti ilmiy axborotnomasi. — 2026. — T. 11, № 1. — B. 196–202.

Annotatsiya. Maqolada pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi tushunchasining mazmuni va mohiyati tahlil qilinadi. "Malaka oshirish" va "uzluksiz kasbiy rivojlanish" tushunchalari qiyosiy tahlil asosida farqlanadi, xalqaro va milliy ilmiy adabiyotlardagi yondashuvlar umumlashtiriladi hamda tushunchaning mualliflik ta'rifi taklif etiladi. Uzluksiz kasbiy rivojlanishning tarkibiy qismlari (motivatsion-qadriyat, mazmuniy, faoliyat, refleksiv-baholash va ijtimoiy komponentlar) ajratib ko'rsatiladi, pedagogning kasbiy hayot bosqichlariga ko'ra rivojlanish ehtiyojlarining o'zgarishi ochib beriladi. O'zbekistonda pedagogning kasbiy rivojlanishiga qo'yilayotgan zamonaviy talablar normativ-huquqiy, mazmuniy, texnologik va shaxsiy-kasbiy guruhlarga tizimlashtiriladi hamda ushbu talablar bilan amaldagi malaka oshirish tizimi o'rtasidagi ziddiyatlar aniqlanadi. Uzluksiz kasbiy rivojlanish o'z mohiyatiga ko'ra kattalar ta'limi hodisasi ekani va uni tashkil etishda andragogik yondashuv hamda pedagog motivatsiyasini rivojlantirish mexanizmlari hal qiluvchi ahamiyat kasb etishi asoslanadi.

Kalit so'zlar: uzluksiz kasbiy rivojlanish, malaka oshirish, pedagog, andragogik yondashuv, motivatsiya, kasbiy kompetentlik, refleksiya, kasbiy hayot bosqichlari.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: ПОНЯТИЕ, СУЩНОСТЬ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируются содержание и сущность понятия «непрерывное профессиональное развитие педагогов». На основе сравнительного анализа разграничиваются понятия «повышение квалификации» и «непрерывное профессиональное развитие», обобщаются подходы, представленные в международной и отечественной научной литературе, предлагается авторское определение понятия. Выделяются структурные компоненты непрерывного профессионального развития (мотивационно-ценностный, содержательный, деятельностный, рефлексивно-оценочный и социальный), раскрывается изменение потребностей педагога в развитии на разных этапах профессиональной жизни. Современные требования к профессиональному развитию педагога в Узбекистане систематизируются в нормативно-правовую, содержательную, технологическую и личностно-профессиональную группы, выявляются противоречия между этими требованиями и действующей системой повышения квалификации. Обосновывается, что непрерывное профессиональное развитие по своей сущности является феноменом образования взрослых, и решающее значение в его организации приобретают андрагогический подход и механизмы развития мотивации педагога.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, повышение квалификации, педагог, андрагогический подход, мотивация, профессиональная компетентность, рефлексия, этапы профессиональной жизни.

CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS: CONCEPT, ESSENCE AND MODERN REQUIREMENTS

Abstract. The article analyses the content and essence of the concept of teachers' continuing professional development. Drawing on comparative analysis, it distinguishes "in-service training" from "continuing professional development", synthesises approaches found in international and Uzbek scholarship, and proposes the author's working definition. The structural components of continuing professional development (motivational-value, content, activity, reflective-evaluative and social) are identified, and the shift in teachers' developmental needs across career stages is examined. Contemporary requirements for teacher professional development in Uzbekistan are systematised into normative, content-related, technological and personal-professional groups, and the contradictions between these requirements and the current in-service training system are revealed. The article concludes that continuing professional development is, in essence, a phenomenon of adult education, and that the andragogical approach and mechanisms for developing teacher motivation are decisive for its organisation.

Keywords: continuing professional development, in-service training, teacher,

andragogical approach, motivation, professional competence, reflection, career stages.

Har qanday ta'lim islohotining taqdiri oxir-oqibat sinf xonasida, o'qituvchining qo'lida hal bo'ladi. Darsliklar yangilanishi, o'quv dasturlari qayta yozilishi, maktablar zamonaviy jihozlar bilan ta'minlanishi mumkin, biroq o'qituvchining o'zi o'zgarmasa, bu o'zgarishlar ko'p hollarda qog'ozda qolib ketadi. Shu ma'noda pedagogning kasbiy rivojlanishi ta'lim sifatining shunchaki bir omili emas, balki uning markaziy shartidir. Jon Xettining sakkiz yuzdan ortiq meta-tahlilni umumlashtirgan tadqiqoti ham aynan shu xulosaga olib keladi: o'quvchi natijalariga eng kuchli ta'sir ko'rsatuvchi omillar orasida o'qituvchining kasbiy mahorati va uning o'z amaliyotiga tanqidiy qarashi yetakchi o'rinda turadi [1].

Biroq bu yerda bir ziddiyat bor. Bir tomondan, o'qituvchi kasbi doimiy o'rganishni talab qiladi: fan yangilanadi, o'quvchilar avlodi o'zgaradi, texnologiyalar darsga kirib keladi. Ikkinchi tomondan, amaliyotda "malaka oshirish" ko'pincha ma'lum davriylikda o'tiladigan, sertifikat bilan yakunlanadigan va shu bilan "yopiladigan" tadbir sifatida qabul qilinadi. O'qituvchi kursga boradi, ma'ruzalarni tinglaydi, yakuniy testni topshiradi va maktabiga qaytib, ko'p hollarda avvalgidek dars o'tishda davom etadi. Kurs o'tkazilgan, hujjat rasmiylashtirilgan, lekin rivojlanish sodir bo'lmagan.

Oddiy bir holatni tasavvur qilaylik. Tuman maktabida yigirma yildan beri matematika fanidan dars berib kelayotgan o'qituvchi navbatdagi malaka oshirish kursiga yuboriladi. U yerda unga o'zi allaqachon yaxshi biladigan didaktik tamoyillar haqida ma'ruza o'qiladi, so'ng "interfaol metodlar" nomi ostida o'n yil avval ham ko'rgan "aqliy hujum" va "klaster" usullari takrorlanadi. Bu o'qituvchining sinfida esa butunlay boshqa muammolar bor: o'quvchilarning yarmi uy vazifasini bajarmaydi, ota-onalar bilan muloqot qiyin, yangi o'quv dasturi bo'yicha baholash mezonlari tushunarsiz. Kurs uning ana shu real ehtiyojlariga javob bermaydi. Natijada u kursni "o'tab bo'lish kerak bo'lgan majburiyat" sifatida qabul qiladi va bu munosabat keyingi barcha o'rganish imkoniyatlariga ham ko'chadi. Eng achinarlisi shundaki, bu o'qituvchi o'rganishni istamaydigan odam emas. U shunchaki o'ziga kerak bo'lmagan narsani o'rganishga majburlanmoqda.

Bu holat alohida bir o'qituvchining shaxsiy muammosi emas. Xalqaro tadqiqotlar uning tizimli xarakterga ega ekanini ko'rsatadi. Iqtisodiy hamkorlik va taraqqiyot tashkiloti (OECD) tomonidan o'tkazilgan TALIS-2018 xalqaro so'rovi natijalariga ko'ra, OECD mamlakatlarida o'qituvchilarning 94 foizi so'nggi bir yilda biror malaka oshirish tadbirida qatnashgan. Shu bilan birga, har ikkinchi o'qituvchi ish jadvali bilan to'qnashuvni, qariyb yarmi esa ishtirok etish uchun rag'batning yo'qligini kasbiy rivojlanish yo'lidagi asosiy to'siq sifatida ko'rsatgan [2]. Demak, muammo o'rganish imkoniyatlarining yo'qligida emas, balki ularning mazmuni, shakli va, eng muhimi, o'qituvchining ularga bo'lgan munosabatida.

O'zbekistonda bu masala alohida dolzarblik kasb etadi. So'nggi yillarda ta'lim sohasida keng ko'lamli islohotlar amalga oshirilmoqda: "Ta'lim to'g'risida"gi Qonunning yangi tahriri qabul qilindi [3], Xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasi tasdiqlandi [4], "O'zbekiston – 2030" strategiyasida ta'lim sifatini xalqaro standartlar darajasiga ko'tarish ustuvor vazifa sifatida belgilandi [5]. Mamlakat ilk bor PISA xalqaro baholash dasturida ishtirok etdi va natijalar ta'lim sifati, demak, o'qituvchi tayyorgarligi bo'yicha jiddiy savollarni kun tartibiga qo'ydi. Pedagoglar uchun malaka toifalari, milliy sertifikat, ustama to'lovlar kabi rag'batlantirish mexanizmlari joriy etildi. Biroq bu mexanizmlarning aksariyati tashqi, moddiy xarakterga ega. Ular o'qituvchini sertifikat olishga undashi mumkin, lekin uni o'z amaliyoti ustida muntazam fikrlaydigan, o'rganishni kasbiy hayotining tabiiy qismi deb biladigan mutaxassisga aylantira oladimi? Bu savol hozircha ochiq qolmoqda.

Mazkur maqola andragogik yondashuv asosida pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishga motivatsiyasini rivojlantirishning pedagogik mexanizmlarini takomillashtirishga bag'ishlangan tadqiqotning birinchi, nazariy-metodologik bosqichi mahsulidir. Motivatsiya haqida gapirishdan oldin, nimaga motivatsiya haqida gapirayotganimizni aniq belgilab olish zarur. Shu sababli maqolaning maqsadi "pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi" tushunchasining mazmunini ochib berish, uning an'anaviy "malaka oshirish" tushunchasidan farqini asoslash, mohiyatini tashkil etuvchi tarkibiy qismlarni ajratib ko'rsatish hamda bugungi kunda pedagogning kasbiy rivojlanishiga qo'yilayotgan talablarni tizimlashtirishdan iborat.

Adabiyotlar tahlili va metodologiya

Pedagoglarning kasbiy rivojlanishi muammosi so'nggi o'ttiz yil ichida xalqaro pedagogik fanda eng faol o'rganilayotgan yo'nalishlardan biriga aylandi. Adabiyotlarni tahlil qilganda, bir-birini to'ldiruvchi uchta yirik ilmiy an'anani ajratib ko'rsatish mumkin.

Birinchi an'ana – anglo-sakson tadqiqot maktabi bo'lib, u "uzluksiz kasbiy rivojlanish" (continuing professional development, CPD) tushunchasini ishlab chiqdi va uni ta'lim siyosatining markaziy kategoriyasiga aylantirdi. Kristofer Dey o'zining "Developing Teachers" asarida bu tushunchaga hozirgacha eng ko'p iqtibos keltiriladigan ta'rifni bergan: kasbiy rivojlanish – bu o'qituvchining tabiiy ravishda sodir bo'ladigan va ongli ravishda rejalashtirilgan barcha o'rganish tajribalari hamda ular orqali o'qituvchi yakka tartibda va hamkasblari bilan birgalikda o'z kasbiy fikrlashi, bilimi, ko'nikmalari va hissiy aqlini butun kasbiy hayoti davomida tanqidiy rivojlantirib boradigan jarayon [6]. Bu ta'rifda ikki jihat muhim: rivojlanish "butun kasbiy hayot davomida" kechadi va u faqat rasmiy tadbirlardan iborat emas.

Tomas Gaski o'qituvchi o'zgarishining modelini taklif qildi. Uning kuzatishicha, an'anaviy yondashuv avval o'qituvchining e'tiqodini o'zgartirishga, so'ng amaliyotini o'zgartirishga urinadi; aslida esa jarayon teskari kechadi: o'qituvchi avval yangi usulni sinab ko'radi, uning o'quvchilar natijalariga ta'sirini o'z ko'zi bilan ko'radi va faqat shundan keyin uning e'tiqodi va munosabati o'zgaradi [7]. Bu kuzatuv motivatsiya nuqtai nazaridan hal qiluvchi ahamiyatga ega: o'qituvchini "avval ishontirib, keyin o'rgatish" strategiyasi samarasiz, uni o'z sinfida natija ko'rishga olib keladigan tajriba esa eng kuchli motivator.

Laura Desimone samarali kasbiy rivojlanishning beshta asosiy belgisini aniqlab berdi: fan mazmuniga yo'naltirilganlik, faol o'rganish, maktab va o'quv dasturi bilan uyg'unlik, yetarli davomiylik hamda jamoaviy ishtirok [8]. Linda Darling-Xammond va hammualliflar o'ttiz beshta metodologik jihatdan ishonchli tadqiqotni umumlashtirib, bu ro'yxatni samarali amaliyotni modellashtirish, kouching va ekspert yordami hamda refleksiya va fikr-mulohaza uchun vaqt kabi belgilar bilan to'ldirdilar [9]. E'tiborli jihati shundaki, bu belgilarning hech biri "ma'ruzaning sifati" yoki "o'qituvchining nazorati" bilan bog'liq emas; barchasi o'qituvchining faol, amaliy va hamkorlikdagi ishtirokini nazarda tutadi.

Eylin Kennedi kasbiy rivojlanish modellarini uch guruhga ajratdi: o'qituvchiga tayyor bilimni yetkazishga qaratilgan "transmissiya" modellari (kurslar, kaskadli o'qitish, standartlarga yo'naltirilgan model), oraliq "o'tish" modellari (mentorlik, kouching, amaliyot hamjamiyatlari) hamda o'qituvchining o'zi bilim yaratuvchi subyektga aylanadigan "transformatsion" modellar (harakat tadqiqoti, o'zgartiruvchi model) [10]. Kennedi tasnifining qimmati shundaki, u o'qituvchining kasbiy avtonomiyasi darajasini asosiy mezon qilib oladi: transmissiya modellarida o'qituvchi passiv qabul qiluvchi, transformatsion modellarda esa faol yaratuvchi.

Ikkinchi an'ana – kattalar ta'limi nazariyasi, ya'ni andragogika. Malkolm Noulz andragogikani "kattalarga o'rganishda yordam berish san'ati va fani" deb ta'riflab, kattalar o'rganuvchisining oltita xususiyatini asoslab berdi: nima uchun o'rganayotganini bilish ehtiyoji; mustaqil, o'z-o'zini boshqaruvchi "Men" konsepsiyasi; to'plangan tajribaning o'rganish manbai sifatidagi roli; ijtimoiy rol va hayotiy vazifalar bilan bog'liq o'rganishga tayyorlik; muammoga yo'naltirilganlik; ichki motivatsiyaning ustuvorligi [11; 12]. Rus andragogika maktabi vakillari S.I.Zmeyov va S.G.Vershlovskiy bu tamoyillarni kattalar ta'limi tizimiga, jumladan pedagoglarning malakasini oshirishga tatbiq etish masalalarini ishlab chiqdilar [13; 14]. Pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishi kontekstida andragogika oddiy, lekin o'tkir savolni ko'taradi: agar o'qituvchi kattalar o'rganuvchisi bo'lsa, nega uning malakasini oshirish ko'p hollarda maktab o'quvchisini o'qitish mantiqida tashkil etiladi?

Uchinchi an'ana – motivatsiya psixologiyasi. Edvard Desi va Richard Rayanning o'z-o'zini belgilash nazariyasi (self-determination theory) insonning uchta asosiy psixologik ehtiyojini ajratadi: avtonomiya, kompetentlik va boshqalar bilan bog'liqlik. Bu ehtiyojlar qondirilganda ichki motivatsiya kuchayadi, ular bostirilganda esa hatto moddiy rag'bat ham ichki qiziqishni so'ndirishi mumkin [15]. Bu nazariya andragogika bilan ajoyib uyg'unlikka ega: Noulzning "mustaqil Men" tamoyili avtonomiya ehtiyojiga, "tajribaga tayanish" kompetentlik hissiga, "hamkorlikda o'rganish" esa bog'liqlik ehtiyojiga mos keladi. Aynan shu uyg'unlik bizning tadqiqotimizning nazariy o'zagini tashkil etadi. Rus pedagogik psixologiyasida A.K.Markova o'qituvchi mehnatining psixologik tuzilmasini, N.V.Kuzmina esa pedagogik faoliyatning professionallik darajalarini ishlab chiqib, kasbiy rivojlanishni shaxs rivojlanishining ajralmas qismi sifatida qaradilar [16; 17].

O'zbekiston pedagogika fanida pedagogik mahorat, pedagogik texnologiyalar va ta'limda innovatsion yondashuvlar masalalari N.N.Azizxo'jayeva, O'.Q.Tolipov, M.Usmonboyeva, R.Ishmuhamedov, A.Abduqodirov, A.Pardayev kabi olimlarning ishlarida chuqur o'rganilgan [18; 19; 20]. Bu tadqiqotlar o'qituvchi faoliyatining mazmuni va texnologik jihatlari bo'yicha boy nazariy asos yaratdi. Shu bilan birga, adabiyotlar tahlili bir muhim bo'shliqni ko'rsatadi: milliy tadqiqotlarda pedagogning kasbiy rivojlanishi asosan "nimani o'rgatish" va "qanday o'rgatish" nuqtai nazaridan o'rganilgan, "o'qituvchi nima uchun o'rganishni istaydi yoki istamaydi" degan motivatsion savol esa, ayniqsa, andragogik yondashuv nuqtai nazaridan, yetarlicha tadqiq etilmagan. Mazkur maqola va unga asoslangan keyingi tadqiqotlar ana shu bo'shliqni to'ldirishga qaratilgan.

Tadqiqot metodologiyasi. Maqola nazariy xarakterga ega bo'lib, unda quyidagi metodlardan foydalanildi: ilmiy adabiyotlarni konseptual tahlil qilish (tushunchalarning mazmuni va ularning evolyutsiyasini aniqlash uchun); qiyosiy tahlil ("malaka oshirish" va "uzluksiz kasbiy rivojlanish" tushunchalarini farqlash uchun); normativ-huquqiy hujjatlarning mazmuniy tahlili (zamonaviy talablarni aniqlash uchun); tizimli-tuzilmaviy yondashuv (hodisaning tarkibiy qismlarini ajratish uchun) hamda umumlashtirish va tizimlashtirish. Tahlil xalqaro ilmiy adabiyotlar, O'zbekiston Respublikasining ta'lim sohasidagi normativ-huquqiy hujjatlari va milliy pedagogika fanining tegishli ishlari asosida amalga oshirildi. Empirik ma'lumotlar (pedagoglar o'rtasida o'tkaziladigan so'rov va diagnostika natijalari) tadqiqotning keyingi bosqichlarida taqdim etiladi.

Natijalar va muhokama

"Malaka oshirish"dan "uzluksiz kasbiy rivojlanish"ga: tushunchaning evolyutsiyasi

Tushunchalar bejiz o'zgarmaydi. Atama almashganda, uning ortida odatda hodisaga bo'lgan qarashning o'zi almashgan bo'ladi. O'qituvchining kasbiy o'sishini ifodalovchi tushunchalar tarixida kamida uch bosqichni ajratish mumkin.

Birinchi bosqich – "malaka oshirish" (ingliz tilida in-service training, rus tilida повышение квалификации) davri. Bu yondashuv XX asrning o'rtalarida shakllangan va o'z mohiyatiga ko'ra "defitsit modeli"ga asoslanadi: o'qituvchida qandaydir bilim yoki ko'nikma yetishmaydi, uni kursga yuborib, shu yetishmovchilikni to'ldirish kerak. Bu yerda o'qituvchi – o'rgatiladigan obyekt, kurs – vosita, sertifikat – natija. Yondashuvning afzalligi shundaki, u ommaviy, boshqariladigan va hisobot berish uchun qulay. Kamchiligi esa shundaki, u o'qituvchining o'z ehtiyojini, tajribasini va o'rganishga bo'lgan munosabatini hisobga olmaydi.

Ikkinchi bosqich – 1990-yillardan boshlab "uzluksiz kasbiy rivojlanish" tushunchasining keng tarqalishi. Bu o'zgarish ikki omil ta'sirida yuz berdi: bir tomondan, umrbod ta'lim (lifelong learning) g'oyasining ta'lim siyosatiga kirib kelishi, ikkinchi tomondan, qisqa muddatli, bir martalik kurslarning o'quvchi natijalariga deyarli ta'sir qilmasligini ko'rsatgan empirik tadqiqotlar. "Rivojlanish" so'zi bu yerda tasodifiy emas: u o'qituvchini to'ldirilishi kerak bo'lgan idish

emas, balki o'sib boruvchi shaxs sifatida ko'rishni anglatadi.

Uchinchi bosqich – XXI asrning birinchi o'n yilligidan boshlab "kasbiy o'rganish" (professional learning) atamasining ustunlik qila boshlashi. V.Opfer va D.Pedderning fikricha, "rivojlanish" so'zi hali ham kimdir tomonidan tashkil etiladigan jarayonni nazarda tutadi; "o'rganish" esa o'qituvchining o'zi faol subyekt bo'lgan, o'qituvchi, maktab va o'rganish faoliyati darajalarida bir vaqtda kechadigan murakkab tizimni ifodalaydi [21]. Bu bosqichda e'tibor alohida tadbirlardan o'qituvchining kundalik amaliyotida, hamkasblari bilan muloqotida va o'z darslari ustidagi mulohazalarida sodir bo'ladigan o'rganishga ko'chadi.

O'zbekiston uchun bu evolyutsiya alohida ahamiyatga ega. Milliy normativ hujjatlar va ilmiy adabiyotlarda hanuzgacha "qayta tayyorlash va malaka oshirish" atamasi ustunlik qiladi. Bu shunchaki terminologik masala emas: atama tizimning qanday qurilganini ko'rsatadi. Tizim davriy kurslar, standart o'quv rejalari va yakuniy testlar mantiqida qurilgan ekan, u birinchi bosqich mantiqida ishlaydi, garchi rasmiy hujjatlarda "uzluksiz" so'zi tez-tez uchrasa ham. Shu bois biz ikki tushunchani aniq farqlashni taklif etamiz (1-jadval).

1-jadval. An'anaviy malaka oshirish va uzluksiz kasbiy rivojlanishning qiyosiy tavsifi

Mezon	An'anaviy malaka oshirish	Uzluksiz kasbiy rivojlanish
Asosiy mantiq	Yetishmovchilikni to'ldirish	O'sish va boyitish
Vaqt tuzilmasi	Davriy, muddatli (kurs)	Doimiy, butun kasbiy hayot davomida
Tashabbus manbai	Tashqi (muassasa, buyruq)	Ichki (pedagogning o'zi) va tashqi birgalikda
Pedagogning roli	O'rgatiladigan obyekt	O'z rivojlanishining subyekti
Mazmun	Standart, hamma uchun bir xil	Individual ehtiyoj va kontekstga mos
Asosiy shakllar	Ma'ruza, seminar, test	Kurs bilan birga mentorlik, hamjamiyat, refleksiya, tadqiqot
Tajribaga munosabat	E'tiborga olinmaydi	Asosiy o'rganish manbai
Natija ko'rsatkichi	Sertifikat, test bali	Amaliyotdagi o'zgarish, o'quvchi natijalari
Motivatsiya turi	Asosan tashqi (majburiyat, toifa)	Asosan ichki (qiziqish, mahorat, ma'no)

Yuqoridagi tahlil asosida biz quyidagi ishchi ta'rifni taklif etamiz: pedagogning uzluksiz kasbiy rivojlanishi – bu uning butun kasbiy faoliyati davomida kechadigan, rasmiy, norasmiy va informal o'rganish shakllarini birlashtiruvchi, pedagogning o'zi tomonidan subyekt sifatida boshqariladigan, kasbiy kompetentlik, pedagogik tafakkur va kasbiy o'zlikni muttasil boyitishga qaratilgan hamda pirovard natijasi o'quvchilar ta'limining sifatida namoyon bo'ladigan maqsadli jarayondir.

Bu ta'rifda uchta so'z alohida urg'uga ega. "Subyekt" – chunki rivojlanishni boshqa odam amalga oshirib bera olmaydi, uni faqat qo'llab-quvvatlash mumkin. "Muttasil" – chunki kasbiy o'sish to'xtagan nuqtada kasbiy tanazzul boshlanadi, oraliq holat yo'q. "O'quvchilar ta'limining sifati" – chunki rivojlanishning asl mezoni o'qituvchi qancha kurs o'tgani emas, balki uning sinfida nima o'zgargani.

Uzluksiz kasbiy rivojlanishning mohiyati va tarkibiy qismlari

Tushunchaning mohiyatini uning tarkibiy qismlari orqali ochish mumkin. Adabiyotlar tahlili va tizimli-tuzilmaviy yondashuv asosida biz beshta o'zaro bog'liq komponentni ajratamiz.

Motivatsion-qadriyat komponenti – pedagogning o'rganishga bo'lgan munosabati, kasbiy o'sishni qadriyat sifatida qabul qilishi, rivojlanish maqsadlarini o'zi uchun belgilashi. Bu komponent tizimning dvigatelidir: u ishlamasa, qolgan barcha komponentlar rasmiy xarakter kasb etadi.

Mazmuniy (kognitiv) komponent – fan bilimlari, metodik bilimlar, pedagogik-psixologik bilimlar, raqamli savodxonlik. Bu komponent an'anaviy tizimda eng yaxshi ishlab chiqilgan, biroq ko'pincha boshqa komponentlardan ajralgan holda beriladi.

Faoliyat (amaliy) komponenti – yangi bilimni darsda sinab ko'rish, usullarni o'z sinfiga moslashtirish, natijani kuzatish. T.Gaskining modeli aynan shu komponentning hal qiluvchi rolini ko'rsatadi: e'tiqod amaliyotdan keyin o'zgaradi, aksincha emas [7].

Refleksiv-baholash komponenti – o'z amaliyotini tahlil qilish, muvaffaqiyat va muvaffaqiyatsizlik sabablarini anglash, keyingi qadamni rejalashtirish. D.Shyon bu hodisani "harakat davomidagi refleksiya" va "harakat haqidagi refleksiya" sifatida tavsiflab, uni haqiqiy professionalning asosiy belgisi deb hisoblagan [24].

Ijtimoiy (hamjamiyat) komponenti – hamkasblar bilan tajriba almashish, mentorlik, kasbiy hamjamiyatlarda ishtirok. E.Xargrivs va M.Fullan "kasbiy kapital" tushunchasini kiritib, uning tarkibida o'qituvchilar o'rtasidagi hamkorlik va ishonch munosabatlarini ifodalovchi "ijtimoiy kapital"ni alohida ajratganlar: kuchli ijtimoiy kapitalga ega maktabda hatto o'rtacha o'qituvchi ham tez o'sadi, zaif ijtimoiy kapitalli maktabda esa kuchli o'qituvchi ham yolg'izlanib qoladi [25].

Bu beshta komponent bir-biridan alohida mavjud bo'lmaydi. Masalan, refleksiya ijtimoiy muhitsiz ko'pincha yuzaki bo'ladi: o'qituvchi o'z darsini o'zi tahlil qilganda, u ko'rmaydigan jihatlar qoladi, hamkasbining kuzatuvi esa aynan shu jihatlarni ochadi. Yoki mazmuniy komponent faoliyat komponentisiz "o'lik bilim"ga aylanadi: kursda eshitilgan, lekin hech qachon sinab ko'rilmagan usul bir necha oydan keyin unutiladi. Shuning uchun uzluksiz kasbiy rivojlanishni tashkil etish – bu alohida komponentlarni "o'rgatish" emas, balki ularning barchasi bir vaqtda ishlaydigan muhitni yaratishdir.

Mohiyatning ikkinchi muhim jihati – rivojlanishning uch shaklda kechishi. Rasmiy o'rganish – bu davlat tomonidan

tartibga solinadigan kurslar, qayta tayyorlash dasturlari, sertifikatlash. Norasmiy o'rganish – bu maktab ichidagi metodik birlashma seminarlari, ochiq darslar, vebinarlar, kasbiy tanlovlar. Informal o'rganish – bu o'qituvchi hamkasbi bilan tanaffusda dars haqida gaplashganda, boshqa o'qituvchining darsini videoda ko'rganda, o'z o'quvchisining kutilmagan savoliga javob topish uchun kitob varaqlaganda sodir bo'ladigan o'rganish. TALIS-2018 ma'lumotlari o'qituvchilar aynan hamkasblar bilan hamkorlikka va faol ishtirokka asoslangan o'rganishni o'z amaliyotiga eng ko'p ta'sir ko'rsatgan deb baholaganini ko'rsatadi [2]. Biroq amaldagi tizim faqat rasmiy shaklni hisobga oladi va rag'batlantiradi. Bu motivatsiya nuqtai nazaridan jiddiy muammo: o'qituvchining haqiqiy o'sishi tan olinmaydi, rasmiy ishtiroki esa mukofotlanadi.

Mohiyatning uchinchi jihati – rivojlanish ehtiyojlarining kasbiy hayot bosqichiga bog'liqligi. M.Xuberman o'qituvchining kasbiy hayot siklini o'rganib, unda bir necha bosqichni ajratgan: kasbga kirish va "omon qolish" (dastlabki uch yil), barqarorlashuv (to'rtinchi-oltinchi yillar), tajriba-sinov yoki, aksincha, o'z-o'zini qayta baholash (yettinchi-o'n sakkizinchi yillar), xotirjamlik yoki konservatizm (o'n to'qqizinchi-o'ttizinchi yillar) va kasbdan asta-sekin uzoqlashish (o'ttiz yildan keyin) [23]. Har bir bosqichda o'qituvchining rivojlanishga bo'lgan ehtiyoji va motivatsiyasi boshqacha.

Uchta o'qituvchini ko'z oldimizga keltiraylik. Birinchisi – pedagogika universitetini bitirib, ikkinchi yil ishlayotgan boshlang'ich sinf o'qituvchisi. Uning asosiy muammosi – sinfda tartib o'rnatish, ota-onalar bilan muloqot, hujjatlar bilan ishlash. Unga nazariy ma'ruza emas, yonida turib maslahat beradigan tajribali ustoz kerak. Ikkinchisi – o'n ikki yillik tajribaga ega fizika o'qituvchisi. U darsni yaxshi o'tadi, lekin "hammasi takrorlanyapti" degan his unda kuchaymoqda. Unga yangi chaqiriq kerak: tadqiqot loyihasi, yosh hamkasblarga mentorlik, mualliflik dasturi yoki xalqaro tajriba bilan tanishish. Agar bu chaqiriq bo'lmasa, u asta-sekin "kasbiy plato"ga tushadi. Uchinchisi – yigirma sakkiz yillik tajribaga ega adabiyot o'qituvchisi. U ko'p narsani biladi, lekin raqamli vositalar bilan ishlash unga qiyin va umumiy kurslarda o'zini noqulay his qiladi. Unga tajribasi tan olinadigan va shu bilan birga yangi ko'nikmani bosimsiz, o'z sur'atida o'zlashtirishga imkon beradigan muhit kerak.

Amaldagi tizim bu uchala o'qituvchini ko'pincha bir xil kursga, bir xil dastur bo'yicha yuboradi. Natijada birinchisi uchun kurs juda umumiy, ikkinchisi uchun juda oddiy, uchinchisi uchun esa juda tez bo'lib chiqadi. Hech biri uchun u o'z ehtiyojiga javob bermaydi. Bu – andragogikaning asosiy tamoyillaridan bo'lgan "tajribaga tayanish" va "ehtiyojga yo'naltirilganlik" e'tiborga olinmaganining bevosita natijasidir.

Mohiyat haqidagi tahlilni yakunlar ekanmiz, yana bir masalaga to'xtalish zarur: kasbiy rivojlanish haqiqatan sodir bo'lganini qanday bilish mumkin? T.Gaski kasbiy rivojlanish natijalarini baholashning besh darajasini taklif qilgan: ishtirokchilarning tadbirga munosabati; ularning o'zlashtirgan bilimlari; tashkilotning qo'llab-quvvatlashi va o'zgarishi; yangi bilimning amaliyotda qo'llanishi; o'quvchilar natijalaridagi o'zgarish [22]. Amaldagi malaka oshirish tizimi odatda dastlabki ikki darajada to'xtaydi: kurs yakunida so'rovnoma o'tkaziladi va test topshiriladi. Uchinchi, to'rtinchi va beshinchi darajalar, ya'ni haqiqiy rivojlanish sodir bo'lgan-bo'lmagani, deyarli o'lchanmaydi. Shu sababli tizim o'zining samarasizligini "ko'rmaydi" va o'zgarishga ehtiyoj sezmaydi.

Pedagogning kasbiy rivojlanishiga qo'yilayotgan zamonaviy talablar

Bugungi kunda O'zbekiston pedagogiga qo'yilayotgan talablar bundan o'n yil avvalgi talablardan sifat jihatidan farq qiladi. Ularni to'rt guruhga ajratish mumkin.

Normativ-huquqiy talablar. "Ta'lim to'g'risida"gi Qonunning yangi tahriri pedagog xodimning o'z kasbiy malakasini muntazam oshirib borishini uning asosiy majburiyatlaridan biri sifatida belgilaydi va shu bilan birga uning kasbiy rivojlanishi uchun sharoit yaratilishiga bo'lgan huquqini mustahkamlaydi [3]. Xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasi pedagog kadrlarni tayyorlash va malakasini oshirish tizimini tubdan yangilash, o'qituvchi nufuzini oshirish, ustoz-shogird an'analarini qo'llab-quvvatlashni ustuvor yo'nalishlar sifatida belgilaydi [4]. "O'zbekiston – 2030" strategiyasida esa ta'lim sifatini oshirish va o'qituvchilarning kasbiy mahoratini rivojlantirish mamlakat taraqqiyotining strategik sharti sifatida qaraladi [5]. So'nggi yillarda pedagoglarning malaka toifalari tizimi, milliy sertifikat, chet tili bilimi uchun ustamalar kabi rag'batlantirish mexanizmlari joriy etildi.

Bu talablarning umumiy yo'nalishi aniq: davlat o'qituvchidan doimiy o'sishni kutadi va buning uchun moddiy rag'batlar yaratadi. Biroq shu yerda muhim bir nozik jihat bor. Toifa va sertifikat – bu tashqi motivatorlar. O'z-o'zini belgilash nazariyasiga ko'ra, tashqi rag'bat ichki qiziqishni qo'llab-quvvatlashi ham, so'ndirishi ham mumkin: agar o'qituvchi sertifikatni o'z malakasining tan olinishi sifatida qabul qilsa, u kompetentlik hissini kuchaytiradi; agar u sertifikatni nazorat va bosim vositasi sifatida his qilsa, u avtonomiyani bostiradi va o'rganishga bo'lgan munosabatni "majburiyat"ga aylantiradi [15]. Qaysi variant amalga oshishi mexanizmning o'ziga emas, uning qanday taqdim etilishi va tashkil qilinishiga bog'liq. Bu – bizning keyingi tadqiqotlarimizning markaziy savollaridan biri.

Mazmuniy (kompetensiyaviy) talablar. Umumiy o'rta ta'limning kompetensiyaviy yondashuvga asoslangan yangi o'quv dasturlari o'qituvchidan fanni bilishdan tashqari, o'quvchida tanqidiy fikrlash, muammo yechish, hamkorlik kabi kompetensiyalarni shakllantira olishni talab qiladi. PISA xalqaro baholash dasturida ishtirok etish esa "funksional savodxonlik" tushunchasini kun tartibiga olib chiqdi: o'quvchi bilimni shunchaki eslab qolishi emas, uni notanish vaziyatda qo'llay olishi kerak. Bu o'qituvchining o'zi avval shunday topshiriqlar bilan ishlashni o'rganishini taqozo etadi. Bundan tashqari, formativ baholash, inklyuziv ta'lim, STEAM yondashuvi, loyihaviy o'qitish kabi yo'nalishlar ko'pchilik o'qituvchilar uchun ularning dastlabki tayyorgarligida bo'lmagan mutlaqo yangi mazmunni tashkil etadi.

Bu talablarning motivatsion jihati shundaki, ular o'qituvchini yana "o'rganuvchi" pozitsiyasiga qaytaradi. Yigirma yillik tajribaga ega o'qituvchi uchun yana "bilmaydigan odam" holatiga tushish psixologik jihatdan oson emas. Andragogika bu holatni yaxshi tushunadi: kattalar o'z tajribasi va kompetentligi inkor etilayotganini his qilsa, o'rganishga qarshilik ko'rsatadi. Demak, yangi mazmunni o'rgatish o'qituvchining mavjud tajribasini inkor etmasdan, aksincha, unga tayangan

holda tashkil etilishi kerak.

Texnologik (raqamli) talablar. 2020-yildagi pandemiya davrida masofaviy ta'limga keskin o'tish raqamli kompetensiya o'qituvchi uchun qo'shimcha emas, zaruriy ko'nikma ekanini ko'rsatdi. Yevropa Ittifoqining pedagoglar raqamli kompetensiyasi doirasi (DigCompEdu) bu kompetensiyani oltita sohada ochib beradi: kasbiy muloqot, raqamli resurslar, o'qitish va o'rganish, baholash, o'quvchilarni faollashtirish hamda o'quvchilarning raqamli kompetensiyasini rivojlantirish [26]. O'zbekistonda elektron kundalik, onlayn malaka oshirish platformalari, raqamli darsliklar joriy etilmoqda. Biroq raqamli talab boshqa talablardan bir jihati bilan farq qiladi: u juda tez eskiradi. Bugun o'rganilgan vosita uch yildan keyin yangisi bilan almashadi. Bu esa "bir marta o'rganib, keyin ishlataverish" mantiqini butunlay yo'qqa chiqaradi va uzluksizlikni rasmiy shiordan amaliy zaruriyatga aylantiradi. Sun'iy intellekt vositalarining ta'limga kirib kelishi bu tendensiyani yanada kuchaytirmoqda.

Shaxsiy-kasbiy talablar. To'rtinchi guruh eng kam ko'zga tashlanadigan, biroq eng chuqur talablarni o'z ichiga oladi. Zamonaviy o'qituvchidan refleksiv bo'lish, o'z darsini tanqidiy tahlil qila olish; o'z rivojlanishini o'zi rejalashtirish va boshqarish; hamkasblar bilan hamkorlik qilish; o'z amaliyotini tadqiq qilish ("o'qituvchi-tadqiqotchi" pozitsiyasi); o'zgarishlarga ochiq bo'lish va noaniqlikka chidash talab qilinadi. Bu talablar bilim yoki ko'nikma emas, balki munosabat va pozitsiyaga taalluqli. Ularni kursda "o'rgatib bo'lmaydi", ular faqat tegishli muhitda, tegishli tajriba orqali shakllanadi.

E'tibor bering: bu to'rtinchi guruh talablari deyarli so'zma-so'z Noulzning kattalar o'rganuvchisi xususiyatlariga mos keladi: mustaqillik, tajribaga tayanish, muammoga yo'naltirilganlik, ichki motivatsiya [11; 12]. Boshqacha aytganda, zamonaviy talablar o'qituvchidan kattalar o'rganuvchisi bo'lishni talab qiladi, amaldagi tizim esa uni hali ham o'quvchi sifatida o'qitadi. Bu, bizning fikrimizcha, pedagoglar motivatsiyasi muammosining ildizi. To'rt guruh talablarning umumlashtirilgan tavsifi 2-jadvalda keltirilgan.

2-jadval. Pedagogning kasbiy rivojlanishiga qo'yilayotgan zamonaviy talablar va ularning motivatsion ma'nosi

Talablar guruhi	Asosiy mazmuni	Pedagogdan kutiladigan pozitsiya	Motivatsiya uchun ma'nosi
Normativ-huquqiy	Muntazam malaka oshirish, attestatsiya, toifa, milliy sertifikat	Talablarga javob beruvchi mutaxassis	Tashqi rag'bat; taqdim etilishiga qarab ichki motivatsiyani kuchaytiradi yoki so'ndiradi
Mazmuniy	Kompetensiyaviy o'quv dasturi, funksional savodxonlik, formativ baholash, inklyuziya	Yangi mazmunni o'zlashtiruvchi o'rganuvchi	Tajribaga tayanib o'rgatilsa o'sish, inkor etilsa qarshilik beradi
Texnologik	Raqamli kompetensiya, masofaviy ta'lim, sun'iy intellekt vositalari	Doimiy yangilanib boruvchi foydalanuvchi	Uzluksizlikni amaliy zaruriyatga aylantiradi; bosimsiz, o'z sur'atida o'rganishni talab qiladi
Shaxsiy-kasbiy	Refleksiya, o'z-o'zini boshqarish, hamkorlik, tadqiqotchilik	O'z rivojlanishining subyekti	Ichki motivatsiyaning o'zi; faqat andragogik muhitda shakllanadi

Talablarni tizimlashtirish ular bilan amaldagi malaka oshirish tizimi o'rtasidagi to'rtta ziddiyatni ochib beradi:

uzluksizlik talabi bilan malaka oshirishning davriy, alohida tadbirlarga asoslangan tashkil etilishi o'rtasidagi ziddiyat;

individual rivojlanish ehtiyoji bilan standart, hamma uchun bir xil dasturlar o'rtasidagi ziddiyat;

ichki motivatsiya va subyektlik talabi bilan tashqi nazorat va majburiylikka asoslangan rag'batlantirish o'rtasidagi ziddiyat;

o'qituvchining kattalar o'rganuvchisi sifatidagi tabiati bilan malaka oshirish jarayonining "maktab" mantiqida qurilganligi o'rtasidagi ziddiyat.

Bu ziddiyatlar tasodifiy emas, ular bir ildizdan o'sib chiqadi: tizim kattalar ta'limi hodisasini kattalar ta'limi qonuniyatlarini hisobga olmasdan tashkil etmoqda. Ularni bartaraf etish uchun motivatsiyani "tashqaridan berish" emas, balki uni andragogik tamoyillar asosida ichkaridan o'stiradigan pedagogik mexanizmlar zarur. Aynan shu mexanizmlarni ishlab chiqish va takomillashtirish bizning tadqiqotimizning asosiy vazifasini tashkil etadi.

Xulosa

O'tkazilgan nazariy tahlil quyidagi xulosalarga asos beradi.

"Malaka oshirish" va "uzluksiz kasbiy rivojlanish" – bir hodisaning ikki nomi emas, balki o'qituvchining kasbiy o'sishiga bo'lgan ikki xil qarashdir. Birinchisi yetishmovchilikni to'ldirish mantiqiga, ikkinchisi o'sish va subyektlik mantiqiga asoslanadi. O'zbekistonda rasmiy hujjatlarda "uzluksizlik" e'lon qilingan bo'lsa-da, tizimning amaldagi tuzilishi hanuz birinchi mantiqda ishlamoqda.

Pedagogning uzluksiz kasbiy rivojlanishi butun kasbiy hayot davomida kechadigan, rasmiy, norasmiy va informal shakllarni birlashtiruvchi, pedagogning o'zi boshqaradigan va natijasi o'quvchilar ta'limining sifatida namoyon bo'ladigan jarayondir. Uning mohiyatini beshta o'zaro bog'liq komponent – motivatsion-qadriyat, mazmuniy, faoliyat, refleksiv-baholash va ijtimoiy komponentlar tashkil etadi. Bulardan motivatsion-qadriyat komponenti tizim yaxlitligini ta'minlovchi yetakchi omil hisoblanadi.

Rivojlanish ehtiyojlari pedagogning kasbiy hayot bosqichiga ko'ra sezilarli farq qiladi. Yosh o'qituvchi, o'rta tajribali o'qituvchi va katta tajribali o'qituvchi uchun bir xil dastur bo'yicha tashkil etilgan malaka oshirish ulardan hech birining ehtiyojiga javob bermaydi va motivatsiyani pasaytiradi.

Zamonaviy talablar to'rt guruhga bo'linadi: normativ-huquqiy, mazmuniy, texnologik va shaxsiy-kasbiy. Ularning

umumiy yo'nalishi tashqi talabdan ichki o'z-o'zini boshqarishga, davriylikdan doimiylikka, standartlikdan individuallikka ko'chishni ko'rsatadi. Eng chuqur, shaxsiy-kasbiy talablar guruhi mazmunan andragogikaning kattalar o'rganuvchisi haqidagi tasavvuriga mos keladi.

Talablar bilan amaldagi tizim o'rtasida to'rtta ziddiyat mavjud bo'lib, ularning barchasi bitta ildizga ega: o'qituvchining kasbiy rivojlanishi kattalar ta'limi hodisasi bo'lgani holda, u kattalar ta'limi qonuniyatlarisiz tashkil etilmoqda. Aynan shu sababli tashqi rag'batlantirish mexanizmlari (toifa, sertifikat, ustama) o'z-o'zidan ichki motivatsiyani shakllantira olmaydi.

Bu xulosalar tadqiqotning keyingi bosqichlari uchun yo'nalish beradi. Birinchi navbatda, pedagoglarning uzluksiz kasbiy rivojlanishga motivatsiyasining tuzilishi, turlari va darajalarini aniqlash, uning diagnostika vositalarini ishlab chiqish zarur. Shundan so'ng andragogik tamoyillar asosida motivatsiyani rivojlantiruvchi pedagogik mexanizmlar tizimini loyihalash va uni tajriba-sinov orqali tekshirish mumkin bo'ladi. Pirovard maqsad – o'qituvchi kursga "yuboriladigan" emas, o'z rivojlanish yo'lini o'zi tanlaydigan, o'rganishni kasbiy hayotining tabiiy qismi deb biladigan tizimni yaratishdir.

Foydalanilgan adabiyotlar ro'yxati

[1] Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. – London; New York: Routledge, 2009.

[2] OECD. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. – Paris: OECD Publishing, 2019.

[3] O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. 2020-yil 23-sentyabr, O'RQ-637-son.

[4] O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019-yil 29-apreldagi PF-5712-son Farmoni "O'zbekiston Respublikasi xalq ta'limi tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to'g'risida".

[5] O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2023-yil 11-sentyabrdagi PF-158-son Farmoni "O'zbekiston – 2030" strategiyasi to'g'risida".

[6] Day C. Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning. – London: Falmer Press, 1999.

[7] Guskey T.R. Professional development and teacher change // Teachers and Teaching: Theory and Practice. – 2002. – Vol. 8, No. 3. – P. 381–391.

[8] Desimone L.M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures // Educational Researcher. – 2009. – Vol. 38, No. 3. – P. 181–199.

[9] Darling-Hammond L., Hyler M.E., Gardner M. Effective Teacher Professional Development. – Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.

[10] Kennedy A. Models of continuing professional development: a framework for analysis // Journal of In-service Education. – 2005. – Vol. 31, No. 2. – P. 235–250.

[11] Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. – Chicago: Follett Publishing Company, 1980.

[12] 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.

[13] Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2007.

[14] Вершловский С.Г. Образование взрослых: опыт и проблемы. – СПб.: Знание, 2002.

[15] Deci E.L., Ryan R.M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11, No. 4. – P. 227–268.

[16] Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.

[17] Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990.

[18] Azizxo'jayeva N.N. Pedagogik texnologiya va pedagogik mahorat. – Toshkent: TDPU, 2003.

[19] Tolipov O'.Q., Usmonboyeva M. Pedagogik texnologiyalarning tatbiqiy asoslari. – Toshkent: Fan, 2006.

[20] Ishmuhamedov R., Abduqodirov A., Pardayev A. Ta'limda innovatsion texnologiyalar. – Toshkent: Iste'dod, 2008.

[21] Opfer V.D., Pedder D. Conceptualizing teacher professional learning // Review of Educational Research. – 2011. – Vol. 81, No. 3. – P. 376–407.

[22] Guskey T.R. Evaluating Professional Development. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000.

[23] Huberman M. The professional life cycle of teachers // Teachers College Record. – 1989. – Vol. 91, No. 1. – P. 31–57.

[24] Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983.

[25] Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. – New York: Teachers College Press, 2012.

[26] Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / ed. Y. Punie. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.