Materiallar to’plami · Conference Proceedings

“Iqtisodiy, ijtimoiy va madaniy huquqlarni ta’minlash: global chaqiriqlar va milliy yechimlar(Fuqarolarning iqtisodiy, ijtimoiy va madaniy huquqlari: transmilliy muammolar va ularni hal etish mexanizmlari)”

01 October – 14 November 2026

UDK 1

IQTISODIY, IJTIMOIY VA MADANIY HUQUQLARNI TA’MINLASH: GLOBAL CHAQIRIQLAR VA MILLIY YECHIMLAR

AXLOQIY DILEMMALAR VOSITASIDA BO‘LAJAK PEDAGOGLARNING KASBIY QAROR QABUL QILISH KOMPETENTLIGINI RIVOJLANTIRISH

Azizbek Tursunbayevich Begmatov*

Qo‘qon davlat universiteti mustaqil izlanuvchisi

✉ begmatov@gmail.com

ANNOTATSIYA

Maqolada axloqiy dilemma orqali kasbiy qaror qabul qilishni rivojlantirish tahlil qilinadi. Normativ tahlil haqiqiy qadriy ziddiyatni oddiy qiyinchilik va qoidabuzarlikdan farqlaydi. Fakt, manfaat, muqobil, asos va oqibatni bog‘lovchi bosqichli protokol taklif etiladi. Ikki shartli vaziyat orqali muhokama, baholash va xavfsiz ishtirok shartlari ochib beriladi. Protokol nazariy-metodik loyiha bo‘lib, uning samaradorligi tajriba-sinovni talab qiladi.

Kalit so‘zlar

axloqiy dilemma, kasbiy qaror, pedagogik etika, mas’uliyat, amaliy donolik, normativ tahlil, qadriy ziddiyat, muqobil.

DOI: 10.5281/zenodo.23863240

KIRISH

Bo‘lajak pedagogning axloqiy tayyorgarligini me’yorlarni bilish bilan cheklash murakkab kasbiy vaziyatlarni tushuntirish uchun yetarli emas. Ba’zi vaziyatlarda bir vaqtning o‘zida hurmat, adolat, g‘amxo‘rlik va umumiy tartibni saqlash talablari yuzaga keladi. Mazkur maqola axloqiy dilemmani aynan shunday talablar o‘rtasidagi asoslangan tanlov zarurati sifatida ko‘radi. Bunda har qanday qiyinchilik dilemma deb nomlanmaydi: oddiy ma’lumot yetishmasligi, texnik xato yoki aniq zararli harakatni oqlash ehtiyoji haqiqiy qadriy ziddiyat bilan tenglashtirilmasligi kerak. Ushbu farqlash metodikaning boshlang‘ich nuqtasidir.

Teshayeva talabalarda mas’uliyatni rivojlantirishni aksiologik-pedagogik muammo sifatida tahlil qiladi [1]. Karshiyev ma’naviy-axloqiy tarbiyani shaxs, oila va ta’lim muhiti munosabatlari bilan bog‘laydi [2]. Mazkur ishlardan mas’uliyatli qaror va tarbiyaviy munosabat muammolari ajratib olinadi. Ularning umumiy tavsiyalari aynan axloqiy dilemma metodikasining samaradorligini isbotlovchi dalil sifatida ishlatilmaydi. Bu maqolaning vazifasi bo‘lajak pedagog qanday tanlov qilganidan tashqari, tanlovni qanday tushuntirishi va uning oqibati uchun qanday javobgarlik olishini didaktik jihatdan ochib berishdir.

Tadqiqot savoli shunday qo‘yiladi: axloqiy dilemmalar bilan ishlash kasbiy qaror qabul qilishning qaysi tarkiblarini rivojlantirishga yo‘naltirilishi mumkin va bu jarayonni qanday baholash kerak? Muammo faqat qarorning natijasida emas. Bir xil yechimga kelgan ikki talabaning asosi turlicha bo‘lishi, turli yechimlar esa muayyan shartlarda birdek himoya qilinishi mumkin. Shu sababli metodika “javob kaliti”ga tayanmaydi; u dalil, manfaat, prinsip, muqobil va oqibat o‘rtasidagi munosabatni tekshiradi. Biroq bu har qanday qaror teng darajada maqbul degan fikrni anglatmaydi.

Maqolaning maqsadi “Milliy tarbiya asoslari” fanida qo‘llash mumkin bo‘lgan dilemma tahlili protokolini ishlab chiqishdir. Natija sifatida vaziyatni aniqlashdan qarorni qayta ko‘rishgacha bo‘lgan bosqichlar, baholash dalillari va ikki shartli ssenariy taklif etiladi. Tadqiqot nazariy-metodik xususiyatga ega: real talabalar bilan tajriba o‘tkazilmagan, qaror sifati bo‘yicha statistik ko‘rsatkichlar hisoblanmagan. Shuning uchun maqolada “kompetentlik oshdi” degan empirik da’vo emas, uni rivojlantirishga yo‘naltirilgan loyihaning mantiqi va tekshirish shartlari bayon qilinadi.

METODLAR

Pozdnyakova pedagogning kasbiy pozitsiyasini aksiologik asosda muhokama qiladi [3]. Mazkur tadqiqotda bu pozitsiya tayyor fazilatlar ro‘yxati emas, boshqalar bilan munosabatda namoyon bo‘ladigan asosli yo‘nalish sifatida ishlatiladi. Apresyanning axloqdagi universallik shakllarini tahlil qilishi esa qarorni faqat shaxsiy xohish bilan asoslashning chegarasini ko‘rsatish uchun muhimdir [4]. Bundan barcha vaziyatlarda bir xil yechim talab etiladi degan xulosa chiqarilmaydi. Tahlilda qarorning umumiy asosini saqlash bilan vaziyatning tegishli farqlarini hisobga olish birgalikda ko‘riladi.

Dilemma tuzish uchun quyidagi shartlar ishchi mezon sifatida belgilandi: kamida ikki asosli majburiyat yoki qadriyatning to‘qnashuvi, qaror kimga ta’sir qilishining aniqligi, bir nechta amaliy muqobilning mavjudligi va tanlovning qoldiq oqibati. “Qoldiq oqibat” tanlangan yechimdan keyin ham to‘liq bartaraf bo‘lmaydigan yo‘qotish yoki tushuntirish majburiyatini bildiradi. Masalan, bitta imkoniyatni taqsimlashda eng maqbul qaror ham ayrim ishtirokchilarning hafsalasi pir bo‘lishini istisno qilmasligi mumkin. Metodik tahlil ana shu oqibatni yashirmaslikni talab qiladi.

Protokolni ichki tekshirish shartli ssenariylarga tatbiq qilish orqali bajarildi. Har bir bosqichda talabaning qanday mahsulot yaratishi va undan qanday chegaralangan xulosa chiqarish mumkinligi ko‘rsatildi. Normativ maqbullikning minimal chegarasi shaxs qadrini tan olish, kamsitishni oqlamaslik va qaror sabablarini ochiq ifodalash bilan belgilandi. Muayyan qonun yoki muassasa qoidasi haqidagi huquqiy hukmlar chiqarilmadi. Real amaliyotga tatbiqda tegishli normativ hujjatlarni tekshirish va vakolat chegaralarini aniqlash alohida talab bo‘lib qoladi.

NATIJALAR

Birinchi natija dilemma, muammo va qoidabuzarlik o‘rtasidagi farqdir. Agar o‘qituvchi vaziyat haqidagi asosiy ma’lumotni bilmasa, avval axborot masalasini hal qilish kerak. Agar aniq zararli harakatni “foydali natija” bilan oqlash taklif etilsa, uni sun’iy ravishda ikki teng qadriyat to‘qnashuvi sifatida ko‘rsatish mumkin emas. Haqiqiy dilemmaning ta’limiy qiymati ikkala tomonda ham muhokamaga loyiq asos mavjudligidadir. Bu farqlash talabani murakkablikni izlashga undaydi, lekin barcha holatlarni cheksiz nisbiylashtirishdan saqlaydi. Dilemma metodikasi axloqiy cheklovlarni bekor qiluvchi vosita sifatida qo‘llanmaydi.

Ikkinchi natija kasbiy qaror kompetentligining olti tarkibi ajratilishidir: vaziyatdagi faktlarni aniqlash, ta’sirlanadigan tomonlarni ko‘rish, qadriy ziddiyatni ifodalash, muqobillarni yaratish, qarorni asoslash va uning oqibatini kuzatish. Ular shaxsning doimiy xususiyatlari emas, topshiriqda kuzatiladigan fikrlash hamda harakat elementlari sifatida olinadi. Faqat yechimni aytgan talaba butun kompetentlikni namoyon qilgan deb hisoblanmaydi. Xuddi shuningdek, muammoni uzoq muhokama qilib, amaliy qaror taklif qilmagan talabaning ishi ham to‘liq deb baholanmaydi. Asoslash bilan harakat o‘rtasidagi bog‘lanish tekshiriladi.

Maxwell kelajak o‘qituvchilarining etik tayyorgarligida professional xulq kodeksini bilishni minimal zarur tarkib sifatida muhokama qiladi [7]. Mazkur maqolada bu fikr dilemma metodini me’yorlarni o‘rganishning o‘rniga qo‘ymaslik uchun ishlatiladi. Kasbiy qoidani bilmaslikni “mustaqil axloqiy fikr” deb ulug‘lash ham, qoidani takrorlashni barcha murakkab holat uchun yetarli deb bilish ham maqsadga muvofiq emas. Protokolda avval qo‘llanadigan qoida yoki cheklov aniqlanadi, keyin uning vaziyatda qanday talqin etilishi va qaysi savollarni ochiq qoldirishi muhokama qilinadi.

Uchinchi natija qarorni to‘rtta tahliliy nuqtadan tekshirish taklifidir. Majburiyat nuqtasi bajarilishi kerak bo‘lgan talabni, g‘amxo‘rlik nuqtasi munosabat va ehtiyojni, oqibat nuqtasi ehtimoliy ta’sirni, fazilat nuqtasi esa qanday pedagogik pozitsiya namoyon bo‘lishini so‘raydi. Bu nuqtalar tayyor matematik formula emas. Ularning birortasi barcha vaziyatda avtomatik ustun deb belgilanmaydi. Maqsad bir qarorning ko‘rilmagan tomon-

larini ochish, keyin tanlovning nima sababdan himoya qilinishini izchil bayon etishdir. Mazkur birlashtirish mualliflik metodik taklifi hisoblanadi.

Protokol tanlovni tartibga soladi, lekin uning mazmunini oldindan belgilamaydi. Har bir bosqich aniq yozma yoki og‘zaki mahsulot bilan yakunlanadi. Jadvaldagi mezonlar shaxsning umumiy axloqiy qadriga emas, aynan vaziyat tahlilining sifatiga tegishlidir.

1-jadval. Kasbiy dilemma tahlili va qarorni asoslash protokoli

Bosqich	Asosiy savol	Dalil yoki mahsulot	Baholash yo‘nalishi
Vaziyat	Nima ma’lum, nima noaniq?	Fakt va taxminlar bayoni	Axborot aniqligi
Tomonlar	Kimga ta’sir qiladi?	Manfaatlar xaritasi	E’tibordan chetda qolgan tomon
Ziddiyat	Qaysi talablar to‘qnashadi?	Qadriy ziddiyat ifodasi	Haqiqiy dilemma mavjudligi
Muqobillar	Yana qanday yo‘l bor?	Kamida ikki real variant	Cheklovni hisobga olish
Asoslash	Nega shu qaror afzal?	Prinsip va oqibat tahlili	Izchillik va qarshi asos
Qayta ko‘rish	Qachon qaror o‘zgaradi?	Kuzatuv va tahrir sharti	Javobgarlik va ochiqlik

Baholovchi “men ham shu qarorni tanlardim” degan sabab bilan yuqori natija bermasligi kerak. Asoslangan muqobil yechim e’tiborga olinadi. Shu bilan birga, qaror aniq cheklovni buzsa yoki bir tomonning manfaatini dalilsiz yo‘qqa chiqarsa, bu kamchilik sifatida ko‘rsatiladi. Baholashning vazifasi fikrlar sonini sanash emas, fakt bilan taxmin, manfaat bilan huquqiy yoki axloqiy cheklov, yaxshi niyat bilan amaliy oqibat orasidagi farqni talaba qay darajada ko‘rganini aniqlashdir.

Protokoldan foydalanishda bosqichlarni quruq shaklga aylantirish xavfi mavjud. Talaba jadval kataklarini to‘ldirib, qaroridagi asosiy ziddiyatni baribir ko‘rmasligi mumkin. Shu sababli yakuniy savol kiritiladi: “Sizning yechimingizga qarshi eng kuchli e’tiroz nima va unga qanday javob berasiz?” Bu savol kelishilgan javobni takrorlashdan ko‘ra, qarorning himoya qilinadigan hamda zaif tomonlarini ochishga xizmat qilishi uchun taklif etiladi.

Birinchi vaziyatda sinf nomidan bitta o‘quvchi tanlovda ishtirok etishi kerak. Bir o‘quvchining natijasi yuqori, ikkinchisining esa o‘zgarishi sezilarli, lekin umumiy natijasi pastroq. O‘qituvchi yutuqni e’tirof etish bilan o‘sishni rag‘batlantirish o‘rtasida tanlov qiladi. Bu misolda tanlovning oldindan e’lon qilingan maqsadi va mezoni hal qiluvchi ma’lumot hisoblanadi. Talaba avval mezon mavjudligini aniqlashi, keyin uni o‘zgartirishning kimga qanday ta’sir qilishini ko‘rishi kerak. “Ikkalasini ham yuborish” muqobili resurs imkoniyati bo‘lsagina yechim bo‘ladi; vaziyatdagi cheklovni e’tiborsiz qoldirish emas.

Mazkur vaziyatning bir nechta himoya qilinadigan yechimi bo‘lishi mumkin. Tanlov eng yuqori natijani namoyish etishga mo‘ljallangan bo‘lsa, natija mezoni asosiy bo‘lib qoladi; o‘sishni rag‘batlantirish uchun esa boshqa, ochiq va adolatli imkoniyat yaratilishi mumkin. Agar dastlabki maqsad rivojlanish imkoniyatini taqsimlash bo‘lsa, boshqa mezon ustun kelishi mumkin. Muhim natija talabaning “kimni tanlashi” emas, maqsad bilan mezonning mosligini saqlashi, qolgan o‘quvchiga munosabatini asoslashidir. Ushbu vaziyat real maktab hodisasi emas, metodik konstruksiya sifatida berilgan.

Ikkinchi vaziyat raqamli sinf guruhida yuzaga keladi: noqulay hazil bir o‘quvchiga tegishli bo‘lgan, guruhning bir qismi uni zararsiz deb hisoblaydi, boshqa qismi esa kamsituvchi deb qabul qiladi. O‘qituvchidan darhol munosabat kutilmoqda. Harrison raqamli muhitdagi axloqiy muammolarni amaliy donolik orqali ko‘rishga qaratilgan ta’limiy yondashuvni taklif qiladi [6]. Mazkur prototipda talaba avval xabar mazmuni va kontekstni aniqlaydi, zararni davom ettirmaslik choralarini ko‘radi, keyin umumiy qoidani tushuntirish va alohida muloqotni tashkil etish yo‘lini asoslaydi. Faktlar yetishmasa, taxmin fakt sifatida yozilmaydi.

Ikkinchi vaziyat bo‘yicha muhokama bolaning shaxsiy ma’lumotlarini auditoriyada tarqatishni talab qilmaydi. Shartli matn yoki anonimlashtirilgan material ishlatiladi. Vaziyatni sahnalashtirishda kamsituvchi iborani qayta-qayta ayttirish o‘rniga, qaror variantlari va ularning cheklovlari muhokama qilinadi. Talaba o‘qituvchining vakolati, maktabning tegishli tartibi va qo‘shimcha yordam zarur bo‘lishi mumkin bo‘lgan nuqtalarni ajratadi. Protokol barcha holatni bitta seminar orqali hal qilish da’vosini qilmaydi; u mas’uliyatli dastlabki tahlilni tashkil etish vositasi sifatida ko‘riladi.

MUHOKAMA

Hand axloqiy ta’lim bilan demokratik ta’limning munosabatini alohida muammo sifatida tahlil qiladi [5]. Mazkur maqola uchun bu farqlashning ahamiyati shundaki, guruhdagi ko‘pchilik fikri axloqiy maqbullikning yagona mezoni bo‘la olmaydi. Dilemma muhokamasida ovoz berish qaror variantlarini ko‘rsatishi mumkin, lekin uning asosini almashtirmaydi. Bir talabaning e’tirozi ozchilik fikri bo‘lsa ham, u e’tibordan chetda qolgan manfaat yoki cheklovni ochishi mumkin. Shu sababli seminar yakuni umumiy kelishuvga erishish bilangina emas, kelishmovchilikning qanday asoslanganini aniqlash bilan ham baholanadi.

Metodikaning normativ chegarasi har qanday fikrni birdek maqbul deb e’lon qilishdan qochishni talab qiladi. Talaba boshqa odamning qadrini inkor qilsa yoki kamsitishni dalilsiz oqlasa, o‘qituvchi bu nuqtani muhokama uchun ochadi. Biroq o‘qituvchining roli har bir murakkab vaziyatda yagona tayyor yechimni aytish bilan cheklanmaydi. U mezonlar, dalillar va qarama-qarshi asoslarni ko‘rinadigan qiladi. Bu tartibda pedagogik rahbarlik va mustaqil fikrlash bir-birini yo‘qqa chiqarmaydi; rahbarlikning obyekti talabaning shaxsiy e’tiqodi emas, fikr yuritish va kasbiy javobgarlikning sifati bo‘ladi.

Schinkel hayrat va axloqiy ta’lim munosabatini muhokama qiladi [8]. Ushbu manba dilemma metodikasida hissiy ta’sirni axloqiy o‘sish bilan avtomatik tenglashtirmaslik uchun muhimdir. Ta’sirli voqea qiziqish yoki hamdardlik uyg‘otishi mumkin, ammo shuning o‘zi asosli qaror shakllanganini ko‘rsatmaydi. Metodik prototipda hissiy munosabatdan keyin dalil, manfaat va muqobilni aniqlash bosqichi saqlanadi. O‘quvchini larzaga solish mashg‘ulotning o‘z maqsadi sifatida olinmaydi. Dilemma tanlashda uning pedagogik vazifasi va ishtirokchilar uchun xavfsiz muhokama qilinishi ustuvor deb belgilanadi.

Taklif etilgan yondashuvni fazilatlar haqidagi ma’ruza yoki kodeksni yodlashga qarshi qo‘yish to‘g‘ri emas. Ular turli o‘quv vazifalarini bajarishi mumkin. Mazkur protokolning alohida vazifasi bilimni qarama-qarshi talablar mavjud holatda qo‘llashni ko‘rinadigan qilishdir. Shu sababli ta’lim jarayonida tushuncha va me’yorlarni o‘rganish, vaziyatni muhokama qilish hamda harakat rejasini yaratish o‘zaro bog‘lanadi. Ularning qaysi ketma-ketligi va hajmi samaraliroq ekanini mazkur nazariy ish aniqlamaydi; bu savol keyingi empirik tadqiqotga ochiq qoldiriladi.

Dilemma tahlilini baholashda qarorning mazmuni bilan asoslash sifati birga, lekin alohida ko‘rilishi tavsiya etiladi. Mazmuniy tahlil qaror asosiy axloqiy cheklovga zid kelmayaptimi degan savolni beradi. Asoslash tahlili esa faktlar aniqligi, manfaatlarning to‘liq ko‘rilishi va muqobillarni qiyoslashga qaratiladi. Bitta umumiy ball ushbu farqlarni yashirishi mumkin. Shu bois boshlang‘ich bosqichda qisqa analitik tavsif, kuchli tomon va qayta ishlanishi kerak bo‘lgan nuqta ko‘rsatish afzal deb taklif etiladi. Bu tavsiya tekshirilgan baholash shkalasi sifatida berilmaydi.

Muhokama xavfsizligini ta’minlash uchun ishtirokchidan shaxsiy og‘ir tajribasini oshkor etish talab qilinmaydi. Dilemmalar shartli yoki yetarlicha anonimlashtirilgan bo‘lishi kerak. Guruhda ayrim talaba ma’lum bir ijtimoiy guruhning “vakili” sifatida javob berishga majburlanmaydi. Qarama-qarshi pozitsiyani tahlil qilish uni shaxsiy e’tiqod sifatida qabul qilishni anglatmasligi oldindan tushuntiriladi. O‘qituvchi muhokama qoidalarini himoya qilishi, shaxsga qaratilgan hujum bilan fikrning asosini tanqid qilish o‘rtasidagi farqni saqlashi tavsiya etiladi.

Metodikaning tekshiriladigan gipotezasi shundaki, protokol yordamida ishlagan talaba yangi vaziyatda ko‘proq so‘z aytishi emas, tegishli qadriy ziddiyatni aniqroq ifodalashi va qarorini izchilroq asoslashga qodir bo‘lishi mumkin. Buni tekshirish uchun boshlang‘ich va keyingi topshiriqlar, murakkabligi o‘xshash muqobil ssenariylar hamda imkon qadar mustaqil baholovchilar zarur. Mazkur maqolada bunday ma’lumotlar yig‘ilmagan. Shuning uchun protokolning samaradorligi, boshqa usullardan ustunligi yoki uzoq muddatli ta’siri haqida sonli yoki qat’iy xulosa berilmaydi.

Cheklovlardan yana biri shuki, seminar sharoitidagi asoslash real vaqt bosimi ostidagi kasbiy harakatni to‘liq ifodalamaydi. Yozma topshiriqda muvaffaqiyatli ishlagan talaba amaliy vaziyatda qo‘shimcha ko‘makka muhtoj bo‘lishi mumkin. Demak, keyingi tadqiqotda simulyatsiya, kuzatuv va refleksiv izohni qiyoslash zarur. Har bir dalilning chegarasi alohida ko‘rsatiladi. Shu tariqa metodika talabaning axloqiy yetukligi haqida haddan tashqari keng hukm chiqarishdan saqlanib, kasbiy qaror qabul qilishning muayyan, tekshiriladigan tomonlariga yo‘naltiriladi.

Tajriba-sinovdan oldin dilemmalar mazmuni ekspertlar tomonidan ko‘rib chiqilishi taklif etiladi: haqiqiy ziddiyat bormi, zarur ma’lumot yetarlimi, yashirin “to‘g‘ri javob” majburlanmayaptimi va vaziyat zararli stereotipni takrorlamayaptimi? Pilot bosqichda talabalarning topshiriqni tushunishi tekshiriladi. Keyingi tahlilda natijaning qaysi qismi bilim, qaysi qismi til imkoniyati yoki tanish vaziyatga bog‘liqligi farqlanishi kerak. Bu talablar bajarilmaguncha oddiy ball o‘sishini kasbiy-axloqiy kompetentlikning isboti deb ko‘rsatish mumkin emas.

XULOSA

Axloqiy dilemmalar bo‘lajak pedagoglarning kasbiy qaror qabul qilishini rivojlantirish uchun tayyor javobni topish mashqi emas, qarama-qarshi asoslarni ko‘rish va tanlov uchun javobgarlik olishga yo‘naltirilgan didaktik vosita sifatida talqin qilindi. Dilemma oddiy qiyinchilik, ma’lumot yetishmasligi va aniq qoidabuzarlikdan farqlandi. Maqolaning asosiy natijasi faktlarni aniqlash, manfaatdor tomonlarni ko‘rish, qadriy ziddiyatni ifodalash, muqobillarni qiyoslash, qarorni asoslash va uni qayta tekshirishdan iborat protokoldir. Mazkur tuzilma kasbiy qaror kompetentligini yakuniy javob bilan cheklamasdan, uning shakllanish yo‘lini tahlil qilishga imkon beruvchi metodik loyiha sifatida taklif etildi. “Milliy tarbiya asoslari” fanida adolat, mas’uliyat, hurmat va g‘amxo‘rlik tushunchalari ana shu amaliy muammolar orqali muhokama qilinishi mumkin. Bunda guruhning ko‘pchilik fikri axloqiy maqbullikning yagona mezoni bo‘lmasligi, hissiy ta’sir esa asosli hukm o‘rnini bosmasligi kerak. Baholash qarorning minimal axloqiy cheklovlarga mosligi bilan dalillash sifatini birgalikda hisobga olishi, lekin shaxsning umumiy ma’naviy qadriga hukm chiqarmasligi lozim. Taklif etilgan ssenariylar shartli bo‘lib, real tajriba natijalari sifatida taqdim etilmadi. Protokolning amaliy imkoniyati ekspertiza, pilot sinov, mustaqil baholash va yangi vaziyatga ko‘chirish topshiriqlari orqali tekshirilishi kerak. Shunday tekshiruvgina

nazariy jihatdan izchil metodikadan empirik asoslangan ta’limiy tavsiyaga o‘tish uchun zarur dalilni berishi mumkin.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Teshayeva D. (2026). Aksiologik yondashuv asosida talabalarda mas’uliyatni rivojlantirish pedagogik muammo sifatida. Maktabgacha va maktab ta’limi, 4(3). (p. 679–683). DOI: 10.5281/zenodo.19356260
2. Karshiyev J.A. (2025). O‘quvchilarni tarbiyalashda ma’naviy-axloqiy tarbiyaning tutgan o‘rni. Inter Education & Global Study, № 1(1). (p. 120–127).
3. Позднякова О.К. (2017). Аксиологические основания профессиональной позиции педагога. Инновационное развитие профессионального образования, № 4(16). (p. 21–25).
4. Апресян Р.Г. (2016). Феномен универсальности в этике: формы концептуализации. Вопросы философии, № 8. (p. 79–88).
5. Hand M. (2023). Moral education and democratic education. The Cambridge Handbook of Democratic Education. Cambridge University Press. (p. 146–159). DOI: 10.1017/9781009071536.013
6. Harrison T. (2016). Cultivating cyber-phronesis: a new educational approach to tackle cyberbullying. Pastoral Care in Education, 34(4). (p. 232–244). DOI: 10.1080/02643944.2016.1202307
7. Maxwell B. (2017). Codes of Professional Conduct and Ethics Education for Future Teachers. Philosophical Inquiry in Education, 24(4). (p. 323–347). DOI: 10.7202/1070690ar
8. Schinkel A. (2018). Wonder and Moral Education. Educational Theory, 68(1). (p. 31–48). DOI: 10.1111/edth.12287