Materiallar to’plami · Conference Proceedings
QATAG‘ON QURBONLARI: TARIXIY XOTIRA, MILLIY O‘ZLIK VA MA’NAVIY MEROS
10 September – 10 October 2026
UDK 37

BO‘LAJAK JISMONIY TARBIYA O‘QITUVCHILARINING KONSTRUKTIV-HARAKAT KOMPETENSIYASI

Muhsiddin Alisher o‘g‘li Asqarov*
Turan International University tadqiqotchisi
✉ asqarov@gmail.com

ANNOTATSIYA

Maqolada konstruktiv-harakat kompetensiyasining pedagogik mazmuni aniqlashtiriladi. Konseptual tahlil sport mahorati va o‘rgatish qobiliyatini farqlaydi. Besh komponent o‘quv topshirig‘i hamda kuzatiladigan dalil bilan bog‘lanadi. Qarorni loyihalash, moslashtirish va tahrirlash matritsasi taklif etiladi.

Kalit so‘zlar

konstruktiv-harakat kompetensiyasi, jismoniy tarbiya, pedagogik qaror, harakat ta’limi, moslashtirish, refleksiya.

KIRISH

Bo‘lajak jismoniy tarbiya o‘qituvchisining tayyorgarligini baholashda ikki natijani farqlash zarur: talabaning harakatni o‘zi bajarishi va boshqa shaxsning shu harakatni o‘rganishini tashkil qilishi. Birinchi natija texnik tayyorgarlikni namoyon qiladi; ikkinchisi maqsadni belgilash, topshiriqni o‘quvchi imkoniyatiga moslashtirish, kuzatish va pedagogik qaror chiqarishni talab etadi. Ushbu maqolada konstruktiv-harakat kompetensiyasi aynan ikkinchi vazifani, ya’ni harakat ta’limini asosli loyihalash va vaziyatga mos qayta qurish qobiliyatini ifodalovchi ishchi konstrukt sifatida ko‘rib chiqiladi. Termin yangi yaratilgan tushuncha deb emas, aniq tadqiqot chegaralariga ega operatsion birlik sifatida qo‘llanadi.

Mahalliy adabiyotda kasbiy-pedagogik kompetensiya darsni rejalashtirish, individual yondashuv, xavfsizlik va refleksiv tahlil bilan bog‘lanadi [1]. Yo‘riqchilar faoliyatiga bag‘ishlangan diagnostik ishda kasbiy tayyorgarlikning tarkibiy yo‘nalishlari va rivojlanganlik darajalari ajratiladi [2]. Ushbu manbalar mavzuning mahalliy ta’lim kontekstidagi qo‘yilishini ko‘rsatadi. Biroq amaldagi yo‘riqchi faoliyatining mezonlari bo‘lajak maktab o‘qituvchisining tayyorgarligini avtomatik o‘lchamaydi. Shu sababli umumiy kompetentlik tavsifidan aynan harakatni o‘rgatishga oid pedagogik qarorning tuzilishiga o‘tish talab etiladi. Mazkur o‘tish sportdagi muvaffaqiyatni pedagogik tayyorlikning yagona isboti sifatida qabul qilishdan saqlaydi.

Xalqaro tadqiqotda o‘ynashga o‘rgatilgan talabalar bilan o‘rgatishga tayyorlangan talabalar maxsus mazmuniy bilimlari farqlanishi ko‘rsatilgan [7]. Boshqa ishda amaliy fan mazmunini yetarlicha bilish o‘quvchi ehtiyojiga javob beradigan darsni tuzishga yordam berishi, lekin yaxshi o‘qitishni o‘z-o‘zicha kafolatlamasligi ta’kidlanadi [5]. Ushbu dalillardan asosiy muammo kelib chiqadi: sport bilimini pedagogik topshiriqqa aylantiradigan oraliq harakatlar qanday izohlanadi va ularning bajarilganligini qaysi mahsulot orqali kuzatish mumkin? Savol sport mahoratini inkor etishga emas, uning kasbiy vazifasini aniqlashtirishga qaratilgan.

Tadqiqot maqsadi konstruktiv-harakat kompetensiyasining ishchi ta’rifi, tarkibi va dalillanish mezonlarini ishlab chiqishdir. Obyekt bo‘lajak jismoniy tarbiya o‘qituvchisining kasbiy tayyorgarligi, predmet esa harakat mazmuni, o‘quv vazifasi, pedagogik moslashtirish va baholash o‘rtasidagi munosabatdir. Tadqiqot savoli o‘qituvchilikka tayyorlikni sport natijasiga qisqartirmasdan va harakat mazmunidan uzmasdan qanday tavsiflash mumkinligiga qaratiladi. Mualliflik hissasi komponentlarni sifatlar ro‘yxati shaklida emas, qaror,

o‘quv mahsuloti va tekshirish savoli o‘rtasidagi bog‘lanish sifatida tashkil etishda ko‘riladi. Bu hissa nazariy taklif bo‘lib, empirik samaradorlik haqidagi da’vodan farqlanadi.

MATERIALLAR VA METODLAR

Ish nazariy-konseptual tadqiqot sifatida bajarildi. Korpus tizimli sharh yoki mavjud adabiyotning to‘liq xaritasi emas. Ochiq to‘liq matn mavjud bo‘lmagan ishlarda foydalanish nashriyot yoki universitet repozitoriysida tekshirilgan annotatsiya mazmuni bilan chegaralandi; ularga ochilmagan tafsilotlar nisbat berilmadi. Mahalliy va xorijiy manbalar vazifasiga ko‘ra ajratildi, ularning daliliy kuchi tenglashtirilmadi.

Tahlil birligi sifatida harakatni o‘rgatish bo‘yicha pedagogik qaror epizodi qabul qilindi. U maqsad, boshlang‘ich holat, tanlangan topshiriq, kuzatilgan javob va keyingi o‘zgartirishni qamrab oladi. Tushunchaviy farqlash orqali harakat malakasi, sport natijasi, fan mazmunini bilish va o‘rgatish kompetensiyasi ajratildi. Qiyosiy tahlilda manbalarning obyekti, dalil turi va xulosa chegarasi solishtirildi. Pedagogik loyihalash esa ajratilgan komponentni topshiriq va kuzatiladigan mahsulot bilan bog‘lash uchun qo‘llandi. Shu tariqa adabiyotdan olingan nazariy asos bilan maqolada taklif qilingan amaliy vosita alohida ko‘rsatildi.

Baholash bo‘yicha metodologik ehtiyot kompetensiya atamasining noaniqligi va o‘lchov validligiga oid tanqidiy tahlilga tayanadi [3]. Pedagogik voqelikni yaxlit ko‘rishga qaratilgan yondashuv kasbiy faoliyatni uzilgan texnik ko‘rsatkichlar yig‘indisiga aylantirmaslik uchun muhimdir [4]. Ushbu pozitsiyalar maqolada muvofiqlashtirildi: indikatorlar zarur, biroq ularning ma’nosi vaziyat va qaror maqsadi orqali talqin qilinadi. Har bir mezon uchun dalil hamda shu dalildan chiqarish mumkin bo‘lmagan xulosa belgilandi. Shaxsning bir topshiriqdagi holati uning butun kasbiy salohiyati haqidagi qat’iy hukmga aylantirilmadi.

Modelning ichki izchilligi uch shartli holat orqali tekshirildi. Birinchisida talaba harakatni yuqori darajada bajaradi, ammo boshlovchiga tushuntira olmaydi. Ikkinchisida yaxshi reja yozadi, lekin vaziyat o‘zgarganda uni moslashtirmaydi. Uchinchisida mashg‘ulot tartibli o‘tadi, biroq ayrim o‘quvchilarning ishtiroki cheklanadi. Bular haqiqiy kuzatuvlar emas, ta’rifning chegarasini tekshiruvchi mantiqiy misollardir. Empirik tanlanma, tajriba guruhlari va statistik hisob-kitoblar mavjud emas. Quyidagi natijalar konseptual-metodik taklif maqomiga ega; ularning amaliy ta’siri alohida tadqiqotda tekshirilishi lozim.

NATIJALAR

Konstruktiv-harakat kompetensiyasi harakat mazmunini ta’lim maqsadiga aylantirish, uni tushunarli ifodalash, mashq sharoitlarini asosli tashkil qilish hamda kuzatilgan dalilga ko‘ra jarayonni qayta loyihalash qobiliyati sifatida ta’riflandi. “Konstruktiv” atamasi faqat dars konspekti yozishni anglatmaydi; u maqsad, mazmun va vosita o‘rtasidagi muvofiqlikni qurishni bildiradi. “Harakat” esa faqat mushak faoliyati emas, o‘quvchining vazifa mazmunini anglab, muhit bilan munosabatda bajaradigan amaliy faoliyatidir. Ta’rif o‘qituvchining umumiy kasbiy kompetentligini to‘liq qamrab olmaydi, uning harakat ta’limiga tegishli qismini chegaralaydi.

Jismoniy tarbiyaning predmetini muhokama qiluvchi tadqiqot bilim va tana harakati o‘rtasidagi munosabatni oddiy qarama-qarshilik sifatida ko‘rmaslik zaruratini ochadi [8]. Shu nuqtayi nazardan konstrukt na sof nazariy savodxonlik, na faqat texnik ijrodir. Talaba to‘p uzatish tamoyilini aytib berishi yetarli emas; shu tamoyilni boshlovchi o‘quvchi sezadigan topshiriqqa aylantirishi kerak. Verbal izoh, ko‘rsatish, vazifa shartlarini o‘zgartirish va javobni kuzatish o‘zaro to‘ldiruvchi vositalar sifatida olinadi. Qaysi vosita ustuvor bo‘lishi o‘quv maqsadi va vaziyatga bog‘liq deb belgilanadi.

Birinchi komponent diagnostik-mazmuniy tahlildir. Talaba harakat vazifasini, boshlang‘ich imkoniyat haqidagi zarur ma’lumotni va kuzatuv chegarasini aniqlaydi. To‘pni qabul qilishdagi qiyinchilikni darhol “e’tiborsizlik” deb atash o‘rniga, ko‘rsatmaning tushunarliligi, masofa, jihoz va sherik harakati alohida tekshiriladi. Dalil o‘quvchini umumiy tavsiflash emas, kuzatilgan holatni muqobil tushuntirishlar bilan bog‘laydigan tahliliy yozuvdir. Talaba hali bilmaydigan jihatini ham ko‘rsatishi lozim. Diagnostikaning ushbu shakli shaxsiy tamg‘alashdan ko‘ra, keyingi pedagogik tekshiruv savolini shakllantirishga xizmat qiladi.

Ikkinchi komponent konstruktiv-loyihaviy faoliyat bo‘lib, maqsadni mashq ketma-ketligi va qaror shartlariga aylantiradi. Rejada “texnikani yaxshilash” o‘rniga o‘quvchi nimani farqlashi, qanday vazifani bajarishi

va o‘zgarishni qaysi dalil ko‘rsatishi yoziladi. Reja yagona yo‘lni emas, ehtimoliy javobga mos muqobil variantlarni nazarda tutadi. Topshiriqni tushunmagan holat bilan tushunib, lekin bajarishda qiynalgan holat bir xil metodik javobga olib kelmasligi kerak. Variantlar soni o‘z-o‘zicha sifat ko‘rsatkichi emas; har birining qachon va nima sababdan qo‘llanishi izohlanishi muhim.

Uchinchi komponent reprezentativ-kommunikativ qobiliyatdir. Talaba harakatning ahamiyatli belgisini ko‘rsatish, so‘z, tasvir yoki vazifa orqali ifodalaydi va tanlovini asoslaydi. Namoyish shaxsiy mahoratni ko‘z-ko‘z qilish uchun emas, o‘quvchining e’tiborini tashkil etish uchun xizmat qiladi. Murakkab sport terminini ishlatish tushuntirish sifati bilan tenglashtirilmaydi. O‘quvchi topshiriq maqsadini o‘z so‘zi bilan ayta oladimi, keyingi urinishda qaysi jihatni kuzatishini biladimi, degan savollar orqali tushunish tekshiriladi. Bu yerda o‘qituvchining nutqi emas, mazmunning o‘quvchiga qanday ochilgani baholash predmetiga aylanadi.

To‘rtinchi komponent adaptiv-tashkiliy faoliyatdir. Vazifa murakkabligi, makon, jihoz, sheriklik va qayta aloqa maqsadni saqlagan holda moslashtiriladi. Moslashtirish shunchaki osonlashtirish bilan teng emas. Masofa o‘zgartirilishi maqsadli kuzatishga imkon bersa, o‘quv vazifasi saqlanishi mumkin; barcha qarorni o‘qituvchi aytib turishi esa mustaqil tanlov vazifasini yo‘qotadi. Har bir o‘zgartirish “nima yengillashdi?” va “qaysi o‘rganish vazifasi saqlandi?” savollari bilan asoslanadi. Xavfsizlik hamda mazmunli ishtirok ushbu komponentning boshqa yutuqlar bilan kompensatsiya qilib bo‘lmaydigan shartlari sifatida belgilanadi.

Beshinchi komponent refleksiv-baholovchi faoliyatdir. Talaba reja, amalga oshirilgan harakat va kuzatilgan javob o‘rtasidagi farqni ko‘rsatadi. Refleksiya “dars yaxshi o‘tdi” degan taassurot bilan tugamaydi; unda dastlabki faraz, unga mos kelmagan dalil va keyingi qarorning sababi yoziladi. Bir marta muvaffaqiyatli bajarilgan mashqdan barqaror o‘rganish haqida xulosa chiqarilmaydi. Yangi sharoitdagi vazifa bilan tekshirish zarurati alohida qayd etiladi.

1-jadval. Konstruktiv-harakat kompetensiyasining tarkibi va dalillanishi

Komponent	Pedagogik vazifa	Kuzatiladigan mahsulot	Tekshirish savoli
Diagnostik-mazmuniy	Holat va maqsadni ajratish	Kuzatuv va muqobil izoh	Dalil taxmindan ajratildimi?
Konstruktiv-loyihaviy	Maqsadga mos vazifa tuzish	Variantli mashg‘ulot rejasi	Vosita maqsadga mosmi?
Reprezentativ-kommunikativ	Harakat mazmunini ifodalash	Ko‘rsatma va namoyish izohi	O‘quvchi nimani anglaydi?
Adaptiv-tashkiliy	Shartlarni asosli o‘zgartirish	Moslashtirilgan topshiriq	Maqsad va xavfsizlik saqlandimi?
Refleksiv-baholovchi	Qarorni dalil bilan tahrirlash	Dastlabki va yangi reja	O‘zgarish nimaga tayandi?

Jadvaldagi komponentlar mustaqil modullar emas, bitta qarorning o‘zaro bog‘liq tomonlaridir. Diagnostik yozuvda holat noto‘g‘ri tavsiflansa, undan kelib chiqadigan chiroyli reja yetarli bo‘lmaydi. Tahlil aniq bo‘lib, ko‘rsatma tushunarsiz qolsa ham maqsad vazifaga aylanmaydi. Baholashda alohida belgilar bilan birga komponentlar muvofiqligi ko‘riladi. Buning uchun bitta epizodning reja, kuzatuv yozuvi va refleksiv izohi birgalikda tahlil qilinadi. Hujjatlar o‘rtasidagi nomuvofiqlik yashirilmaydi: u metodik yordam talab qiladigan aniq nuqta sifatida qayd etiladi, umumiy salbiy yorliq sifatida emas.

Operatsion topshiriq sifatida “reja, mikroo‘qitish, tahrir” uchligi ishlab chiqildi. Talaba harakat vazifasi uchun reja tayyorlaydi, uni tengdoshlar bilan nazorat qilinadigan o‘quv vaziyatida sinaydi va kiritgan o‘zgarishini asoslaydi. Tengdoshlar haqiqiy maktab o‘quvchisining o‘rnini to‘liq bosa olmaydi. Mikroo‘qitishdagi muvaffaqiyat amaliyotga tayyorlikning yakuniy isboti emas; uning vazifasi qaror izini ko‘rinadigan qilishdir. Kuzatuvchi mashg‘ulotni boshqarishga aralashmay, oldindan kelishilgan belgi bo‘yicha qayd yuritadi. So‘ng rejalashtiruvchi, bajaruvchi va kuzatuvchi rollari almashtirilib, bir vaziyatning turli nuqtayi nazarlari qiyoslanadi.

Shartli misolda voleybolga ixtisoslashgan talaba boshlovchilar uchun to‘pni sherikka yo‘naltirish vazifasini loyihalaydi. Dastlab u o‘z mashg‘ulotidagi murakkab ko‘rsatmani takrorlaydi. Tahlilda esa qaysi belgi yangi boshlovchiga tushunarli ekani so‘raladi. Talaba vazifani soddalashtirilgan jihoz, yaqin masofa va aniq kuzatish belgisi bilan qayta tuzadi. Misol yoshga xos yuklama normasi yoki tayyor mashg‘ulot protokoli emas. Uning maqsadi sport mazmuni saqlangan holda didaktik ifoda qayta qurilishini ko‘rsatishdir. Tanlangan o‘zgarishning foydasi real o‘quvchi javobiga qarab baholanishi kerak.

Rivojlanish reproduktiv, asoslangan va adaptiv darajalar orqali ishchi tarzda tavsiflandi. Reproduktiv darajada talaba namunani takrorlaydi, lekin tanlovning sababini yetarli ochmaydi. Asoslangan darajada vazifani maqsad va dalil

bilan bog‘laydi. Adaptiv darajada o‘zgargan vaziyat uchun muqobil variant yaratib, uning chegarasini ko‘rsatadi. Darajalar tayyor diagnostik shkala emas; ularga ball vaznlari yoki o‘tish foizi belgilanmadi. Bunday chegaralar ekspertiza, pilot sinov va baholovchilar kelishuvi tekshirilganidan so‘ng aniqlanishi mumkin. Tavsiflarning o‘zi statistik jihatdan farqlanuvchi guruhlar mavjudligini isbotlamaydi.

Jismoniy savodxonlik haqidagi sharh ta’riflar va nazariy asoslarning xilma-xilligini ko‘rsatadi [6]. Ushbu tushuncha konstruktiv-harakat kompetensiyasiga sinonim qilib olinmaydi. Jismoniy savodxonlik shaxsning jismoniy faoliyatga kengroq munosabatini qamrashi mumkin; bizning konstrukt pedagogning boshqalar o‘rganishini tashkil qilishiga yo‘naltirilgan. Kesishish harakat ma’nosi va faol ishtirokni hisobga olishda, farq esa baholash obyektida namoyon bo‘ladi. O‘quvchining faoliyatga munosabati bilan pedagogning jarayonni qayta loyihalash qobiliyati alohida dalil talab qiladi. Tushunchalarni ajratish o‘xshash atamalardan keladigan noto‘g‘ri umumlashtirishni cheklaydi.

MUHOKAMA

Taklifning nazariy afzalligi sport natijasi va pedagogik natijani bog‘liq, biroq almashmaydigan kategoriyalar sifatida ko‘rishidir. Mazmuniy bilim darsni asosli tashkil qilishga ko‘maklashishi mumkin [5], o‘rgatishga oid bilim esa bajarish tajribasidan farqli tayyorlashni talab etadi [7]. Metodik yechim sport amaliyotini kamaytirish emas, uning ichiga pedagogik izohlash va moslashtirish vazifalarini kiritishdir. Sport natijasi kasbiy kompetensiya uchun resurs bo‘ladi, ammo yakuniy mezonni almashtirmaydi. O‘quv dasturidagi har bir amaliy topshiriqning qaysi pedagogik natijaga xizmat qilishi shu asosda ochiq yozilishi tavsiya etiladi.

Birinchi munozarali masala komponentlar chegarasidir. Diagnostika bilan refleksiya, reprezentatsiya bilan tashkil etish kesishadi. Bu holat yashirilmaydi: real faoliyat yaxlit, ajratish esa analitik maqsadda bajarilgan. Komponentni alohida nomlash uning mustaqil psixologik omil ekanini bildirmaydi. Tuzilmani keyinchalik empirik tekshirish mumkin, lekin nazariy sxemadan statistik tuzilish oldindan tasdiqlanmaydi. Dastlab komponentlar uchun farqlanadigan topshiriqlar va aniq ko‘rsatmalar yaratish talab etiladi. Bitta topshiriq bir necha komponentni ishga solsa, baholovchi qaysi dalil qaysi xulosani qo‘llab-quvvatlashini alohida qayd etishi kerak.

Ikkinchi masala dalilning yetarliligidir. Yaxshi reja real vaziyatni boshqarish qobiliyatini to‘liq isbotlamaydi. Ravon nutq ham mazmunning o‘quvchiga mosligini ko‘rsatmaydi. Yozma mahsulot, amaliy kuzatuv va refleksiv izohni qiyoslash taklif etiladi. Baholovchi hukmini aynan qaysi dalilga tayanganini tushuntiradi. Bitta xato butun kasbiy tayyorgarlikni rad etish uchun yetarli bo‘lmaganidek, bitta muvaffaqiyat barcha vaziyatlarga tayyorlikni anglatmaydi. Mezonga asoslangan cheklangan xulosa shaxsni umumiy tamg‘alashdan ustun qo‘yiladi. Yetishmayotgan dalilni “past kompetensiya” emas, qo‘shimcha tekshiruv ehtiyoji sifatida belgilash ham mumkin.

Baholashda aylanma izohdan saqlanish uchun kompetensiya “yaxshi dars o‘tish”, yaxshi dars esa “kompetent o‘qituvchi faoliyati” tarzida ta’riflanmaydi. Har bir hukm kuzatiladigan vazifa bilan bog‘lanadi. Masalan, adaptivlikni tekshirishda talabaga oldindan ma’lum bo‘lmagan, ammo mazmunan tushunarli shart o‘zgarishi taqdim etiladi. U yangi yechimning maqsadga mosligini, imkoniyat va cheklovini izohlaydi. Ushbu dalil adaptiv qarorga tegishli bo‘ladi, umumiy shaxsiy moslashuvchanlikka emas. Shunday ajratish modelning tadqiqot uchun tekshiriluvchanligini kuchaytirishga qaratilgan mualliflik metodik talabi hisoblanadi.

Uchinchi masala xavfsizlik va inklyuzivlik maqomidir. Talaba topshiriqni qiziqarli tashkil etib, ayrim o‘quvchilarni doimiy chetda qoldirsa, bu yuqori tashkilotchilik deb baholanmaydi. Jozibali namoyish ham tashkiliy ehtiyot choralarini almashtirmaydi. Modelda xavfsizlik va ishtirok boshqa natijalar bilan qoplanadigan oddiy ball emas, qarorning maqbulligini tekshiruvchi shartdir. Uning amaliy mazmuni muassasaning tasdiqlangan yo‘riqnomalari va mutaxassis tavsiyalari bilan muvofiqlashtiriladi. Maqola tibbiy tavsiya yoki yuklamani dozalash qo‘llanmasi emas; pedagog o‘z vakolatidan tashqaridagi masalani tegishli mutaxassisga yo‘naltirishi kerak.

To‘rtinchi masala yangi kontekstga ko‘chirishdir. Futbolga ixtisoslashgan talaba boshqa harakat turida ham moslashtirish prinsipini qo‘llashi mumkin, ammo bu barcha sport turlarini teng bilishini anglatmaydi. Qaysi prinsip ko‘chirilgani aniqlanadi: javobni tavsiflash, maqsadga mos vazifa tanlash yoki qayta aloqa shaklini o‘zgartirishmi? Yangi mazmunni bilmaslik bilan pedagogik prinsipni qo‘llay olmaslik ajratiladi. Masalan, notanish sport qoidalaridagi xato metodik asoslashdagi xatodan alohida qayd etiladi. Bunday tahlil kamchilikni umumiy bahodan aniq yordam vazifasiga aylantirish imkonini beradi.

Dasturga joriy etish uchun yangi fan yaratish shart qilib qo‘yilmaydi. Model sport amaliyoti, metodika seminari va pedagogik amaliyotda bir xil qaror epizodi orqali qo‘llanishi mumkin. Birida harakat mazmuni ochiladi, ikkinchisida o‘rgatish varianti tuziladi, uchinchisida o‘quvchi javobiga ko‘ra qayta ko‘riladi. Mahsulotlar umumiy portfolioga kiritiladi. Portfolio hajmi rivojlanish mezoni emas; unda qaror o‘zgarishi va uning dalili ko‘rinishi muhim. Ortiqcha hisobotni qisqartirish uchun bir epizodning dastlabki va tahrirlangan ikki varianti hamda qisqa izohini saqlash yetarli ishchi format sifatida taklif qilinadi.

O‘qituvchilar o‘rtasidagi muvofiqlikni ta’minlash uchun baholashdan oldin bir nechta shartli mahsulotni birgalikda muhokama qilish mumkin. Har bir baholovchi avval mustaqil hukm yozadi, keyin farqlar sababini izohlaydi. Ke-

lishmovchilikni faqat ballarni o‘rtachalash bilan yopish mezondagi noaniqlikni yashirishi mumkin. Muhokamada dalil yetishmasligi, talabning turlicha talqini va sport mazmuni haqidagi farq alohida ajratiladi. Yakuniy mezon shundan so‘ng tahrirlanadi. Ushbu tartib modelni tasdiqlagan tajriba emas, baholashni joriy etish uchun taklif etilgan tashkiliy protseduradir.

Empirik tekshiruv mazmuniy ekspertizadan boshlanishi mumkin. Sport metodikasi, pedagogik amaliyot va baholash mutaxassislari komponentlar hamda topshiriqlarning mosligini ko‘rib chiqadi. Keyin talabalar ko‘rsatmani qanday tushunishi pilot jarayonda tekshiriladi. Baholovchilar bir xil yozuv yoki videoepizod bo‘yicha hukmlarini qiyoslaydi. Kelishilmagan holatlarda mezon noaniqligi yoki ma’lumot yetishmasligi aniqlanadi. Bunday jarayon o‘tkazilmaguncha matritsa standartlashtirilgan vosita deb nomlanmaydi. Video va o‘quvchi ma’lumotlaridan foydalanishda rozilik, maxfiylik hamda saqlash muddati muassasaning amaldagi tartiblariga muvofiq belgilanadi.

Rivojlanish haqidagi keyingi xulosa dastlabki va yakuniy topshiriqlar qiyoslanadigan bo‘lishiga tayanishi kerak. Vazifa osonlashgani, baholovchi kutishi yoki oldindan bir xil mashq bajarilgani natijani tushuntiruvchi muqobil omil bo‘lishi mumkin. Yangi sharoitdagi kechiktirilgan topshiriq, muqobil izohlar va amaliyot konteksti dizaynga kiritilishi taklif etiladi. Taqqoslashda faqat yakuniy mahsulot emas, qarorni o‘zgartirish sababi ham o‘rganiladi. Bunda “farq topildi” degan natija bilan “farq aynan metodika sababli yuz berdi” degan sababiy xulosa alohida asoslashni talab qiladi.

Tadqiqot chegarasi nazariy maqom va maqsadli tanlangan korpus bilan belgilanadi. Kasbiy tayyorgarlikning huquqiy, psixologik va boshqaruv jihatlari konstrukt bilan to‘liq qamralmaydi. Mahalliy tavsifiy ish, konseptual maqola va xorijiy empirik natija bir xil daliliy kuchga ega emas. Ularni vazifasiga ko‘ra farqlash umumiy deklaratsiyadan tekshiriladigan qarorga o‘tishga xizmat qiladi.

XULOSA

Bo‘lajak jismoniy tarbiya o‘qituvchisining konstruktiv-harakat kompetensiyasi shaxsiy sport mahoratidan farqlanadigan, biroq harakat mazmuniga tayanuvchi pedagogik qobiliyat sifatida aniqlashtirildi. Uning markazida o‘quv maqsadini belgilash, harakatni tushunarli ifodalash, sharoitni moslashtirish va dalilga ko‘ra qarorni qayta qurish turadi. Diagnostik-mazmuniy, konstruktiv-loyihaviy, reprezentativ-kommunikativ, adaptiv-tashkiliy hamda refleksiv-baholovchi komponentlar kuzatiladigan o‘quv mahsulotlari bilan bog‘landi. Ularning birligi sifatlar ro‘yxati bilan emas, reja, amaliy harakat va tahrir o‘rtasidagi muvofiqlik bilan tavsiflandi. Matritsa va “reja–mikroo‘qitish–tahrir” topshirig‘i sport ixtisosligi mashg‘ulotini metodika hamda pedagogik amaliyot bilan bog‘lash uchun ishchi vosita bo‘lishi mumkin. Baholashda texnik natija, pedagogik asoslash va o‘quvchi ishtiroki alohida ko‘rilishi, xavfsizlik esa boshqa yutuqlar bilan qoplanmaydigan shart sifatida saqlanishi lozim. Uch rivojlanish darajasi tavsifiy taklif bo‘lib, ular uchun sonli chegaralar belgilanmadi. Ushbu natijalar samaradorlik tasdig‘i emas: komponentlarning farqlanuvchanligi, topshiriqlarning tushunarliligi va baholovchilar hukmining barqarorligi tekshirilishi kerak. Keyingi tadqiqotda ekspertiza, pilot sinov, amaliy kuzatuv va yangi vaziyatga ko‘chirish dalillarini birlashtirish tavsiya etiladi. Shunday yondashuv kasbiy kompetensiyani sport natijasiga ham, nazariy bilimlar ro‘yxatiga ham qisqartirmasdan, mas’uliyatli pedagogik qaror sifati orqali o‘rganish imkonini beradi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Xoliqnazarov A. (2026). Jismoniy tarbiya darslarida bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy-pedagogik kompetensiyasini takomillashtirish mexanizmlari. Maktabgacha va maktab ta’limi, 4(7). (p. 211–214).

DOI: 10.5281/zenodo.21195972

2. Nalibayeva Ch.B. (2026). Jismoniy tarbiya yo‘riqchilari kasbiy faoliyatining mezonlari, ko‘rsatkichlari va rivojlanganlik darajalari diagnostikasi. Sportda ilmiy tadqiqotlar, 5(5). (p. 43–52).

3. Кудрина Е.А. (2020). О внутренней противоречивости компетентностного подхода в оценивании образовательных результатов. Педагогика. Вопросы теории и практики, 5(6). (p. 835–841).

DOI: 10.30853/ped200150

4. Сериков В.В. (2016). К построению целостного образа педагогической реальности. Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates, 2(1). (p. 201–215).

DOI: 10.21684/2411-197X-2016-2-1-201-215

5. Herold F., Waring M. (2017). Is practical subject matter knowledge still important? Examining the Siedentopian perspective on the role of content knowledge in physical education teacher education. Physical Education and Sport Pedagogy, 22(3). (p. 231–245). DOI: 10.1080/17408989.2016.1192592

6. Edwards L.C., Bryant A.S., Keegan R.J., Morgan K., Jones A.M. (2017). Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. Sports Medicine, 47. (p. 113–126). DOI: 10.1007/s40279-016-0560-7

7. Ward P., Tsuda E., Dervent F., Devrilmez E. (2018). Differences in the Content Knowledge of Those Taught to

Teach and Those Taught to Play. Journal of Teaching in Physical Education, 37(1). (p. 59–68). DOI: 10.1123/jtpe.2016-0196

8. Messmer R. (2018). What is the subject matter of physical education?. German Journal of Exercise and Sport Research, 48. (p. 508–515).

DOI: 10.1007/s12662-018-0531-2