

TA'LIM JARAYONIDA USTOZ SHOGIRD MODELINING KASBIY
KOMPETENSIYANI RIVOJLANTIRISHDAGI PEDAGOGIK IMKONIYATLARI

Abdug'aniyev Hasanboy

TAQU talabasi.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.22765400>

Annotatsiya. Ushbu maqolada ustoz-shogird munosabatining ta'lim oluvchining kasbiy kompetensiyasini rivojlantirishdagi o'rni nazariy-tahliliy yondashuv asosida o'rganilgan.

Tadqiqotning maqsadi an'anaviy ustoz-shogird tajribasini zamonaviy mentorlik, ijtimoiy o'rganish, yaqin rivojlanish zonasi va amaliyot hamjamiyati nazariyalari bilan bog'lab, ta'lim tashkilotlarida qo'llash mumkin bo'lgan pedagogik modelni ishlab chiqishdan iborat. Manbalarni konseptual tahlil qilish, qiyoslash va pedagogik modellash tirish usullaridan foydalanildi. Tahlil ustozning vazifasi bilimni tayyor holda uzatish bilan cheklanmasligini ko'rsatdi. Samarali hamkorlikda ustoz kasbiy faoliyat namunasini ko'rsatadi, murakkab vazifalarni bosqichlarga ajratadi, kuzatuv va mashq uchun imkon yaratadi, dalillarga tayangan fikr-mulohaza beradi hamda shogirdning mustaqilligini izchil kengaytiradi. Maqolada tashxis, maqsadni kelishish, namuna va hamkorlikdagi amaliyot, mustaqil faoliyat, refleksiya va rivojlanish rejasidan iborat besh bosqichli model taklif etildi. Model natijalarini baholash uchun kasbiy bilim, amaliy bajarish sifati, refleksiya, mas'uliyat va mustaqil qaror qabul qilish mezonlari belgilandi. Xulosa sifatida ustoz-shogird tizimining samaradorligi munosabatning rasmiy mavjudligiga emas, balki aniq maqsad, muntazam muloqot, kuzatiladigan faoliyat, sifatli qayta aloqa va bosqichma-bosqich mustaqillikka bog'liq ekani asoslandi.

Kalit so'zlar: ustoz-shogird, mentorlik, kasbiy kompetensiya, refleksiya, amaliyot hamjamiyati, yaqin rivojlanish zonasi, qayta aloqa, pedagogik model.

Abstract. This article examines the pedagogical role of mentor-apprentice relationships in developing learners' professional competence through a theoretical and analytical approach. The study connects the traditional mentor-apprentice practice with contemporary theories of mentoring, social learning, the zone of proximal development, and communities of practice.

Conceptual analysis, comparison, and pedagogical modelling were used. The analysis indicates that effective mentoring combines modelling, scaffolded practice, observation, evidence-based feedback, reflection, and the gradual transfer of responsibility. A five-stage model is proposed: diagnosis and goal setting; modelling and guided practice; independent performance; evidence-based reflection; and an individual development plan. The model is accompanied by assessment criteria covering professional knowledge, practical performance, reflection, responsibility, and independent decision-making. The study concludes that mentoring becomes educationally productive when roles, goals, communication routines, evidence of progress, and conditions for learner autonomy are explicitly defined.

Keywords: mentor-apprentice relationship, mentoring, professional competence, reflection, community of practice, feedback, pedagogical model.

Kirish

Kasbiy ta'lim sifati faqat o'quv reja va darslik mazmuni bilan belgilanmaydi. Ta'lim oluvchi kasbga xos qarorlarni qanday qabul qilish, murakkab vaziyatda bilimdan qanday foydalanish va o'z faoliyatini qanday baholashni amaliy muloqot jarayonida o'zlashtiradi.

Shu sababli tajribali mutaxassis bilan maqsadli hamkorlik kasbiy tayyorgarlikning muhim qismi hisoblanadi. O'zbek pedagogik an'anasidagi ustoz-shogird munosabati bilim, amaliy ko'nikma, mehnat madaniyati va kasbiy mas'uliyatning avloddan avlodga o'tishini ta'minlagan ijtimoiy-pedagogik mexanizmdir.

Zamonaviy ta'limda ushbu munosabat ko'pincha mentorlik tushunchasi bilan izohlanadi.

Biroq ustozni faqat maslahat beruvchi, shogirdni esa ko'rsatmani bajaruvchi sifatida talqin qilish tizimning rivojlantiruvchi imkoniyatlarini toraytiradi. Ijtimoiy o'rganish nazariyasida yangi xulq va faoliyat usullari kuzatish, namuna olish hamda natijani tahlil qilish orqali o'zlashtiriladi (Bandura, 1977). Vygotskiy (1978) ta'riflagan yaqin rivojlanish zonasi esa ta'lim oluvchi mustaqil bajara olmaydigan, ammo malakali yordam bilan uddalaydigan vazifalar doirasini tushuntiradi.

Demak, ustozning yordami shogird o'rniga ishini bajarishga emas, uning keyingi mustaqil faoliyatiga tayanch yaratishga xizmat qilishi kerak.

Maqolaning tadqiqot savoli quyidagicha belgilandi: ustoz-shogird hamkorligi qaysi pedagogik shartlar asosida shogirdning kasbiy kompetensiyasi va mustaqilligini rivojlantiradi?

Ushbu savol munosabatning qadriy ahamiyatini takrorlashdan ko'ra, uning ta'limiy mexanizmlarini aniqlash va amaliy tashkil etish mezonlarini ishlab chiqishni talab qiladi.

Tadqiqot maqsadi va vazifalari

Tadqiqotning maqsadi ustoz-shogird hamkorligining kasbiy kompetensiyani rivojlantirish mexanizmlarini nazariy jihatdan asoslash va ta'lim tashkilotlari uchun qo'llash mumkin bo'lgan bosqichli pedagogik modelni taklif etishdan iborat.

Maqsadga erishish uchun mentorlik va kasbiy o'rganishga oid nazariy yondashuvlar qiyoslandi; ustoz va shogirdning o'zaro bog'liq vazifalari aniqlandi; hamkorlikning bosqichlari ishlab chiqildi; jarayon va natijani baholash mezonlari belgilandi; tizimning ehtimoliy xavflari hamda ularni kamaytirish choralari tavsiflandi.

Metodologiya

Tadqiqot nazariy-tahliliy dizaynga ega. Unda mentorlik, o'qituvchi tayyorlash va vaziyatli o'rganishga oid fundamental hamda amaliy manbalar maqsadli tanlandi. Manbalar to'rtta tahlil birligi bo'yicha o'rganildi: ustozning pedagogik funksiyasi, shogirdning faol pozitsiyasi, o'zaro hamkorlik mexanizmi va kompetensiya rivojini ko'rsatuvchi natija. Konseptual tahlil o'xshash tushunchalarni bir tizimga keltirishga, qiyosiy tahlil yondashuvlar orasidagi umumiy va farqli jihatlarni aniqlashga, pedagogik modellashtirish esa nazariy xulosalarni amaliy bosqichlar va mezonlarga aylantirishga xizmat qildi.

Maqolada keltirilgan besh bosqichli model empirik tajriba natijasi sifatida emas, ilmiy adabiyotlar sintezidan kelib chiqqan amaliy taklif sifatida taqdim etiladi. Uni muayyan ta'lim tashkilotida joriy etishdan oldin kasb xususiyati, shogirdlarning tayyorgarlik darajasi, ustozlarning ish yuklamasi va baholash imkoniyatlari hisobga olinishi lozim.

Ustoz shogird munosabatining nazariy asoslari

Ijtimoiy o'rganish va kuzatish orqali o'zlashtirish

Bandura (1977) ta'kidlaganidek, inson boshqalarning xatti-harakati va uning oqibatlarini kuzatish orqali yangi faoliyat usullarini o'rganadi. Ustoz kasbiy vazifani bajarayotganda faqat yakuniy mahsulotni ko'rsatmasligi, balki qaror qabul qilish jarayonini ham izohlashi kerak.

Masalan, ustoz muammoni qanday aniqlagani, qaysi dalilni muhim deb bilgani, muqobil yechimlardan birini nima uchun tanlagani va natijani qanday tekshirganini ochiq bayon qilsa, shogird ko'rinmaydigan fikrlash amallarini ham kuzata oladi.

Namuna ko'rsatish mexanik takrorlash bilan tugamasligi kerak. Shogird kuzatilgan usulni yangi vaziyatga ko'chirishi, o'z tanlovini asoslab berishi va natijadagi farqlarni tahlil qilishi zarur.

Shunda namuna kasbiy fikrlashni cheklaydigan qolip emas, mustaqil harakat uchun boshlang'ich tayanchga aylanadi.

Yaqin rivojlanish zonasi va bosqichli yordam

Vygotskiyning (1978) yaqin rivojlanish zonasi shogirdga beriladigan vazifa uning mavjud imkoniyatidan biroz yuqori, lekin ustoz ko'magi bilan bajariladigan darajada bo'lishi kerakligini anglatadi. Juda oson topshiriq yangi o'rganishni yuzaga keltirmaydi, haddan tashqari murakkab topshiriq esa qaramlik yoki muvaffaqiyatsizlikka olib kelishi mumkin. Ustoz vazifani qismlarga ajratish, savol berish, namuna ko'rsatish, mezon taqdim etish va oraliq fikr-mulohaza orqali vaqtinchalik tayanch yaratadi.

Muhim tamoyil - yordamni asta-sekin kamaytirishdir. Shogirdning imkoniyati ortgani sari ustozning bevosita ko'rsatmasi savolga, savol kuzatuvga, kuzatuv esa mustaqil natijani birgalikda tahlil qilishga o'tadi. Bu jarayon shogirdning ustozga bog'liqligini emas, o'z faoliyatini boshqarish qobiliyatini kuchaytiradi.

Amaliyot hamjamiyati va kasbiy identifikatsiya

Lave va Wenger (1991) o'rganishni amaliyot hamjamiyatida ishtirok etish jarayoni sifatida izohlaydi. Yangi ishtirokchi avval cheklangan, ammo haqiqiy vazifalarda qatnashadi; tajriba va ishonch ortgani sari murakkabroq mas'uliyatni o'z zimmasiga oladi. Ustoz-shogird munosabati shu nuqtai nazardan shogirdni alohida topshiriqlarni bajarishga emas, kasbiy hamjamiyatning me'yorlari, tili, mas'uliyati va dalillash usullariga kirishga tayyorlaydi.

Kasbiy identifikatsiya shogirdning o'zini muayyan faoliyat egasi sifatida ko'ra boshlashi bilan shakllanadi. Buning uchun u real vazifalarda ishtirok etishi, natijasi uchun javob berishi va hamjamiyat a'zolaridan tan olingan fikr-mulohaza olishi kerak. Faqat nazariy suhbatga asoslangan mentorlik bu ehtiyojni to'liq qondirmaydi.

Mentorlik funksiyalari va o'zaro mas'uliyat

Kram (1985) mentorlikning kasbiy rivojlanish va psixososial qo'llab-quvvatlash funksiyalarini ajratadi. Ta'lim muhitida birinchi guruhga murakkab topshiriqlarni tanlash, kasbiy usullarni tushuntirish, sifat mezonlarini belgilash va imkoniyatlar yaratish kiradi. Ikkinchi guruh shogirdning ishonchini qo'llab-quvvatlash, konstruktiv muloqot o'rnatish va kasbiy rol namunasini ko'rsatishni qamrab oladi. Ushbu ikki yo'nalish bir-birini to'ldiradi, ammo qo'llab-quvvatlash talabchanlikni bekor qilmasligi kerak.

Mentorlik bir tomonlama ta'sir emas. Shogird uchrashuvga tayyor kelishi, savollarini aniq ifodalashi, bajarilgan ish bo'yicha dalil taqdim etishi, fikr-mulohazani tahlil qilishi va kelishilgan vazifalarni o'z vaqtida bajarishi kerak. Ustoz esa xatoni shaxsga emas, faoliyat va mezonga bog'lab tushuntirishi, shogirdning fikrini tinglashi va yordam darajasini uning rivojlanishiga moslashtirishi lozim.

Ustoz shogird hamkorligining pedagogik mexanizmlari

Nazariy manbalar sintezi ustoz-shogird tizimining kasbiy kompetensiyaga ta'sirini besh mexanizm orqali tushuntirish imkonini beradi.

Birinchisi - faoliyatni modellashtirish: ustoz sifatli bajarish namunasi va qarorlar mantig'ini ko'rsatadi. Ikkinchisi - yo'naltirilgan amaliyot: shogird vazifani ustoz ko'magi bilan bajaradi. Uchinchisi - dalillarga tayangan qayta aloqa: baho umumiy taassurotga emas, oldindan kelishilgan mezon va kuzatilgan harakatga tayanadi. To'rtinchisi - refleksiya: shogird natija, sabab va keyingi qadamni o'zi tahlil qiladi. Beshinchisi - mas'uliyatni uzatish: shogirdga beriladigan qaror va vazifalar doirasi izchil kengayadi.

Mexanizm	Ustoz faoliyati	Shogird faoliyati	Kutiladigan o'zgarish
Modellashtirish	Vazifa va fikrlash jarayonini namoyish qiladi	Kuzatadi, savol beradi, mezonlarni ajratadi	Faoliyat tuzilishini tushunish
Yo'naltirilgan amaliyot	Kerakli darajada tayanch va maslahat beradi	Vazifani bajaradi va tanlovini izohlaydi	Amaliy ko'nikma va ishonch
Qayta aloqa	Kuzatilgan dalil va mezon asosida fikr bildiradi	Fikrni qayd etadi va tuzatish kiritadi	Bajarish sifatining oshishi
Refleksiya	Tahliliy savollar beradi	Natija, sabab va muqobilni tahlil qiladi	O'zini baholash qobiliyati
Mas'uliyatni uzatish	Nazoratni bosqichma-bosqich kamaytiradi	Mustaqil qaror qabul qiladi va javob beradi	Kasbiy mustaqillik

1-jadval. Ustoz-shogird hamkorligining asosiy pedagogik mexanizmlari

Besh bosqichli pedagogik model

Taklif etilayotgan model bir o'quv semestri, amaliyot davri yoki muayyan kasbiy loyiha doirasida qo'llanishi mumkin. Bosqichlarning davomiyligi vazifaning murakkabligi va shogirdning tayyorgarligiga qarab belgilanadi. Har bir bosqich yakunida keyingi qadamni tasdiqlovchi kuzatiladigan dalil bo'lishi kerak.

Birinchii bosqich Tashxis va maqsadni kelishish

Ustoz suhbat, boshlang'ich topshiriq va o'zini baholash vositasida shogirdning mavjud bilim hamda ko'nikmalarini aniqlaydi. Tomonlar umumiy niyat o'rniga o'lchanadigan maqsad belgilaydi.

Masalan, «kasbiy mahoratni oshirish» maqsadi o'rniga «to'rt hafta ichida belgilangan mezon asosida ikki mustaqil amaliy vazifani bajarish va natijani yozma tahlil qilish» shakli qo'llanadi.

Ikkinchi bosqich Namuna va hamkorlikdagi amaliyot

Ustoz vazifani bajarish jarayonini namoyish qiladi va qarorlarini izohlaydi. Keyin vazifaning ayrim qismlarini shogird bajaradi. Ustoz faqat zarur joyda yordam beradi. Ushbu bosqichda xatolar yashirilmaydi; ular sabab va tuzatish usulini muhokama qilish uchun material bo'lib xizmat qiladi.

Uchinchi bosqich Mustaqil faoliyat

Shogird o'xshash yoki biroz murakkabroq vazifani mustaqil bajaradi. Ustoz jarayonga doimiy aralashmaydi, lekin oldindan belgilangan nazorat nuqtalarida kuzatuv olib boradi. Natija bilan birga qarorning asoslanishi, vaqt va resurslardan foydalanish ham baholanadi.

To'rtinchi bosqich Dalillarga tayangan refleksiya

Ustoz va shogird bajarilgan ishini mezonlar asosida tahlil qiladi. Suhbat «nima yaxshi yoki yomon bo'ldi» darajasida qolmasligi uchun natija, kuzatilgan harakat, sabab, muqobil yechim va keyingi sinov ketma-ketligida olib boriladi. Shogird avval o'z bahosini beradi, keyin ustoz fikr bildiradi.

Beshinchi bosqich Rivojlanish rejasi

Erishilgan natijalar asosida shogirdning keyingi mustaqil vazifalari, rivojlantiriladigan kompetensiyalari va dalil shakllari belgilanadi. Zarur bo'lsa, yangi sikl boshlanadi. Ustoz nazoratining kamayishi va shogird mas'uliyatining oshishi modelning asosiy natijasidir.

Baholash mezonlari

Ustoz-shogird faoliyatini faqat uchrashuvlar soni yoki bajarilgan topshiriqlar miqdori bilan baholash yetarli emas. Jarayon ko'rsatkichlari hamkorlikning muntazamligini ko'rsatsa, natija mezonlari shogird faoliyatidagi o'zgarishni ochib beradi. Quyidagi mezonlar turli kasblarga moslashtirilishi mumkin.

Mezon	Kuzatiladigan belgi	Dalil shakli	Rivojlanish darajasi
Kasbiy bilim	Tushuncha va qoidalarni vaziyatga mos qo'llaydi	Og'zaki asoslash, yozma tahlil, keys yechimi	Biladi - qo'llaydi - asoslaydi
Amaliy bajarish	Vazifani sifat mezoniga muvofiq bajaradi	Mahsulot, kuzatuv varaqasi, portfolio	Yordam bilan - qisman - mustaqil
Refleksiya	Xato sababi va muqobil yechimni aniqlaydi	Refleksiv kundalik, suhbat bayoni	Tasvirlaydi - tahlil qiladi - rejalaydi
Mas'uliyat	Muddat, sifat va kasbiy etikaga rioya qiladi	Topshiriq tarixi, rahbar qaydi	Tashqi nazorat - o'zini boshqarish
Qaror qabul qilish	Dalil va mezon asosida variant tanlaydi	Keys, loyiha himoyasi, qaror izohi	Takrorlaydi - moslashtiradi - yaratadi

2-jadval. Kasbiy kompetensiya rivojini baholash mezonlari

Natijalar va muhokama

Nazariy tahlil ustoz-shogird tizimining samaradorligi uchta o'zaro bog'liq shartga tayanishini ko'rsatadi. Birinchi shart - faoliyatga yo'naltirilganlik. Mentorlik suhbat va maslahat bilan cheklanmay, shogird bajaradigan real vazifa atrofida tashkil etilganda kasbiy bilim amaliy qarorga aylanadi. Hudson (2013) mentoring pedagogik bilimi rejalashtirish, strategiya tanlash, muammoni hal etish, sinfni boshqarish va baholash kabi amaliy jarayonlarda namoyon bo'lishini

ko'rsatadi. Sempowicz va Hudson (2012) esa mentorlikdagi refleksiv suhbatlar o'qitish natijalarini tahlil qilishga xizmat qilishini ta'kidlaydi.

Ikkinchi shart - qayta aloqaning aniqligi. «Yaxshi ishladingiz» yoki «ko'proq harakat qiling» kabi umumiy jumlar shogirdga keyingi urinishda nimani o'zgartirish kerakligini bildirmaydi. Fikr-mulohaza kuzatilgan harakatni, uning mezonga nisbatan holatini va keyingi amaliy qadamni ko'rsatishi kerak. Masalan, «taqdimot yaxshi bo'ldi» o'rniga «asosiy xulosa aniq ifodalandi, ammo ikkinchi dalil manba bilan bog'lanmadi; keyingi variantda dalildan so'ng manba va uning xulosaga aloqasini ko'rsating» deyilsa, shogird tuzatish yo'lini tushunadi.

Uchinchi shart - mustaqillikning rejalashtirilishi. Mentorlik uzoq davom etgani bilan samarali bo'lavermaydi. Agar ustoz har bir qarorni o'zi qabul qilsa, shogird sifatli natijaga erishishi mumkin, lekin mustaqil kompetensiya shakllanmaydi. Lave va Wengerning (1991) to'liq ishtirok sari harakat g'oyasi hamda Vygotskiyning (1978) bosqichli yordam tamoyili mas'uliyatni asta-sekin shogirdga uzatish zarurligini asoslaydi.

Taklif etilgan model mentorlikni tasodifiy maslahatlar yig'indisidan rejalashtirilgan o'quv jarayoniga aylantiradi. Uning kuchli tomoni - maqsad, faoliyat, qayta aloqa va baholashni bitta siklda bog'lashidir. Shu bilan birga, model ustozning kasbiy tajribasi avtomatik ravishda mentorlik mahoratini anglatmasligini ham hisobga oladi. Tajribali mutaxassisga faol tinglash, rivojlantiruvchi savol berish, dalilga asoslangan fikr bildirish va yordamni bosqichma-bosqich kamaytirish bo'yicha tayyorgarlik zarur. Hobson va hammualliflar (2009) mentorlikning sifati mentorni tanlash, tayyorlash, vaqt ajratish va munosabat uchun tashkiliy sharoit yaratishga bog'liqligini qayd etadi.

Amaliy joriy etish shartlari

Ta'lim tashkilotida ustoz-shogird dasturini joriy etishda juftliklarni faqat lavozim yoki ish stajiga qarab belgilash yetarli emas. Ustozning kasbiy salohiyati bilan birga muloqotga tayyorligi, vaqt ajrata olishi va shogirdning rivojlanish maqsadiga mosligi hisobga olinishi kerak. Dastur boshlanishida tomonlar uchrashuvlar davriyligi, maxfiylik chegarasi, bajariladigan vazifalar, fikr-mulohaza tartibi va natija dalillarini kelishib oladi.

Uchrashuvlar uchun qisqa, takrorlanuvchi tuzilma foydali: avvalgi vazifa natijasi; kuzatilgan dalil; yuzaga kelgan muammo; ustoz savoli va tavsiyasi; keyingi vazifa; muddat va baholash mezon.

Ushbu qaydlar murakkab hisobotga aylantirilmasligi kerak. Bir sahifalik rivojlanish jurnali jarayon izchilligini saqlash va keyingi suhbatni dalil asosida olib borish uchun yetarli bo'lishi mumkin.

Raqamli vositalar masofadan muloqot, video kuzatuv, elektron portfolio va tezkor fikr almashishni yengillashtiradi. Biroq vosita pedagogik maqsadni almashtirmaydi. Har bir raqamli faoliyat aniq savolga javob berishi kerak: qaysi kompetensiya kuzatiladi, qanday dalil yig'iladi va shogird shu dalil asosida nimani o'zgartiradi.

Xavflar va ularni kamaytirish

Ustoz-shogird tizimida bir nechta xavf mavjud. Birinchisi, munosabatning haddan tashqari ierarxik bo'lishi shogirdning savol berishi va muqobil fikr bildirishini cheklashi mumkin. Buni kamaytirish uchun xatoni muhokama qilish qoidalari oldindan kelishiladi va shogirdning asoslangan e'tirozi o'quv jarayonining tabiiy qismi sifatida qabul qilinadi.

Ikkinchisi, ustozning shaxsiy ish usulini yagona to'g'ri yo'l sifatida taqdim etishidir. Bunda sifat mezonlari shaxsiy diddan ajratiladi, shogirdga bir nechta yechimni solishtirish vazifasi beriladi.

Uchinchi xavf - baholashdagi subyektivlik. Shogirdning rivoji oldindan belgilangan mezon, ish namunasi va vaqt bo'yicha taqqoslanadigan dalillar orqali baholanishi lozim.

To'rtinchi xavf - uchrashuvlarning rasmiy hisobotga aylanishi. Dastur hujjatlari nazoratni ko'paytirish uchun emas, keyingi faoliyatni aniq belgilash uchun ishlatilishi kerak. Beshinchi xavf - ustozning ortiqcha ish yuklamasi. Tashkilot mentorlik uchun vaqt, tan olinadigan mehnat va metodik yordam ajratmasa, dastur barqaror bo'lmaydi.

Xulosa

Ustoz-shogird munosabati kasbiy bilimni amaliy faoliyat, refleksiya va mustaqil qaror bilan bog'lay oladigan pedagogik tizimdir. Uning ta'siri ustozning tajribasi bilangina emas, hamkorlik qanday tashkil etilgani bilan belgilanadi. Nazariy tahlil samarali tizim uchun besh tayanchni aniqladi: faoliyatni ochiq modellashtirish, shogirdning yo'naltirilgan amaliyoti, dalillarga asoslangan qayta aloqa, muntazam refleksiya va mas'uliyatni bosqichma-bosqich uzatish.

Maqolada taklif etilgan besh bosqichli model tashxis va maqsadni kelishishdan boshlanib, mustaqil faoliyat hamda individual rivojlanish rejasi bilan yakunlanadi. Modelni baholashda uchrashuvlar sonidan ko'ra shogirdning kasbiy bilimni qo'llashi, ish sifati, refleksiyasi, mas'uliyati va mustaqil qaror qabul qilishi asosiy ko'rsatkich bo'lishi kerak. Keyingi empirik tadqiqotlarda ushbu modelni turli ta'lim bosqichlari va kasbiy yo'nalishlarda sinovdan o'tkazish, ustoz hamda shogird nuqtai nazarini qiyoslash va kompetensiya o'zgarishini uzoq muddat davomida kuzatish maqsadga muvofiq.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Ambrosetti, A., & Dekkers, J. (2010). The interconnectedness of the roles of mentors and mentees in pre-service teacher education mentoring relationships. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(1), 42-55. <https://doi.org/10.1080/13611260903448307>
2. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
3. Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50, 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>
4. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
5. Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
6. Hudson, P. (2013). Mentoring pre-service teachers on school students' differentiated learning. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 11(1), 112-128.
7. Kram, K. E. (1985). *Mentoring at Work: Developmental Relationships in Organizational Life*. Glenview, IL: Scott, Foresman.

8. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
9. Ragins, B. R., & Kram, K. E. (Eds.). (2007). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
10. Sempowicz, T., & Hudson, P. (2012). Mentoring pre-service teachers' reflective practices towards producing teaching outcomes. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 10(2), 52-64.
11. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
12. Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>