Vol. 1, Issue 3

BO‘LAJAK JISMONIY TARBIYA O‘QITUVCHILARINING KONSTRUKTIV-HARAKAT KOMPETENSIYASINI BAHOLASH

ОЦЕНИВАНИЕ КОНСТРУКТИВНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ASSESSING PROSPECTIVE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' MOVEMENT-INSTRUCTION DESIGN COMPETENCE

Asqarov Muhsiddin Alisher o‘g‘li

Turan International University tadqiqotchisi

Orcid: 0009-0006-3281-2742

Annotatsiya. Maqolada konstruktiv-harakat kompetensiyasini baholashning nazariy-metodik asoslari yoritiladi. Sport natijasi bilan pedagogik loyihalash sifati farqlanadi. Besh mezonli analitik rubrika va ko‘p manbali dalil tizimi taklif etiladi. Ishonchlilik, validlik va qarorning adolatliligi alohida tekshirish vazifalari sifatida belgilanadi. Vosita loyihaviy maqomga ega bo‘lib, empirik validatsiyani talab qiladi.

Kalit so‘zlar: konstruktiv-harakat kompetensiyasi, baholash, analitik rubrika, validlik, ishonchlilik, kuzatuv, dalil, pedagogik qaror.

Аннотация. Рассматриваются основания оценивания конструктивно-двигательной компетенции. Спортивный результат отделяется от качества педагогического проектирования. Предлагаются аналитическая рубрика из пяти критериев и система разнородных свидетельств. Надёжность, валидность и справедливость решений требуют раздельной проверки. Инструмент имеет проектный статус и нуждается в эмпирической валидации.

Ключевые слова: конструктивно-двигательная компетенция, оценивание, аналитическая рубрика, валидность, надёжность, наблюдение, свидетельства, педагогическое решение.

Abstract. The article develops an assessment framework for movement-instruction design competence. Sporting performance is distinguished from the quality of instructional design. A five-criterion analytic rubric combines evidence from several sources. Reliability, validity and fairness are treated as separate questions for investigation. The proposed instrument requires empirical validation before consequential use.

Keywords: movement-instruction design competence, assessment, analytic rubric, validity, reliability, observation, evidence, pedagogical judgement.

Kirish

Bo‘lajak jismoniy tarbiya o‘qituvchisining kasbiy tayyorgarligini baholashda “o‘zi bajara oladi” va “boshqaga o‘rgata oladi” degan xulosalar ajratilishi kerak. Mazkur maqola uchun bu ajratish boshlang‘ich metodologik talabdir. Talabaning sport natijasi uning muayyan harakatni egallaganini ko‘rsatishi mumkin, biroq mashg‘ulot maqsadini aniqlashi, o‘quvchi qiyinchiligini tushuntirishi va vazifani moslashtirishini bevosita ifodalamaydi. Aksincha, namoyishning jismoniy cheklanishi pedagogik qarorning sifatsizligini avtomatik anglatmaydi. Shu sababli baholash predmeti sportdagi muvaffaqiyat emas, harakatni o‘rgatish shartlarini asosli tashkil etish sifatida chegaralanadi.

Mustafayev jismoniy tarbiya o‘qituvchilarini tayyorlashdagi pedagogik va didaktik muammolarni kasbiy tayyorgarlikni takomillashtirish masalasi bilan bog‘laydi [1]. Nalibayeva jismoniy tarbiya yo‘riqchilari uchun diagnostik mezonlar va darajalarni muhokama qiladi [2]. Ushbu ishlar mahalliy ta’lim kontekstini tushunishga xizmat qiladi. Biroq ulardagi boshqa kasbiy guruhga yoki umumiy tayyorgarlikka oid ko‘rsatkichlar yangi konstruktning tayyor shkalasi sifatida olinmaydi. Aynan qaysi faoliyat haqida qanday xulosa chiqarilayotgani har bir baholash vazifasida qayta aniqlanishi zarur.

Konstruktiv-harakat kompetensiyasi ushbu tadqiqotda o‘quv vaziyatini tashxislash, harakatni o‘rgatish ketma-ketligini loyihalash, o‘quvchi javobiga ko‘ra topshiriqni o‘zgartirish va qarorni dalil bilan qayta asoslash qobiliyatlarining birligi sifatida belgilanadi. Bu ishchi ta’rif xalqaro miqyosda standartlashtirilgan test nomi emas. Konstruktning chegarasi o‘qituvchi tayyorgarligining barcha jihatlarini qamrab olish da’vosidan saqlaydi. Masalan, umumiy sport bilimlari, motivatsiya yoki muloqot uslubi tegishli bo‘lsa-da, ular mazkur baholashning o‘rnini alohida egallamaydi.

Maqolaning maqsadi kompetensiya haqidagi xulosani kuzatiladigan dalillar bilan bog‘laydigan baholash arxitekturasini ishlab chiqishdir. Tadqiqot savoli quyidagicha qo‘yiladi: topshiriq, kuzatuv mezoni va baholash qarori o‘rtasidagi qanday bog‘lanish shaxs haqidagi ortiqcha umumlashtirishni kamaytiradi? Obyekt bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy faoliyatga tayyorgarligi, predmet esa ushbu tayyorgarlikning konstruktiv-harakat jihatini dalillash vositalaridir. Asosiy natija rubrika, dalil xaritasi va keyingi tekshirish tartibidan iborat. Hech qanday talaba guruhi ushbu ishda baholanmagan; ballar taqsimoti va normativ chegaralar ishlab chiqilgan deb ko‘rsatilmaydi.

Materiallar va metodlar

Tadqiqot konseptual tahlil va diagnostik vositani loyihalashga asoslanadi. Adabiyotlar maqsadli tanlandi: 2015-yildan keyingi nashr, tekshiriladigan bibliografik ma’lumot, pedagogik baholash yoki o‘lchov talqiniga aloqadorlik mezon bo‘ldi. Sakkiz manba turli vazifani bajaradi: mahalliy ishlar kasbiy kontekstni, metodologik ishlar esa dalil va xulosa o‘rtasidagi talablarni aniqlashtiradi. Bunday korpus tizimli sharh yoki barcha baholash vositalarining to‘liq inventarizatsiyasi emas. Manbalardan yangi vosita foydasiga tayyor empirik tasdiq sifatida foydalanilmaydi.

Kudrina kompetensiyalarni baholashdagi qarama-qarshiliklarni tushunchaviy va amaliy darajalarda ko‘rib chiqadi [3]. Margolis o‘qituvchilar kvalifikatsiyasini baholashning xalqaro tajribasini tahlil qiladi [4]. Ushbu ishlardan kelib chiqadigan metodik savol shuki, umumiy kompetensiya nomi muayyan topshiriqda qanday

namoyon bo‘ladi va bitta natija qanchalik keng talqin qilinishi mumkin? Maqolada bu savol “da’vo, dalil, topshiriq, qaror” bog‘lanishi orqali operatsionallashtiriladi. Har bir baholash da’vosi uchun uni qo‘llab-quvvatlaydigan mahsulot hamda muqobil tushuntirish ko‘rsatiladi.

Tahlil birligi alohida mashqning bajarilishi emas, pedagogik qaror epizodidir. Epizod maqsadni belgilash, o‘quvchi xatosiga izoh berish, topshiriqni qayta qurish va o‘zgarish sababini tushuntirishdan iborat. Dalillar yozma dars fragmenti, amaliy kuzatuv, videoepizod yoki og‘zaki asoslash orqali olinishi taklif etiladi. Har bir manbaning chegarasi mavjud: yozma reja amaliy bajarilishni, video esa barcha niyat va sabablarni ko‘rsatmaydi. Shu sababli kamida ikki turdagi mahsulotni qiyoslash vositaning ichki loyihalash talabi sifatida belgilanadi.

Cook va Hatala validatsiyani baholash natijalarining muayyan talqinlari hamda qo‘llanishlarini dalillash jarayoni sifatida tushuntiradi [7]. Mazkur metodologik tamoyil ta’limiy simulyatsiyadan jismoniy tarbiya kontekstiga ehtiyotkorlik bilan moslashtiriladi; manbaning o‘zi taklif etilgan rubrikani tasdiqlamaydi. Mazmun qamrovi, javob jarayoni, ichki tuzilish, boshqa dalillar bilan munosabat va qaror oqibatlari alohida savollar sifatida olinadi. Loyihalashda ularning tekshirish rejasi tuzildi, lekin ekspertlar bahosi, faktor tahlili yoki statistik validatsiya bajarilmadi. Natijalar aynan shu nazariy-metodik maqomda taqdim etiladi.

Natijalar

Birinchi natija baholash maqsadining ikki turini farqlashdir. Formativ baholash talabaning keyingi mashqini yo‘naltiradi; yakuniy baholash esa tayyorgarlik haqida muayyan qaror chiqaradi. Bir xil rubrika ishlatilishi mumkin, ammo qarorning oqibati va zarur dalil hajmi bir xil bo‘lmaydi. Black va Wiliam sinfdagi baholashni pedagogik jarayon bilan bog‘liq holda muhokama qiladi [5]. Ushbu yondashuvdan kelib chiqib, rubrika faqat baho qo‘yish varag‘i emas, qayta ishlash uchun aniq yo‘nalish beradigan vosita sifatida loyihalanadi.

Ikkinchi natija besh mezonni ajratishdan iborat: vaziyatni tashxislash, didaktik ketma-ketlikni qurish, kuzatuvga mos qayta aloqa, adaptiv qayta loyihalash va refleksiv asoslash. Har bir mezon uchun “zarur amal bajarilmagan yoki vazifaga zid”, “tashqi ko‘mak bilan”, “mustaqil va izchil”, “o‘zgargan vaziyatda asosli moslashtiradi” darajalari taklif etiladi.

Uchinchi natija dalil yo‘qligi bilan kompetensiya yo‘qligini tenglashtirmaslik talabidir. Masalan, kuzatuvchi kameraning joylashuvi sabab o‘quvchi javobini ko‘rmagan bo‘lsa, bu talaba yomon qayta aloqa berganini anglatmaydi. Bunday holat “baholab bo‘lmaydi” kodi bilan ajratilishi kerak. Nol ball esa topshiriq imkon bergan sharoitda zarur qarorning yo‘qligi yoki vazifaga zidligini bildiradi. Ushbu farq texnik xato, vazifa kamchiligi va kasbiy qiyinchilikni bir xil past natijaga aylantirishdan saqlash uchun kiritilgan.

To‘rtinchi natija xavfsizlikni oddiy yig‘indi ballga qo‘shib yubormaslikdir. Oldindan aniq belgilangan jiddiy xavfsizlik buzilishi aniqlansa, faoliyat to‘xtatiladi, hodisa tavsiflanadi va qayta tayyorlash vazifasi belgilanadi. Boshqa mezonlardagi yuqori ball bu holatni kompensatsiya qilmaydi. Biroq xavfsizlikka oid ogohlantiruvchi belgi shaxsni umumiy “kompetentsiz” deb tamg‘alash uchun ishlatilmaydi. U muayyan epizod va tekshiriladigan qoida bilan bog‘lanadi; qayta topshirish shartlari oldindan tushuntiriladi. Xavfsizlik mezonlarining amaliy ro‘yxati mashg‘ulot turi va muassasaning tegishli tartiblari bilan muvofiqlashtirilishi lozim.

Analitik rubrika faoliyatning ko‘rinadigan belgilarini qisqa tavsiflash uchun taklif etildi. Jadvalda to‘liq to‘rt darajaning barcha kombinatsiyalari emas, mezonning mazmuni, asosiy dalil va yuqori darajaga yo‘nalish beruvchi belgi jamlangan. Bu shakl talabaning javobini oldindan tayyor yagona matnga tenglashtirmaydi. Bir vaziyat uchun turli asoslangan yechimlar qabul qilinishi mumkin.

1-jadval

Konstruktiv-harakat kompetensiyasini baholashning analitik mezonlari

Mezon	Baholanadigan amal	Asosiy dalil	Yuqori daraja belgisi
Tashxislash	Maqsad va qiyinchilikni farqlash	Kuzatuv tavsifi va asoslangan taxmin	Muqobil sababni tekshiradi
Loyihalash	Mashqlar ketma-ketligini qurish	Maqsadga bog‘langan dars fragmenti	Shart o‘zgarsa, izchil qayta quradi
Qayta aloqa	O‘quvchi javobiga aniq munosabat	Epizodga bog‘langan ko‘rsatma	Ko‘rsatma ta’sirini qayta kuzatadi
Moslashtirish	Vazifa shartini maqsadga mos o‘zgartirish	Dastlabki va tahrirlangan variant	O‘zgarishni yangi dalil bilan asoslaydi
Refleksiya	Qaror va oqibatni qiyoslash	Dalil, cheklov va keyingi reja	Notanish vaziyat uchun asosli xulosa qiladi

Rubrikadagi mezonlar bir martalik taassurot bilan emas, vazifaning kuzatiladigan qismlari bilan baholanadi. “Ishonchli gapirdi” yoki “sportchi sifatida kuchli” kabi umumiy taassurotlar alohida dalil o‘rnini bosa olmaydi. Baholovchi fikrini epizod va mahsulotga bog‘lashi kerak. Masalan, “moslashtirish zaif” deyish o‘rniga, qanday o‘quvchi javobi e’tiborsiz qolgani va reja qanday o‘zgarmagani qayd etiladi.

Dastlabki qo‘llanishda umumiy yig‘indi ball o‘rniga besh mezonli profilni saqlash tavsiya etiladi. Profil yaxshi rejalash bilan sust qayta aloqa kabi farqlarni ko‘rsatadi. Yakuniy daraja chegaralari esa shu jadvaldan mexanik chiqarilmaydi. Ular keyingi standart belgilash jarayoni, ekspert asoslari va real bajarish namunalari yordamida tekshirilishi kerak.

Baholash topshirig‘ining namunasi sifatida shartli to‘p uzatish epizodi olinadi. Talabaga bir xil boshlang‘ich reja va o‘quvchilarning turlicha javoblari beriladi. U avval nimani kuzatayotganini, keyin qaysi sababni taxmin qilayotganini yozadi. So‘ng mashqning masofasi, qoidasi yoki navbatini o‘zgartirishdan birini tanlaydi va qarorini maqsad bilan bog‘laydi. Harakatni yuqori sport tezligida bajarish talab etilmaydi. Baholanadigan narsa vazifa va o‘quvchi javobi o‘rtasidagi pedagogik bog‘lanishni asoslashdir; misol real kuzatuv natijasi emas.

Bir topshiriqdan keng xulosa chiqarmaslik uchun uch vazifa oilasi taklif etiladi. Birinchisi tanish harakatni boshlovchiga tushuntirish, ikkinchisi resurs yoki vaqt cheklanganda mashqni qayta qurish, uchinchisi notanishroq sport mazmunini o‘quv maqsadiga moslashtirishdan iborat. Bir xil mezon turli oilalarda ishlatiladi, lekin vazifa murakkabligi teng deb oldindan e’lon qilinmaydi. Umumiy tayanch epizod va sportga xos variantlar yordamida qiyoslash imkoniyati tekshiriladi. Vazifalarning yengilligi yoki qiyinligi keyingi pilot ishda alohida qayd etiladi.

Baholovchilar avval anonim namunalarni mustaqil kodlaydi, keyin tafovut sabablarini muhokama qiladi. Muhokama tugagach, yangi namunalar mustaqil baholanadi. Dastlabki mustaqil ballar saqlanadi; kelishilgan yakuniy ball ularning o‘rnini yashirincha bosmaydi. Koo va Li sinf ichidagi korrelatsiya koeffitsiyentini (ICC) tanlash hamda hisobot qilishda model, o‘lchov turi va moslik ta’rifini aniq ko‘rsatish zarurligini tushuntiradi [8]. Mazkur rubrika uchun qaysi koeffitsiyent mosligi ma’lumot turi va baholash dizayniga qarab belgilanadi; ishonchlilik raqami hozir mavjud emas.

Tartibli toifalar uchun vaznli kelishuv ko‘rsatkichi, maqbul yig‘indi ball yaratilganda esa tegishli ICC modeli ko‘rib chiqilishi mumkin. Har ikkala holda noaniqlik oralig‘i ham berilishi zarur. Faqat ichki muvofiqlik koeffitsiyentini hisoblash baholovchilar kelishuvini isbotlamaydi. Yuqori kelishuv ham noto‘g‘ri konstruktni izchil o‘lchash ehtimolini bekor qilmaydi. Shu bois ishonchlilik tekshiruvi mazmun va qaror validligi bilan parallel, lekin ulardan alohida tashkil etilishi taklif qilinadi.

Muhokama

Rubrikaning asosiy imkoniyati kompetensiya haqidagi umumiy hukmni tekshiriladigan kichik da’volarga ajratishidir. Biroq mezonlarning aniqligi haddan tashqari algoritmlashga olib kelishi mumkin. Talaba aynan baholovchi kutgan iboralarni ishlatib, vaziyatni tushunmagan holda yuqori ko‘rinadigan natija olishi ehtimoli mavjud. Bunga qarshi bir xil muammoning shartlari o‘zgartirilgan variant, og‘zaki asoslash va

amaliy qayta bajarish qo‘shilishi taklif etiladi. Bunday yechimning o‘zi ham barcha sun’iy moslashuvni yo‘qotadi deb da’vo qilinmaydi.

Nicol ichki qayta aloqani talabaning o‘z mahsulotini boshqa axborot va namunalar bilan qiyoslashi orqali tushuntiradi [6]. Mazkur yondashuv rubrikani faqat tashqi baholovchi vositasi sifatida qoldirmaslikka asos beradi. Talaba o‘z rejasini ikki muqobil namuna bilan solishtirib, aynan qaysi mezon bo‘yicha qarori kuchli yoki zaif ekanini yozishi mumkin. O‘zini baholashning maqsadi o‘qituvchi ballini taxmin qilish emas, keyingi harakat uchun farqni ko‘rishdir. Biroq talaba bergan ball mustaqil kuzatuvning to‘liq o‘rnini egallamaydi.

Adolatlilik mezoni barcha talabaga aynan bir xil jismoniy harakatni bir xil tezlikda bajartirish bilan cheklanmaydi. Topshiriq konstrukt uchun keraksiz til murakkabligi, texnik jihoz yoki yuqori sport mahoratini talab qilsa, u pedagogik loyihalash o‘rniga boshqa imkoniyatlarni o‘lchashi mumkin. Zarur moslashtirish maqsadni saqlagan holda javob shaklini o‘zgartiradi: masalan, amaliy namoyish bilan birga sxema, izoh yoki ruxsat etilgan video qo‘llanadi. Moslashtirish sababi va baholanayotgan jihat ochiq qayd etiladi; yashirin yengillik yoki imtiyoz sifatida talqin qilinmaydi.

Ikkinchi ziddiyat formatlash bilan mazmun o‘rtasida paydo bo‘ladi. Chiroyli dars konspekti noto‘g‘ri pedagogik taxminni yashirishi, sodda yozilgan reja esa asosli yechimni ifodalashi mumkin. Shu sababli taqdimot sifati faqat ma’lumotni tushunishga xalaqit bergan darajada hisobga olinadi, alohida bezak uchun yuqori kompetensiya bali berilmaydi. Rubrikaning kasbiy qiymati talabaning kuchli va rivojlantirilishi kerak bo‘lgan tomonlarini aniqlashidadir. Profil individual mashq rejasiga bog‘lanmasa, ko‘p mezonli baholash ham odatiy reytingning murakkabroq shakliga aylanib qoladi.

Vositaning keyingi tekshiruvi uch bosqichda loyihalanadi. Dastlab ekspertlar har bir mezonning konstruktga tegishliligi va bir-biridan farqini baholaydi. Keyin talabalar topshiriqni qanday tushunayotgani qisqa intervyu va fikrlash jarayonini izohlash orqali o‘rganiladi. Shundan so‘ng turli vazifalar va baholovchilar kesimida pilot ma’lumot

yig‘iladi. Bu bosqichlar hozir bajarilgan ish sifatida ko‘rsatilmaydi; ular diagnostik vositani keyinchalik dalillash uchun tavsiya etilayotgan tadqiqot yo‘lidir. Har bosqichda vositani qayta ko‘rib chiqish ehtimoli saqlanadi.

Boshqa ko‘rsatkichlar bilan munosabatni tekshirishda sport natijasi bilan mukammal bog‘liqlik kutilmaydi. Aksincha, taklif etilgan konstrukt pedagogik qaror haqida qo‘shimcha axborot berishi kerak. Dars rejalash topshirig‘i, mustaqil kuzatuv va o‘quvchi javobiga moslashish dalillari o‘zaro qiyoslanadi. Ularning past yoki yuqori bog‘liqligi avtomatik hukm emas, nazariy taxminlar bilan tushuntiriladigan natija bo‘ladi. Qaysi bog‘lanish kutilayotgani ma’lumot olinmasidan oldin belgilanadi. Natijadan keyin taxminni unga moslab yozishdan saqlanish uchun tahlil rejasi qayd etiladi.

Umumiy ball yaratish ehtiyoji paydo bo‘lsa, mezonlar vazni alohida asoslanadi. Beshta mezonni teng qo‘shish qulay, lekin bu ularning kasbiy ahamiyati bir xil ekanini isbotlamaydi. Vaznlarning o‘zgarishi talabalarning tartibini qanchalik almashtirishi sezgirlik tahlili orqali tekshirilishi mumkin. Bunda kichik farqni ortiqcha talqin qilmaslik muhim: o‘lchash noaniqligi hisobga olinmagan reyting haqiqiy tayyorgarlik farqidan ko‘ra tasodifiy tafovutni aks ettirishi ehtimoli bor. Mazkur ehtimol rubrikani bekor qilish emas, qarorni ehtiyotkor asoslash talabidir.

Baholash oqibatlarini kuzatish ham tekshirish rejasining bir qismidir. Talaba o‘z natijasini tushuna olishi, dalilni ko‘rishi va faktik xatoga e’tiroz bildira olishi kerak. Xavfsizlik holati, yo‘qolgan yozuv yoki yetarli ko‘rsatma berilmagani alohida qayd qilinadi. Rivojlantiruvchi baholash yozuvlari shaxsni ommaviy solishtirish yoki masxara qilish uchun tarqatilmaydi. Natijalarni saqlash muddati va foydalanish maqsadi oldindan kelishiladi. Shu tariqa validlik faqat statistik tuzilma emas, xulosaning qanday qo‘llanishi haqidagi mas’uliyat bilan bog‘lanadi [7].

Taklifning cheklovi uning nazariy maqomidadir. Mezonlarning mazmuniy mantiqi ularning real vaziyatda farqlanishini yoki bir xil baholanishini kafolatlamaydi.

Korpusdagi tadqiqotlar turli kasbiy va milliy kontekstlarga tegishli; ular yangi vositaning tayyor normativ bazasi emas. Shuning uchun rubrika yuqori oqibatli saralash yoki malaka to‘g‘risidagi yakuniy qarorda tekshirilmasdan qo‘llanmasligi kerak. Dastlab uning tushunarliligi, ish yuklamasi va qayta aloqa uchun foydaliligi kichik ko‘lamda o‘rganilishi maqsadga muvofiq.

Xulosa

Bo‘lajak jismoniy tarbiya o‘qituvchilarining konstruktiv-harakat kompetensiyasini baholash sport natijasidan mustaqil pedagogik dalillarni talab qiladigan vazifa sifatida asoslandi. Maqolada vaziyatni tashxislash, didaktik ketma-ketlik, kuzatuvga mos qayta aloqa, adaptiv loyihalash va refleksiv asoslashni birlashtirgan besh mezonli analitik rubrika taklif etildi. Uning vazifasi shaxsga umumiy tamg‘a qo‘yish emas, muayyan topshiriqda namoyon bo‘lgan kasbiy qarorning sifatini ochib berishdir. Dalil yo‘qligi bilan past bajarish farqlanishi, xavfsizlik buzilishining umumiy ball bilan qoplanmasligi va bir nechta mahsulot orqali xulosa chiqarilishi baholashning asosiy chegaralari sifatida belgilandi. Formativ qo‘llanishda mezonlar keyingi mashq va o‘zini tahlil qilishga xizmat qilishi, yakuniy qarorda esa yetarli kuzatuv hamda mustaqil baholash bilan mustahkamlanishi kerak. Ishonchlilik baholashning izchilligini, validlik esa aynan chiqarilayotgan xulosaning asoslanganligini tekshiradi; biri ikkinchisini avtomatik ta’minlamaydi. Taklif etilgan darajalar va profil hozircha empirik normaga ega emas. Keyingi ish mazmun ekspertizasi, topshiriqni tushunish tahlili, baholovchilar kelishuvi, turli vazifalarga umumlashtirish va qaror oqibatlarini tekshirishdan iborat bo‘lishi lozim. Shundan keyingina vositaning qaysi maqsad va sharoitda qo‘llanishi mumkinligi haqida dalillangan xulosa berish mumkin. Mazkur natija tayyor standart emas, shaffof va qayta tekshiriladigan diagnostik tizim yaratish uchun metodik loyihadir.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Mustafayev Y. (2023). Jismoniy tarbiya mutaxassislarini kompetentli tayyorlashning didaktik masalalari. Ijtimoiy-gumanitar fanlarning dolzarb muammolari, 3(5). (p. 248–253). DOI: 10.47390/SP1342V3I5Y2023N33

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. Марголис А.А. (2019). Оценка квалификации учителя: обзор и анализ лучших зарубежных практик. Психологическая наука и образование, 24(1). (p. 5–30). DOI: 10.17759/pse.2019240101

5. Black P., Wiliam D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 25(6). (p. 551–575). DOI: 10.1080/0969594X.2018.1441807

6. Nicol D. (2021). The power of internal feedback: exploiting natural comparison processes. Assessment & Evaluation in Higher Education, 46(5). (p. 756–778). DOI: 10.1080/02602938.2020.1823314

7. Cook D.A., Hatala R. (2016). Validation of educational assessments: a primer for simulation and beyond. Advances in Simulation, 1, article 31. (p. 1–12). DOI: 10.1186/s41077-016-0033-y

8. Koo T.K., Li M.Y. (2016). A Guideline of Selecting and Reporting Intraclass Correlation Coefficients for Reliability Research. Journal of Chiropractic Medicine, 15(2). (p. 155–163). DOI: 10.1016/j.jcm.2016.02.012