**ПАЖӮҲИШГОҲИ РУШДИ МАОРИФ БА НОМИ АБДУРАҲМОНИ ҶОМИИ АКАДЕМИЯИ ТАҲСИЛОТИ ТОҶИКИСТОН**

*Бо ҳуқуқи дастнавис*

**ВБД: 371(091)+37.01:378**
**ТКБ: 74.200+74.58:74.00**
**М – 42**



**МАҲМАДСАИДЗОДА ШАҲНОЗА МАҲМАДСАИД**

# АМСИЛАҲОИ МУОСИРИ ХАДАМОТИ МЕТОДИИ МУАССИСАИ ТАҲСИЛОТИ МИЁНАИ УМУМӢ ОИД БА ТАКМИЛИ САЛОҲИЯТҲОИ КАСБИИ ОМӮЗГОР

**АВТОРЕФЕРАТИ**
**диссертатсия барои дарèфти дараҷаи илмии номзади илмҳои педагогӣ аз рӯйи ихтисоси 5.3.1. Педагогикаи умумӣ, таърихи педагогика ва таҳсилот**

**ДУШАНБЕ–2026**

Диссертатсия дар Пажӯҳишгоҳи рушди маориф ба номи Абдураҳмони Ҷомии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон иҷро шудааст.

**Роҳбари илмӣ:** **Каримзода Мирзо Бадал –** доктори илмҳои педагогӣ, саркотиби илмии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон

**Муқарризони расмӣ:** **Ҷумъа Булбул** – доктори илмҳои педагогӣ, дотсенти кафедраи педагогика, психология ва методикаи таълими Муассисаи давлатии таълимии «Донишгоҳи давлатии Хоруғ ба номи М. Назаршоев»

**Аминзода Муслиҳиддин Фозилиддин** – номзади илмҳои педагогӣ, директори Муассисаи давлатии таълимии «Литсейи №4 барои хонандагони болаёқати шаҳри Душанбе»

**Муассисаи пешбар:** **Муассисаи давлатии таълимии «Донишгоҳи давлатии омӯзгории Тоҷикистон ба номи Садриддин Айнӣ»**

Ҳимояи диссертатсия санаи «29» декабри соли 2026, соати 09:30 дар маҷлиси шурои диссертатсионии 6D.KOA-152 назди Академияи таҳсилоти Тоҷикистон (734024, Ҷумҳурии Тоҷикистон, шаҳри Душанбе, кӯчаи А. Адҳамов, 11/2, e-mail: bakhriddin.1973@mail.ru, тел.: 227-23-40; 904292266) баргузор мегардад.

Бо диссертатсия дар китобхонаи илмии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон ва сомонаи шурои диссертатсионӣ https://shurodis-att.tj шинос шудан мумкин аст.

Автореферат «___» _____ соли 2026 фиристода шудааст.

**Котиби илмии шурои диссертатсионӣ, номзади илмҳои педагогӣ** **Б. Муҳиддинзода**

# МУҚАДДИМА

**Мубрамии мавзуи таҳқиқот**. Дар шароити тағйирѐбии босуръати фазои муосири таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон, ба андешаи мо, масъалаи сифатан навсозии фаъолияти хадамоти методии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумӣ махсусан муҳим мебошад, зеро маҳз хадамоти методӣ барои таъмини рушди муттасили касбии омӯзгорон вазифадоранд. Мусаллам аст, тағйироте, ки солҳои охир дар ҳаѐти иҷтимоию иқтисодии ҷумҳурӣ рух дода истодааст, ҳамгироии низоми миллии таҳсилот ба фазои таҳсилоти ҷаҳонӣ ва ҷорӣ намудани технологияҳои инноватсионии педагогӣ барои салоҳиятмандии касбии омӯзгорони имрӯза талаботи куллан навро пеш мегузоранд. Омӯзгори муосир бояд на танҳо дониши фанниро интиқол кунад, балки дар хонандагон қобилияти худомӯзӣ, тафаккури интиқодӣ ва ҳалли эҷодии мушкилоти ҳаѐтро низ инкишоф диҳад.

Дар иртибот ба ин, муҳаққиқ А.В. Алимов қайд мекунад, ки: ―Шаклҳои анъанавии кори методӣ, ки дар даҳсолаҳои охир дар муассисаҳои таҳсилотии ҷумҳурӣ мавриди истифода қарор доранд, имкониятҳои худро қариб пурра аз даст додаанд ва ба навсозии назарраси мундариҷа ва шаклу усулҳо ниѐз доранд. Дар ҳақиқат, бартарии чорабиниҳои расмӣ нисбат ба ниѐзҳои воқеии касбии омӯзгорон, нокифоя будани фардикунонии раванди рушди касбӣ, истифодаи маҳдуди технологияҳои муосири иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ ва ҳамкории маҳдуди эҷодӣ байни омӯзгорон дар муассисаҳои гуногуни таълимӣ самаранокии хадамоти методиро ҳамчун воситаи баланд бардоштани салоҳияти касбии кормандони омӯзгорӣ ба таври назаррас коҳиш медиҳад [1, с. 11]. Илова бар ин, таҳлили таҷрибаи фаъолияти амалии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумӣ нишон медиҳад, ки роҳбарони хадамоти методӣ аксар вақт дар тарҳрезии амсилаҳои инноватсионии рушди касбии омӯзгорон, ки ба талаботи имрӯзаи амалияи таълим мувофиқ бошанд, бо мушкилот рӯбарӯ мешаванд.

Ғайр аз ин, аҳамияти таҳқиқоти амсилаҳои муосири хадамоти методӣ, инчунин аз навсозии доимии низоми таҳсилот дар Ҷумҳурии Тоҷикистон, ки мутобиқи Стратегияи миллии рушди маориф барои давраи то соли 2030 ба беҳтар кардани сифат ва рақобатпазирии он нигаронида шудааст, вобаста аст. Аз о7н ҷумла, муҳаққиқ У.Т. Наимов муайян кардааст, ки: ―Ҳуҷҷатҳои стратегии ҷумҳурӣ зарурати таъсиси низоми муассири рушди муттасили касбии кадрҳои омӯзгориро, ки қодир бошанд навсозии саривақтии салоҳияти омӯзгоронро мувофиқи талаботи тағйирѐбандаи амалияи таълим таъмин кунанд, таъкид менамоянд‖ [24, с. 7]. Аммо, ба андешаи мо, татбиқи ин мақсад бинобар набудани амсилаҳои аз ҷиҳати илмӣ асоснокшуда барои ташкили кори методӣ дар сатҳи

муассисаҳои таҳсилотӣ, ки хусусиятҳои низоми миллии таҳсилот, хусусиятҳои минтақавӣ, анъанаҳои фарҳангӣ ва имконоти моддию техникии намудҳои гуногуни мактабҳоро ба назар мегиранд, мушкил аст.

Дар заминаи ин таҳқиқот қайд кардан ба маврид аст, ки аҳамияти таҳияи амсилаҳои муосири хизматрасонии методӣ бо зарурати бартараф кардани фосилаи мавҷуда байни таҳқиқоти назариявӣ дар соҳаи рушди касбии омӯзгорон ва амалияи воқеии ташкили кори методӣ дар муассисаҳои таҳсилоти умумии ҷумҳурӣ муайян карда мешавад. Тавре ки таҳлил нишон медиҳад, бисѐр ғояҳо ва равишҳои арзишманди илмӣ, ки аз ҷониби муҳаққиқони ватанӣ ва хориҷӣ таҳия шудаанд, бинобар набудани механизмҳои мутобиқсозии онҳо ба шароити мушаххаси системаҳои таълимӣ мавриди истифода қарор намегиранд. Дар натиҷа, зарурати таҳияи чунин амсилаҳои ташкилии хизматрасонии методӣ ба миѐн меояд, ки интиқоли самараноки дастовардҳои илмиро ба амалияи васеи таълимӣ таъмин кунанд ва равиши таҳқиқотӣ ва омодагии омӯзгоронро барои иштирок дар фаъолияти инноватсионӣ тақвият диҳанд.

Мубрамии таҳқиқоти мазкур, инчунин, бо талаботи афзояндаи муассисаҳои таълимии ҷумҳурӣ барои дастгирии илмӣ ва методӣ ба хотири навсозии мундариҷа ва технологияҳои таълим, татбиқи равиши салоҳиятнокӣ, рақамикунонии раванди таълим ва ташкили таълими фарогир муайян карда мешавад. Албатта, ҳалли ин мушкилот бидуни тағйироти сифатӣ дар низоми методӣ имконнопазир аст, чунки он бояд ба фазои эҷодкории касбӣ, таҷриба ва мубодилаи таҷрибаҳои инноватсионӣ дар байни омӯзгорон табдил ѐбад. Аз ин рӯ, ба андешаи мо, вазифаи таъсиси чунин шаклҳои ташкилии хадамоти методӣ, ки имкон медиҳад ниѐзҳои касбии инфиродии ҳар як омӯзгор ба назар гирифта шаванд, самтҳои фардии рушди касбӣ ташкил гарданд ва барои худтатбиқнамоии иқтидори эҷодии омӯзгорон шароити мусоид фароҳам оварда шавад, аҳамияти махсус пайдо мекунад.

Ниҳоят, мубрамияти таҳқиқот бо зарурати дарки илмии таҷрибаи дар Ҷумҳурии Тоҷикистон ва берун аз он ҷамъовардашуда оид ба ташкили корҳои методӣ, ошкор намудани равишу механизмҳои самарабахши рушди касбии омӯзгорон, ба танзим даровардан ва ҷамъбасти онҳо дар шакли амсилаҳои ягонаи ташкилӣ, ки барои истифодаи васеи амалӣ дар шароитҳои гуногуни фаъолияти муассисаҳои таълимӣ мувофиқ бошанд, асоснок мегардад.

**Дараҷаи таҳқиқи мавзуи илмӣ.** Масъалаи такмили салоҳияти касбии омӯзгор ва нақши хадамоти методӣ дар ин раванд таваҷҷуҳи аксари муҳаққиқони ватанӣ ва хориҷиро ба худ ҷалб намудааст. Ин аст, ки масъалаи мазкур боиси таҳияи маҷмуи васею густурдаи корҳои илмӣ, ки ҷанбаҳои гуногуни мавзуи зеринро дар бар мегиранд, бахшида шудаанд. Ҳамзамон, таҳлили адабиѐтӣ илмӣ,

ки дар доираи таҳқиқоти мазкур анҷом дода шуд, нишон медиҳад, ки дараҷаи таҳқиқи мавзуъ баробарпаҳлӯ нест, баъзе ҷанбаҳо хеле амиқ омӯхта шудаанд, дигар ҷанбаҳо бошанд, хеле кам мавриди таҳқиқ қарор гирифтаанд, махсусан, вобаста ба шароити хоси низоми таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон то ҳол наомӯхта боқӣ мондаанд.

Принсипҳои асосии рушди касбии омӯзгорон дар осори классикони педагогикаи ватанӣ, ки омӯзгорро ҳамчун як чеҳраи калидӣ дар раванди таълим, муайянкунандаи сифати таълим ва тарбияи насли ҷавон меҳисобиданд, баѐн шудаанд. Бешак, асарҳои олимони барҷастае аз қабили К.Д. Ушинский [43], А.С. Макаренко [20], В.А. Сухомлинский [41], Н.К. Крупская [15], П.П.Блонский [3], С.Т. Шатский [45], Ю.К. Бабанский [2], В.И. Загвязинский [8], В.В. Краевский [14], А.М. Новиков [27] ва дигарон заминаи назариявӣ ва методологиро барои дарки моҳияти фаъолияти педагогӣ, қонуниятҳои рушди касбии омӯзгор ва омилҳои таъсиррасон ба самаранокии таълим бунѐд кардаанд. Ин таҳқиқот, бидуни шубҳа, имрӯз ҳам муҳим боқӣ мемонанд, зеро онҳо фаҳмишҳои амиқ дар бораи моҳияти маҳорати педагогӣ ва роҳҳои рушд ва такмили онро бархӯрдоранд.

Ҷанбаҳои назариявии салоҳияти касбии омӯзгорон дар асарҳои муҳаққиқон П.Ф. Каптерев [11], Н.К. Крупская [15], А. П.Пинкевич [29], А.В. Луначарский [19], В. Я. Шулгин [46], М. М. Пистрак [30] ва дигарон таҳия шудаанд, ки салоҳиятро ҳамчун хусусияти комилан касбии омӯзгор, маҷмуи дониш, қобилият, малака, хислатҳои шахсии муҳими касбӣ ва самтҳои арзишмандӣ меҳисобиданд.

Қобил ба қайд аст, ки дар адабиѐти илмӣ равишҳои гуногун барои сохторбандии салоҳияти касбӣ, муайян кардани ҷузъҳои он ва муайян кардани меъѐрҳо ва нишондиҳандаҳои рушд таҳия шудаанд. Баъзе муҳаққиқон ҷузъи фаннӣ-методии салоҳиятро таъкид кунанд, дигарон аҳамияти ҷузъи равонӣ-педагогиро таъкид мекунанд ва севумин қобилиятҳои муоширатӣ ѐ рефлексии омӯзгоронро дар мадди пеш менузранд. Ин гуногунии равишҳо, ба андешаи мо, аз як тараф, мураккабӣ ва хусусияти бисѐрҷонибаи падидаи мавриди омӯзишро нишон диҳад, аз тарафи дигар он дар сохтани консепсияи комили рушди касбии омӯзгор мушкилоти муайянеро ба вуҷуд меорад.

Ҷанбаҳои ташкилию педагогии фаъолияти хадамоти методии муассисаи таълимӣ дар асарҳои олимони зиѐд: М. М. Поташник [32], Н. В. Немова [26], В. П.Симонов [38], Ю. А. Конаржевский [13], П. И. Третяков [42], В. С. Лазарев [18], Л. П. Илйенко [10], С. В. Кулневич [17], Г.Е. Прохорова [34], А.П. Ровбут [36] ва дигарон, ки амсилаҳои гуногуни сохтори низоми кори методӣ, шаклҳо ва усулҳои рушди касбии омӯзгорон ва механизмҳои идоракунии фаъолияти методиро таҳқиқ кардаанд, омӯхта шудааст.

Қобили қайд аст, ки аксари ин таҳқиқотҳо бо истифода аз маводи низомҳои таҳсилотии Русия ва дигар давлатҳои пасошӯравӣ анҷом дода шудаанд. Ин, ба андешаи мо, зарурати арзѐбии интиқодии равишҳои пешниҳодшударо дар робита ба шароити мушаххаси Ҷумҳурии Тоҷикистон ба миѐн меорад. Илова бар ин, таҳқиқоти мазкур дорои ғояҳои арзишманд дар бораи ташкили гурӯҳҳои эҷодии омӯзгорон, таъсиси ҷомеаҳои касбӣ ва истифодаи шаклҳои фаъоли кори методӣ мебошанд, ки метавонанд ба шароити мактаби тоҷикӣ мутобиқ карда шаванд.

Масъалаи таҳсилоти муттасили касбии кадрҳои педагогӣ аз ҷониби муҳаққиқон С.И. Змеѐв [9], А.М. Новиков [28], С.Г. Вершловский [5], В.А. Сластѐнин [39], Н.В. Кузмина [16], А.Е. Марон [21], Л.М. Митина [22], Л.С. Подимова [31], В.В. Сериков [37], М.Т. Громкова [7], М.Е. Вайндорф-Сисоева [4] ва дигарон мавриди омӯзиш қарор гирифтааст. Онҳо масъалаи мазкурро, одатан, дар заминаи консепсияи ―Таълимдар тӯли ҳаёт", ки рушди касбиро ҳамчун раванди доимӣ ва дар доираи шаклҳои омӯзиши расмӣ дар системаи такмили ихтисос маҳдуднашаванда баррасӣ мекунад, коркард намудаанд. Дар ҳақиқат ҳам муносибати нав ба рушди касбии омӯзгорон, ба андешаи мо, фароҳам овардани шароит барои худомӯзӣ, омӯзиши ғайрирасмӣ, мубодилаи таҷриба бо ҳамкорон ва иштирок дар ҷомеаҳои касбиро дар бар гирифта, вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таълимиро ба таври назаррас васеъ мекунад. Бо вуҷуди ин, бояд эътироф кард, ки механизмҳои ҳамгироии рушди касбии расмӣ ва ғайрирасмии омӯзгорон дар чаҳорчӯбаи хадамоти методии мактаб, ҳам аз нигоҳи назариявӣ ва ҳам аз нигоҳи амалӣ, ноустувор боқӣ мемонанд.

Шаклҳои инноватсионии кори методӣ бо кормандони омӯзгорӣ мавзуи таҳқиқоти як қатор олимон, аз ҷумла, М.М. Поташник [33], М.В. Кларин [12], В.А.Сластенин [40], В.С.Лазарев [18], Л.П.Илйенко [10], А.В. Хуторской [44] ва дигарон, ки зарурати гузариш аз шаклҳои анъанавӣ ба усулҳои фаъол, интерактивӣ ва ба мушкилот нигаронидашудро асоснок кардаанд, гардидааст. Зимнан, дар адабиѐти илмӣ чунин шаклҳои инноватсионӣ, ба мисли маҳорати педагогӣ, гурӯҳҳои эҷодӣ, семинарҳои проблемавӣ, тренингҳои омӯзишии рушди касбӣ, лоиҳаҳои шабакавӣ, ки самаранокии худро дар шароитҳои гуногуни таҳсил собит кардаанд, ба таври муфассал тавсиф шудаанд. Бо вуҷуди ин, таҷрибаи истифодаи онҳо дар шароити Ҷумҳурии Тоҷикистон хеле маҳдуд аст, аз ин рӯ вазифаи санҷиши самаранокии ин шаклҳо тариқи озмоиш ва таҳияи тавсияҳо барои дар амал ҷорӣ кардани онҳо дар муассисаҳои таҳсилотии тоҷикӣ хеле муҳим мебошад.

Махсусиятҳои рушди касбии омӯзгорон дар шароити Ҷумҳурии Тоҷикистон дар асарҳои олимони тоҷик Н. Мумтоз [23], Н.М. Рахматова [35], А.В. Алимов [1], Д. Гафорзода [6], Д.Х. Насруллаева [25], У.Т. Наимов [24] ва дигарон мавриди

таҳқиқ қарор гирифта, дар онҳо вазъи корҳои методӣ дар муасисаҳои таҳсилотии кишвар таҳлил, мушкилот, зиддиятҳо муайян карда шудаанд, роҳҳои такмили низоми баланд бардоштани сатҳи тахассуси кадрҳои педагогӣ пешниҳод гардидаанд. Таҳқиқотҳои мазкур, бешак, дар фаҳмиши хусусиятҳои низоми миллии таҳсилот саҳми муҳим доранд, бо вуҷуди он, бояд иқрор шуд, ки амсилаҳои комили ташкили хадамоти методии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумӣ, ки тамоюлҳои муосири таҳсилот ва санҷиши озмоиширо дар бар мегиранд, дар адабиѐти илмӣ қариб вуҷуд надоранд.

Ба ҳамин тариқ, аз таҳлили дараҷаи омӯзиши мавзуъ бармеояд, ки бо вуҷуди мавҷуд будани маҷмуи назарраси таҳқиқот дар ҷанбаҳои гуногуни рушди касбии омӯзгорон ва ташкили кори методӣ, масъалаи таҳияи амсилаҳои муосири хадамоти методии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон, ки ба такмили салоҳиятмандии касбии омӯзгорон равона шудаанд, то ҳол кофӣ омӯхта нашудааст ва таҳқиқоти махсуси илмиро тақозо мекунад.

**Проблемаи асосии таҳқиқот.** Омӯзиши амсилаҳои муосири хизматрасонии методӣ дар муассисаҳои таҳсилоти миѐна барои баланд бардоштани салоҳияти касбии омӯзгорон, инчунин таҳлили таҳқиқоти назариявӣ ва амалияи таълимӣ аз ҷониби мо имкон медиҳад, ки проблемаи асосии ин таҳқиқотро, ки дар зиддиятҳои байни ниѐзҳои объективии низоми муосири таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон ба кадрҳои баландихтисоси омӯзгории дорои салоҳияти касбии рушдѐфта, ки қодиранд мушкилоти мураккаби таълим ва тарбияро дар шароити тағйироти босуръати иҷтимоӣ-фарҳангӣ самаранок ҳал кунанд ва аз тарафи дигар, таҳияи нокифояи амсилаҳои аз ҷиҳати илмӣ асосѐфта барои ташкили хизматрасонии методӣ дар муассисаҳои таълимӣ, ки қодиранд рушди касбии босифати омӯзгоронро бо назардошти ниѐзҳои инфиродии онҳо ва шароити мушаххаси низоми таҳсилоти миллӣ таъмин кунанд, муайян созем.

Дар ҳақиқат ҳам, равишҳои анъанавии ташкили кори методӣ, ки дар даҳсолаҳои қаблӣ дар муассисаҳои таълимии ҷумҳурӣ роҳандозӣ мегардиданд, самаранокии худро асосан аз даст додаанд ва ба талаботи муосири рушди касбии омӯзгорон ҷавобгӯ нестанд. Чуноне таҷриба нишон медиҳад, бартарии чорабиниҳои расмӣ нисбат ба ниѐзҳои воқеии касбии омӯзгорон, нокифоя будани фардикунони раванди рушди касбӣ, истифодаи маҳдуди шаклҳои фаъол ва интерактивии корҳои методӣ, ҳамгироии сусти технологияҳои муосири иттилоотию коммуникатсионӣ самаранокии фаъолияти хадамоти методиро ба таври назаррас коҳиш медиҳанд. Ҳамзамон, роҳбарони муассисаҳои таҳсилотӣ ва методистон аксаран дар тарҳрезии амсилаҳои инноватсионии кори методӣ, ки ба талаботи таҳсилоти муосир мувофиқ бошанд, ба мушкилот дучор меоянд ва ин ба

набудани тавсияҳои аз ҷиҳати илмӣ асоснок ва ҳалли роҳҳои ташкили санҷидашуда вобаста аст.

Илова бар ин, таҷрибаи мавҷудаи ташкили кори методӣ хусусиятҳои хоси рушди касбии категорияҳои гуногуни омӯзгоронро, ки аз рӯйи собиқаи корӣ, сатҳи тахассус, тахассуси фаннӣ ва ниѐзҳои касбии инфиродӣ фарқ мекунанд, ба таври кофӣ ба назар намегиранд. Мусаллам аст, омӯзгорони ҷавоне, ки акнун фаъолияти касбии худро оғоз мекунанд, дар муқоиса бо омӯзгорони ботаҷрибае, ки кӯшиш мекунанд технологияҳои инноватсиониро омӯзанд ѐ таҷрибаи педагогии худро ҷамъбаст кунанд, ба шаклҳои гуногуни дастгирии методологӣ ниѐз доранд. Аммо, ба андешаи мо, амсилаҳои мавҷудаи хидматрасонии методӣ одатан ба омӯзгорони сатҳи миѐна нигаронида шудаанд ва самтҳои фардии рушди касбиро пешбинӣ намекунанд. Ин ҳавасмандии омӯзгоронро барои иштирок дар кори методӣ коҳиш медиҳад ва имкониятҳои онҳоро барои рушди касбии онҳо маҳдуд мекунад.

Ғайр аз ин, мушкилоти мазкур аз сабаби таҳияи нокифояи механизмҳои арзѐбии самаранокии кори методӣ ва таъсири он ба сифати раванди таълим боз ҳам шадидтар мешавад. Дар таҷрибаи муассисаҳои таълимии ҷумҳурӣ нишондиҳандаҳои расмии фаъолияти хидматрасонии методӣ, ба монанди шумораи чорабиниҳои баргузоршуда, шумораи иштирокчиѐн ва ҳаҷми маводҳои омодашуда бартарӣ доранд. Аммо, таъсири воқеии корҳои методӣ ба беҳтар кардани салоҳияти касбии омӯзгорон ва баланд бардоштани натиҷаҳои таълими донишҷӯѐн ҳанӯз таҳқиқ нашудааст. Аз ин рӯ, зарурати таҳияи системаи меъѐрҳо ва нишондиҳандаҳои самаранокии хизматрасонии методӣ ба миѐн омадааст, то ки имкон диҳад самаранокии шаклҳо ва усулҳои гуногуни рушди касбии омӯзгорон ба таври объективӣ арзѐбӣ карда шаванд.

Ҳамин тариқ, проблемаи илмии таҳқиқот аз зарурати асосноккунии назария, таҳия ва озмоиши таҷрибавии амсилаҳои муосири хизматрасонии методии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон иборат аст, ки барои рушди салоҳияти касбии омӯзгорон бо назардошти ниѐзҳои инфиродии онҳо, хусусиятҳои низоми миллии таҳсилот, тамоюлҳои муосир дар рушди таҳсилоти педагогӣ ва имконоти технологияҳои иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ нигаронида шудаанд.

**Робитаи таҳқиқот бо барномаҳо (лоиҳаҳо) ва мавзуъҳои илмӣ.** Таҳқиқоти диссертатсионӣ бо самтҳои афзалиятноки рушди низоми таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон алоқаманд буда, дар доираи татбиқи ҳуҷҷатҳои стратегӣ, ки сиѐсати давлатиро дар соҳаи маориф ва рушди касбии кадрҳои омӯзгорӣ муайян мекунанд, гузаронида шудааст. Албатта, мавзуи таҳқиқот мустақиман бо муқаррароти Лоиҳаи —Дастгирии татбиқи Стратегияи миллии

рушди маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон барои давраи то соли 2030” дар самти ―Тақвияти низоми дастгирии омӯзгорон дар раванди татбиқи муносибати босалоҳият ба таълим” ва Барномаи давлатии рушди низоми такмили ихтисос ва бозомӯзии касбии кормандони соҳаи маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон барои солҳои 2019-2023 мутобиқ буда, баланд бардоштани салоҳиятҳои кадрҳои омӯзгориро ҳамчун яке аз афзалиятҳои асосии навсозии низоми таҳсилоти миллӣ муайян мекунад ва эҷоди низоми муассири рушди касбии муттасили омӯзгоронро пешбинӣ менамояд.

Мавзуи таҳқиқоти диссертатсионӣ бо самтҳои асосии фаъолияти илмӣ-таҳқиқотии Донишкадаи ҷумҳуриявии такмили ихтисос ва бозомӯзии кормандони соҳаи маориф, бахусус бо мавзуи мукаммали илмии «Такмили низоми таълими муттасили касбии кадрҳои педагогӣ дар шароити навсозии низоми миллии таҳсилотот» ва бевосита ба мавзуи илмӣ-таҳқиқотии шуъбаи педагогика ва методикаи таълими Пажуҳишгоҳи рушди маориф ба номи А. Ҷомии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон барои солҳои 2021-2025 дар мавзуи ―Шакл ва технологияҳои муосири инноватсионии такмили маҳорати касбии омӯзгор дар муассисаҳои таълимӣ” иртибот дорад.

## ТАВСИФИ УМУМИИ ТАҲҚИҚОТ

**Тавсифи умумии таҳқиқот** ҷанбаҳои калидии таҳқиқоти диссертатсиониро дарбар гирифта, робитаи таҳқиқот бо барномаҳои илмӣ, консепсияҳо, стратегияҳо ва барномаҳои давлатӣ нишон дода шуда, мақсади таҳқиқот, вазифаҳо, объект ва мавзуи (предмети) он тавсиф шудаанд. Асосҳои назариявӣ ва эмпирикии таҳқиқот тавсиф гардида, навгонии илмии таҳқиқот, нуктаҳои ба ҳимоя пешниҳодшаванда, хулосаҳои илмӣ, назариявӣ ва тавсияҳои амалии муаллиф бо андешаҳо ва далелҳои мушаххас асоснок карда шудаанд.

Инчунин, унсурҳои асосии тавсифи умумии таҳқиқотро аҳамияти илмӣ ва амалии таҳқиқот, дараҷаи эътимоднокии он, мутобиқати диссертатсия бо ихтисоси илмӣ, саҳми шахсии унвонҷӯи дараҷаи илмӣ, интишороти он ва сохтору ҳаҷми таҳқиқоти диссертатсионӣ ташкил медиҳанд.

**Мақсади таҳқиқо**т - асосноккунии назариявӣ, таҳия ва санҷиши озмоишии амсилаи хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ, ки барои баланд бардоштани самаранокии салоҳияти касбии омӯзгорон дар шароити навсозии низоми таҳсилоти миллии Ҷумҳурии Тоҷикистон равона шудааст.

**Вазифаҳои таҳқиқот**. Барои ноил грдидан ба мақсади гузошташуда вазифаҳои зерин муайян карда шуданд:

1. Таҳлили адабиёти илмӣ оид ба салоҳиятҳои касбии омӯзгорон.
2. Таҳқиқи нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ вобаста ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгорон.

3. Омӯзиши технология ва усулҳои муосири такмили ихтисоси омӯзгорон.

4. Муайян кардани асосҳои методологии таҳқиқи амсилаи хидмати методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ, ки ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгорон нигаронида шудааст.

5. Пешниҳоди асосҳои консептуалии лоиҳаи амсилаи хадамоти методӣ.

6. Тавсифи ҷузъҳои амсилаи хадамоти методӣ таҳияшуда.

7. Санҷиши самаранокии амсилаи таҳияшуда дар амалия.

8. Ҷамъбаст ва таҳлили натиҷаҳои дар давоми таҳқиқот бадастомада.

**Объекти таҳқиқот -** раванди рушди касбии омӯзгорони муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон дар доираи низоми корҳои методии дохилимактабӣ дар доираи хадамоти методӣ бо истифода аз шакл, усул ва воситаҳои гуногуни таълим ва рушди касбӣ.

**Мавзуи (предмети) таҳқиқот -** амсилаи муосири хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миенаи умумӣ оид ба такмили салоҳияти касбии омӯзгор.

**Фарзияи таҳқиқот.** Самаранокии фаъолияти хадамоти методӣ дар рушди салоҳияти касбии омӯзгорон тавассути таҳия ва татбиқи амсилаи инноватсионӣба таври назаррас меафзояд, агар:

1. Хадамоти методӣ ба рушди касбии ҳар як омӯзгор дар асоси ташхиси ниёзҳои касбии инфиродии ӯ, мушкилот ва неруи рушд равиши фардӣ пешниҳод кунад ва баъдан самти рушди касбии инфиродиро таҳия намояд.

2. Мундариҷаи хадамоти методӣ ба ташаккули ҳамаи ҷузъҳои салоҳияти касбии омӯзгор, аз ҷумла ҷузъҳои фаннӣ-методоӣ, психологӣ-педагогӣ, муоширатӣ, иттилоотӣ-коммуникатсионӣ ва таҳқиқотӣ, бо назардошти робитаҳо ва вобастагии онҳо нигаронида шавад.

3. Ташкили хадамоти методӣ истифодаи шаклҳои гуногуни инноватсионии рушди касбии омӯзгоронро, аз қабили семинарҳои ҳалли мушкилот, семинарҳои маҳорати педагогӣ, иттиҳодияҳои эҷодӣ, дарсҳои маҳорат, лоиҳаҳои шабакавӣ ва системаи роҳнамоӣ, ки иштироки фаъоли омӯзгоронро дар раванди таълими касбӣ таъмин мекунанд ва барои ҳамкориҳои эҷодӣ ва мубодилаи таҷриба шароит фароҳам меоранд, дар бар гирад.

4. Хадамоти методӣ ҳамчун як системаи кушодаи ҳамгирошуда бо фазои таълимии минтақавӣ ва миллӣ амал кунад ва ба омӯзгорон дастрасӣ ба захираҳои муосири иттилоотӣ, таҷрибаҳои беҳтарини таълим ва имкониятҳои ҳамкориҳои мутақобилаи касбӣ бо ҳамкасбон аз дигар муассисаҳои таълимиро тавассути истифодаи технологияҳои иттилоотиву коммуникатсионӣ ва таъсиси ҷомеаҳои касбии маҷозӣ фароҳам оварад.

5. Самаранокии хадамоти методӣ тавассути низоми шароитҳои ташкилӣ ва педагогие таъмин карда шавад, ки ҷузъҳои зеринро дар бар гирад: эҷоди муҳити

касбии ҳавасмандкунанда, ки худомӯзии пайваста ва рушди касбии омӯзгоронро ташвиқ мекунад; таҳияи сабки демократии идоракунии кори методӣ, ки иштироки фаъоли омӯзгоронро дар банақшагирӣ ва ташкили фаъолияти хадамоти методӣ пешбинӣ мекунад; таъмини пойгоҳи моддӣ ва техникӣ барои татбиқи шаклҳои инноватсионии кори методӣ; рушди салоҳияти касбии менеҷерони хадамоти методӣ дар тарҳрезӣ ва ташкили системаи рушди касбии омӯзгорон.

6. Фаъолияти хадамоти методӣ барои назорати мунтазами рушди касбии омӯзгорон бо истифода аз маҷмуи усулҳои ташхисии пешниҳодкардаи мо ба роҳ монда шавад. Ин усулҳо имкон медиҳанд, ки динамикаи беҳтаршавии салоҳияти касбии омӯзгорон арзѐбӣ, самтҳои мушкилот муайян карда шаванд ва мундариҷа ва шаклҳои корҳои методӣ мувофиқи ниѐзҳои касбии тағйирѐбандаи омӯзгорон ва талаботи амалияи таълимӣ танзим карда шаванд.

**Марҳила, макон ва давраи таҳқиқот**. Таҳқиқот тайи солҳои 2020 то 2025 гузаронида шуда, чор марҳилаи ба ҳам алоқамандро дар бар гирифтааст, ки ҳар кадоме бо ҳадаф, усул ва натиҷаҳои мушаххас тавсиф мешаванд:

*Дар марҳилаи аввал, марҳилаи ҷустуҷӯӣ ва назариявии таҳқиқот (2020-2021),* адабиѐти фалсафӣ, психологӣ ва педагогӣ оид ба рушди касбии омӯзгорон ва ташкили корҳои методӣ дар муассисаҳои таҳсилотӣ таҳлил гардида, таҷрибаи ватанӣ ва хориҷӣ дар ташкили рушди касбии кормандони омӯзгорӣ омӯхта шуда, асосҳои методологӣ ва назариявии таҳқиқот муайян карда шуданд. Дар ин марҳила, ҳамчунон, проблемаи таҳқиқот, объект, мавзуъ ва вазифаҳо муқаррар карда шуданд, фарзияи таҳқиқот пешниҳод, чаҳорчӯбаи консептуалӣ таҳия гардида, барои омӯзиши вазъи кори методологӣ дар муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон ва ошкор сохтани мушкилот ва мухолифатҳои маъмулӣ дар ташкили рушди касбии омӯзгорон озмоиши муайянкунанда гузаронида шуд.

*Дар марҳилаи дуюм, амсиласозӣ (солҳои 2021-2022),* амсилаи назариявии хадамоти методологии муассисаи таҳсилоти миѐна таҳия гардид, ки ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгорон нигаронида шуда, ҷузъҳои сохторӣ, мундариҷа, шаклҳои ташкилӣ, усулҳо ва воситаҳои татбиқи он муайян карда шуданд. Дар ин марҳила сохтори салоҳияти касбии омӯзгорони муосир муқаррар, меъѐрҳо ва нишондиҳандаҳои рушди он таҳия, воситаҳои ташхисӣ барои арзѐбии салоҳияти касбии омӯзгорон ва самаранокии хадамоти методӣ эҷод карда шуданд. Илова бар ин, шартҳои ташкилию педагогии фаъолияти самараноки амсилаи хидматрасонии методии таҳияшуда муайян карда шуда, барои роҳбарони хадамоти методӣ оид ба татбиқи амсилаи инноватсионӣ дар муассисаҳои таълимӣ маводи методӣ таҳия гардид.

*Дар марҳилаи сеюм, марҳилаи озмоишӣ (2022-2024),* амсилаи хидматрасонии методии таҳияшуда дар амалияи муассисаҳои таълимии озмоишӣ мавриди татбиқ қарор гирифт. Озмоиши ташаккулдиҳанда гузаронида шуд, ки дар он шаклҳо ва усулҳои инноватсионии рушди касбии омӯзгорон санҷида, шароити ташкилӣ ва педагогӣ барои фаъолияти самараноки хадамоти методӣ фароҳам оварда шуданд. Дар ин марҳила татбиқи амсила зери назорат қарор гирифта, мушкилот ва проблемаҳои пайдошуда муайян гардида, ба мундариҷа ва ташкили кори методӣ тағйироти зарурӣ ворид карда шуд. Ташхиси мунтазами динамикаи рушди салоҳиятмандии касбии омӯзгорон дар муассисаҳои озмоишӣ гузаронида шуда, маълумоти эмпирикӣ барои таҳлил ва синтези минбаъда ҷамъоварӣ гардид.

*Дар марҳилаи чорум, марҳилаи ҷамъбастӣ (солҳои 2024-2025),* натиҷаҳои озмоиш таҳлил ва ҷамъбаст гардида, коркарди омории маълумот анҷом дода шуда, хулосаҳо дар бораи самаранокии амсилаи хидматрасонии методии таҳияшуда тартиб дода шуданд, Дар марҳилаи мазкур ҳамчунон принсипҳои назариявии таҳқиқот ба низом дароварда шуда, ташаккули мафҳумҳои калидӣ муқаррар ва матни диссертатсия таҳия гардида, тавсияҳои илмиву методӣ барои татбиқи амсилаи хидматрасонии методии инноватсионӣ дар амалияи муассисаҳои таълимии ҷумҳурӣ таҳия гардида, нашрияҳо дар асоси натиҷаҳои таҳқиқот омода карда шуданд ва муқаррарот ва хулосаҳои асосии таҳқиқот дар конфронсҳои илмӣ ва амалӣ, семинарҳо ва раванди таълим санҷида шуданд.

**Асосҳои назариявии таҳқиқот**. Асосҳои назариявии таҳқиқот аз принсипҳо ва консепсияҳои бунѐдие иборатанд, ки дар соҳаҳои гуногуни илми педагогика ва фанҳои илмии марбути он таҳия шуда, асосноккунии проблемаи таҳқиқот, тартиб додани фарзияҳо ва коркарди амсилаи хадамоти методологии муассисаи таълимиро таъмин менамоянд. Барои ҳалли вазифаҳо ва санҷиши фарзияи пешниҳодшуда маҷмуи усулҳои мукаммале истифода бурда шуданд, ки ба масъалаи мушаххаси омӯхташаванда мувофиқанд ва эътимоднокӣ ва эътиборнокии натиҷаҳои бадастомадаро таъмин мекунанд.

Усулҳои назариявии таҳқиқот таҳлили адабиѐти фалсафӣ, психологӣ ва педагогиро роҷеъ ба рушди касбии омӯзгорон ва ташкили кори методӣ дар муассисаҳои таълимӣ дар бар мегиранд. Ин таҳлил имкон дод, ки вазъи кунунии мушкилот, асосҳои назариявии таҳқиқот муайян гардида, чаҳорчӯбаи консептуалӣ муқаррар карда шавад. Таҳлили муқоисавии равишҳои гуногуни ташкили кори методӣ, ки дар таҷрибаи ватанӣ ва байналмилалӣ мавҷуданд, имкон дод самараноктарин амсилаҳои рушди касбии омӯзгорон ошкор карда шуда, мутобиқшавии онҳо ба низоми таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон муайян карда шавад. Таҳлили системавии сохтори салоҳияти касбии омӯзгорон ба мо имкон дод, ки ҷузъҳои онро муайян созем, робитаҳои байни онҳоро муқаррар карда,

меъёрҳо ва нишондиҳандаҳоро барои рушди салоҳияти касбӣ таҳия намоем. Барои таҳияи амсилаи назариявии хадамоти методии муассисаи таълимӣ, аз ҷумла ҷузъҳои мақсаднокӣ, мундариҷавӣ, ташкилӣ, технологӣ ва амалиётӣ, аз усули амсиласозӣ истифода бурда шуд.

**Сарчашмаи маълумот.** Сарчашмаҳои таҳқиқотро асарҳои файлсуфон, ҷомеашиносон, сиёсатшиносон, равоншиносон ва педагогҳо, қонунҳои Ҷумҳурии Тоҷикистон «Дар бораи маориф», «Дар бораи таҳсилоти миёнаи умумӣ", Консепсияи миллии маълумот дар Ҷумҳурии Тоҷикистон, Стратегияи миллии рушди маориф дар Ҷумҳурии Тоҷикистон барои давраи то соли 2030, Барномаи давлатии рушди низоми такмили ихтисос ва бозомӯзии касбии кормандони соҳаи маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон барои солҳои 2019-2023, асарҳои бунёдии мутафаккирони бузурги тоҷику форс, классикони адабиёти дигар халқу миллатҳо, ҳамчунин таҳқиқоти олимон оид ба роҳу усулҳои рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгорон дар низоми такмили ихтисос, ҳуҷҷатҳои раҳнамоии (директивии) соҳаи маориф ташкил карданд.

**Заминаҳои эмпирикии таҳқиқот.** Усулҳои эмперикии таҳқиқот озмоиши муқарракунандаро, ки ба омӯзиши ҳолати ибтидоии системаи кори методӣ дар муассисаҳои таълимӣ, муайян кардани сатҳи салоҳияти касбии омӯзгорон ва муайян кардани мушкилот ва проблемаҳои маъмулӣ дар ташкили рушди касбии омӯзгорон нигаронида шуда буд, дар бар гирифтааст. Озмоиши ташаккулдиҳанда, ки дар ин таҳқиқот гузаронида шуд, татбиқи амсилаи хадамотии методии таҳияшударо дар амалияи муассисаҳои таълимии озмоишӣ, тасвиби шаклҳо ва усулҳои инноватсионии рушди касбии омӯзгорон ва фароҳам овардани шароити ташкилию педагогӣ барои фаъолияти самараноки хадамоти методӣ дар бар гирифтааст. Сипас, озмоиши назоратӣ анҷом дода шуд, ки он ба арзёбии самаранокии амсилаи хадамоти методии татбиқшуда ва муайян кардани рушди салоҳияти касбии омӯзгорони муассисаҳои таълимии озмоишӣ дар гурӯҳҳои озмоишӣ ва назоратӣ нигаронида шуда буд.

Усулҳои оморие, ки барои коркарди маълумот дар таҳқиқоти диссертатсионӣ (боби озмоишҳо) истифода шуданд, омори тавсифӣ барои ҷамъбаст ва пешниҳоди маълумоти миқдории дар давоми таҳқиқот бадастомада, усулҳои санҷиши фарзияҳои оморӣ барои муайян кардани аҳамияти фарқиятҳо байни гурӯҳҳои озмоишӣ ва назоратӣ ва таҳлили коррелятсионӣ барои муайян кардани робитаҳо байни нишондиҳандаҳои гуногуни салоҳияти касбии омӯзгорон ва хусусиятҳои кори методиро дар бар гирифтаанд.

Усулҳои таҳлили сифатии маълумот барои тафсири натиҷаҳои мусоҳибаҳо, саволҳои кушодаи пурсишномаҳо ва маводи мушоҳида истифода бурда шуда, фаҳмиши пурраи равандҳо ва падидаҳои мавриди омӯзишро таъмин намуд.

Усулҳои эмпирикии таҳқиқот мушоҳидаи педагогии фаъолияти хадамоти методии муассисаҳои таълимӣ ва иштироки омӯзгоронро дар шаклҳои гуногуни корҳои методӣ дар бар гирифтанд. Ин имкон дод, ки дар бораи воқеан дар амалия татбиқ шудани ташкили рушди касбии омӯзгорон ва муайян кардани мушкилот ва проблемаҳои маъмулӣ маълумоти мустақим ҷамъоварӣ карда шавад. Барои омӯзиши ниѐзҳои касбии омӯзгорон, муносибати онҳо ба шаклҳои гуногуни кори методӣ ва арзѐбии самаранокии хадамоти методӣ аз усули пурсиши омӯзгорон ва роҳбарони хадамоти методӣ истифода бурда шуд. Дар давоми таҳқиқот аз ҷониби мо, ҳамчунон, бо директорони мактабҳо, муовинони директорон оид ба корҳои таълимиву методӣ ва роҳбарони иттиҳодияҳои методӣ мусоҳиба анҷом дода шуд ва дар бораи ташкили кори методӣ, омилҳои таъсиррасон ба самаранокии он, мушкилот ва дурнамои рушди хадамоти методӣ маълумоти муфассал пешниҳод гардид.

Усули арзѐбии коршиносиро барои муайян кардани аҳамияти ҷузъҳои гуногуни салоҳияти касбии омӯзгорон, арзѐбии сифати амсилаи хидматрасонии методии таҳияшуда ва таҳлили натиҷаҳои кори озмоишӣ истифода бурдем. Коршиносон омӯзгорони ботаҷрибаи дорои дараҷаи олии тахассус, роҳбарони муассисаҳои таҳсилотӣ, омӯзгорони донишгоҳҳои педагогӣ ва мутахассисони мақомоти маорифро дар бар гирифтанд. Таҳлили ҳуҷҷатҳои муассисаҳои таълимӣ, аз ҷумла нақшаҳои кори методӣ, протоколҳои ҷаласаҳои иттиҳодияҳои методӣ, маводҳои шуроҳои педагогӣ ва гузоришҳо оид ба рушди касбии омӯзгорон, ки дар ҷараѐни таҳқиқот гузаронида шуданд, имкон дод мундариҷа ва шаклҳои ташкилии кори методӣ омӯхта ва самаранокии натиҷаҳои он арзѐбӣ карда шавад.

Усулҳои ташхисии истифодашуда санҷиши тестиро барои арзѐбии ташаккули ҷузъҳои алоҳидаи салоҳияти касбии омӯзгорон, худбаҳодиҳии салоҳияти касбии онҳо, мушкилоти касбӣ ва талабот ба рушди касбиро дар бар мегирифтанд.

Усули портфолио барои ҷамъоварӣ ва таҳлили маводе, ки дастовардҳои касбии омӯзгорон ва динамикаи рушди касбии онҳоро инъикос мекунанд, истифода гардид. Инчунин, таҳлили маҳсули фаъолияти педагогии омӯзгорон, аз ҷумла нақшаҳои дарсӣ, маводи таълимӣ ва воситаҳои таълимӣ, ба мо имкон дод, ки сифати фаъолияти касбии омӯзгорон ва сатҳи салоҳияти методологии онҳо арзѐбӣ карда шавад.

**Пойгоҳи таҳқиқот.** Корҳои таҷрибавӣ-озмоишии таҳқиқот дар муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии №№31, 28 шаҳри Душанбе, №8 шаҳри Ҳисор, № 7 шаҳри Ваҳдат, № 10 ноҳияи Айнии вилояти Суғд, №17 шаҳри Кӯлоб, № 5ноҳияи Восеъ ва №11 ноҳияи Абдураҳмони Ҷомии вилояти Хатлон анҷом дода шудаанд.

Дар таҳқиқоти таҷрибавӣ-озмоишӣ беш аз 410 нафар омӯзгор ва методистон ҷалб карда шуданд.

**Навгонии илмии таҳқиқот**. Навгонии илмии таҳқиқот дар он зоҳир меёбад, ки:

1. Нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ вобаста ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгорон *мавриди омӯзишу таҳқиқ қарор дода шудааст.*

2. Технология ва усулҳои муосири такмили ихтисоси омӯзгорон дар шароити муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ *ошкор карда шуда,* барои истифода дар амалияи муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ *манзур шудааст.*

3. *Муайян карда шудааст*, ки хадамоти методӣ ба рушди касбии ҳар як омӯзгор дар асоси ташхиси ниёзҳои касбии инфиродии ӯ ба ташаккули ҳамаи ҷузъҳои салоҳияти касбии омӯзгор, аз ҷумла ҷузъҳои фаннӣ-методоӣ, психологӣ-педагогӣ, муоширатӣ, иттилоотӣ-коммуникатсионӣ ва таҳқиқотӣмусоидат мекунад.

4. *Ошкор карда шудааст*, ки хадамоти методӣ истифодаи шаклҳои гуногуни инноватсионии рушди касбии омӯзгоронро, аз қабили семинарҳои ҳалли мушкилот, семинарҳои маҳорати педагогӣ, иттиҳодияҳои эҷодӣ, дарсҳои маҳорат, лоиҳаҳои шабакавӣ ва низоми роҳнамоӣ, ки иштироки фаъоли омӯзгоронро дар раванди таълими касбӣ таъмин мекунанд ва барои ҳамкориҳои эҷодӣ ва мубодилаи таҷриба шароит фароҳам меоранд, дар бар гирад.

5. Фаъолияти хадамоти методӣ барои назорати мунтазами рушди касбии омӯзгорон бо истифода аз маҷмуи усулҳои ташхисӣ *коркард ва пешниҳод карда шудааст.* Ин усулҳо имкон медиҳанд, ки салоҳияти касбии омӯзгорон арзёбӣ ва самтҳои мушкилот муайян карда шуда, мундариҷа ва шаклҳои корҳои методӣ мувофиқи ниёзҳои касбии тағйирёбандаи омӯзгорон ва талаботи амалияи таълим танзим карда шаванд.

6. Бори аввал амсилаи хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон *таҳия, ҷиҳати илмӣ асоснок карда шуда, самаранокии истифодаи он собит карда шудааст*, ки ба ташаккули салоҳиятмандии касбии омӯзгор дар шароити навсозии низоми таҳсилоти миллӣ бо дарназарназардошти хусусиятҳои фазои миллии таҳсилот, анъанаҳои фарҳангӣ, хусусиятҳои минтақавӣ ва тамоюлҳои муосири рушди салоҳиятҳои омӯзгор нигаронида шудааст.

**Нуктаҳои ба ҳимоя пешниҳодшаванда**.

1. Салоҳияти касбии омӯзгори муосир дар шароити низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон хусусияти муттаҳидкунанда ва динамикии шахсият ва фаъолияти омӯзгорро ифода намуда, маҷмуи ҷузъҳои ба ҳам алоқаманди фаннӣ-

методӣ, ки дониши амиқи фанни таълимӣ ва азхудкунии усулҳои муосири таълимро инъикос мекунад, дар бар мегирад. Амсилаи хизматрасонии методии муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон, ки ба рушди салоҳияти касбии омӯзгорон нигаронида шудааст, системаи комили иборат аз панҷ ҷузъи ба ҳам алоқамандро дар бар мегирад. Фаъолияти самараноки амсилаи хизматрасонии методӣ бо маҷмуи шароитҳои ташкилӣ ва педагогӣ таъмин карда мешавад.

2. Ташкили корҳои методӣ дар муассисаи таҳсилотии имрӯзаи Ҷумҳурии Тоҷикистон бояд бар асоси принсипҳои фардикунонӣ, ки ҳангоми тарҳрезии мундариҷа ва шаклҳои корҳои методӣ ба назар гирифтани хусусиятҳои инфиродӣ, ниёзҳои касбӣ ва сатҳи тахассуси ҳар як омӯзгорро дар бар мегирад, ба роҳ монда шавад. Шаклҳои инноватсионии кори методӣ, ки ба шароити низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон мутобиқ карда шудаанд, инҳоянд: семинарҳои педагогӣ; лабораторияҳои эҷодӣ; системаи роҳнамоӣ; лоиҳаҳои шабакавӣ ва ғайра.

3. Технологияи эҷоди самти инфиродии рушди касбии омӯзгор як силсила марҳилаҳои ба ҳам алоқаманд: марҳилаи ташхисӣ, марҳилаи тарҳрезӣ, марҳилаи амалигардонӣ, марҳилаи худбаҳодиҳиву арзёбӣ, аз ҷумла арзёбии динамикаи рушди касбӣ ва натиҷаҳои дар ин самт бадастовардашуда, инъикоси раванди рушди касбӣ ва тасҳеҳи нақшаи инфиродии рушди касбӣ дар асоси натиҷаҳои бадастовардашуда.

4. Низоми арзёбии салоҳиятмандии касбии омӯзгорон ва самаранокии хидмати методӣ аз инҳо иборат аст: маҷмуи усулҳои ташхисӣ барои арзёбии рушди ҷузъҳои гуногуни салоҳияти касбии омӯзгорон, инчунин механизмҳои назорати динамикаи рушди касбии омӯзгорон, ки арзёбии мунтазами салоҳияти касбии омӯзгорон, пайгирии тағйирот дар фаъолияти касбии онҳо ва таҳлили таъсири кори методӣ ба натиҷаҳои таълимии хонандагонро дар бар мегиранд.

**Аҳамияти назариявии таҳқиқот.** Аҳамияти назариявии таҳқиқот аз саҳми натиҷаҳои бадастовардашуда дар рушди назарияи таҳсилоти касбии омӯзгорон, назарияи идоракунии низоми таълимӣ ва идоракунии педагогӣ муайян карда мешавад. Хусусиятҳои ташкили корҳои методӣ бо категорияҳои гуногуни омӯзгорон истифодаи назарияи таълими тафриқавиро дар рушди касбии омӯзгорон такмил дода, донишҳои илмиро дар бораи ниёзҳои мушаххаси касбии омӯзгорон дар марҳилаҳои гуногуни рушди касбӣ васеъ мекунанд. Ин принсипҳои назариявиро метавон дар таҳияи барномаҳои тафриқавии рушди касбии омӯзгорон ва дар тарҳрезии системаи кори методӣ, ки ниёзҳои гуногуни касбии омӯзгоронро ба назар мегирад, истифода бурд.

Аҳамияти назариявии таҳқиқот, инчунин, дар низоми арзёбии салоҳияти касбии омӯзгорон ва самаранокии хидмати методӣ, ки назарияи арзёбии

педагогиро такмил дода, ба рушди фаҳмиши илмии усулҳо ва воситаҳои арзѐбии салоҳияти касбии омӯзгорон, инчунин меъѐрҳо ва нишондиҳандаҳои самаранокии рушди касбии омӯзгорон мусоидат мекунад, ифода меѐбад. Мафҳумҳои назариявӣ дар бораи сохтор, мундариҷа ва усулҳои арзѐбии салоҳияти касбӣ метавонанд ҳамчун асос барои таҳияи усулҳои нави ташхис ва такмили системаи арзѐбии сифати кормандони омӯзгорӣ хизмат кунанд.

Ниҳоят, аҳамияти назариявии таҳқиқот бо он муайян карда мешавад, ки натиҷаҳои бадастовардаи муаллифи диссертатсия метавонанд ҳамчун асос барои таҳқиқоти минбаъдаи илмӣ оид ба масъалаҳои такмили ихтисоси омӯзгорон, ташкили корҳои методӣ дар муассисаҳои таълимии намудҳои гуногун ва идоракунии сифати омӯзгорон хизмат кунанд. Пешниҳодҳо, амсилаҳо ва технологияҳои назариявии таҳияшуда метавонанд минбаъд ҳамчун асоси методологӣ ва назариявӣ барои таҳқиқот оид ба такмили ихтисоси омӯзгорони фанҳои гуногун, ташкили корҳои методӣ дар муассисаҳои таҳсилоти касбӣ ва тарҳрезии системаҳои минтақавии такмили ихтисоси омӯзгорон истифода шаванд.

**Аҳамияти амалии таҳқиқот.** Аҳамияти амалии таҳқиқоти диссертатсионӣ дар истифодаи эҳтимолии натиҷаҳои бадастоварда барои беҳтар кардани фаъолияти хадамоти методӣ дар муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон, баланд бардоштани самаранокии рушди касбии кормандони омӯзгорӣ ва беҳтар кардани сифати кори методӣ дар сатҳҳои гуногуни низоми маориф ифода меѐбад. Натиҷаҳои таҳқиқоти мазкур метавонад аз тарафи сохторҳои гуногуни мақомоти маориф дар таҳияи ҳуҷҷатҳои меъѐрии танзимкунандаи фаъолияти хадамоти методӣ дар муассисаҳои таълимӣ, муайян кардани талабот барои ташкили кори методӣ ва таҳияи меъѐрҳои арзѐбии самаранокии хадамоти методӣ истифода бурда шаванд. Ғайр аз ин, натиҷаҳои бадастоварда метавонанд ҳамчун асос барои қабули қарорҳои идоракунӣ, ки ба беҳтар кардани низоми рушди касбии кормандони омӯзгорӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон нигаронида шудаанд, хизмат кунанд.

**Дараҷаи эътимоднокии натиҷаҳои таҳқиқот.** Эътимоднокии натиҷаҳои таҳқиқот бо асоснокии методологии мавқеъҳои назариявии ибтидоӣ, ки ба консепсияҳои бунѐдии фалсафӣ, психологӣ ва педагогӣ такя карда, аз ҷониби ҷамъиятҳои илмӣ эътироф гардида, дар амалия санҷида шудаанд; инчунин, бо мудовамати корҳои озмоишӣ, ки тӯли се сол дар шароити фаъолияти воқеии муассисаҳои таълимӣ гузаронида шуда, имкон дод, ки динамикаи рушди касбии омӯзгорон пайгирӣ карда шуда, тамоюлҳо ва қоидаҳои устувори он ошкор карда шаванд; бо истифодаи методикаҳои ташхисии тасвибгардида, таҳлили стандартии дорои хусусиятҳои зарурии психометрӣ, инчунин коркарди маълумоти миқдорӣ,

ки фарқиятҳо ва қоидаҳои ошкоршударо исбот мекунанд; ҳамчунон аз рӯйи санҷиши асоснокии онҳо дар чорабиниҳои гуногуни илмӣ ва амалӣ, аз ҷумла конфронсҳо ва семинарҳои байналмилалӣ, ҷумҳуриявӣ ва минтақавӣ, ки дар онҳо муқаррарот ва хулосаҳои асосии таҳқиқот аз ҷониби ҷомеаҳои илмӣ ва педагогӣ тасдиқ карда шуданд; бо нашри муқаррароти асосӣ ва натиҷаҳои таҳқиқот дар маҷаллаҳои илмии тақризшавандаи феҳристи тавсиянамудаи КОА назди Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон таъмин карда мешавад.

**Мутобиқати диссертатсия ба шиносномаи ихтисоси илмӣ**. Мавзуъ ва муҳтавои таҳқиқоти диссертатсионӣ ба самтҳои шиносномаи ихтисоси илмии 5.3.1. Педагогикаи умумӣ, таърихи педагогика ва таҳсилот, аз ҷумла ба банди 4 – «Назария ва консепсияҳои таълим» (консепсияҳои рушди таъминоти таълимӣ-тарбиявии раванди таълим ва воситаҳои таълим), банди 6 – «Консепсияҳои таълим» (технологияи ташаккул ва рушди муҳити таълимӣ; таҳсилоти муттасил; таҳсилоти калонсолон, равандҳои инноватсионӣ дар таълим), банди 7 – «Педагогикаи амалӣ» (тағйироти низомӣ дар фаъолияти касбию педагогии омӯзгор, аз ҷумла моҳият, сохтор ва вазифаҳои он;) мувофиқат мекунад.

**Саҳми шахсии довталаби дараҷаи илмӣ дар таҳқиқот** аз иштироки мустақим дар ҷамъоварӣ ва коркарди мавод, коркарди маълумоти аввалияи оморӣ, таҳлил ва ҷамъбасти натиҷаҳо, таҳияи равишҳои методологӣ, санҷиши натиҷаҳо ва таҳияи хулосаҳо, пешниҳодҳо ва тавсияҳо иборат буда, натиҷаҳои илмӣ ва муҳтавои асосии диссертатсия, ки ба ҳимоя пешниҳод гардиданд, саҳми шахсии муаллифро муаррифӣ менамояд. Муаллиф дар раванди татбиқи амсилаи таҳиянамудааш саҳми муайян гузоштааст. Хулоса ва тавсияҳое, ки дар таҳқиқоти диссертатсионӣ таҳия ва манзур гардиданд, маҳсули афкори шахсии муаллиф мебошанд.

**Тасвиб ва амалисозии натиҷаҳои диссертатсия.** Натиҷаҳои таҳқиқот дар семинарҳои илмӣ-методӣ ва амалии Пажӯҳишгоҳи рушди маориф ба номи Абдураҳмони Ҷомии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон, Донишкадаи ҷумҳуриявии такмили ихтисос ва бозомӯзии кормандони соҳаи маориф, дар ҷаласаҳои шуъбаҳои педагогика, психология ва методикаи таълими Пажӯҳишгоҳи рушди маорифи ба номи Абдураҳмони Ҷомии Академияи таҳсилоти Тоҷикистон, дар шуроҳои методии раёсату шуъбаҳои маориф ва иттиҳодияҳои методии омӯзгорони муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ, ки дар онҳо корҳои озмоишӣ гузаронида шуданд, баррасӣ ва тасвиб шуданд.

Натиҷаҳои асосии таҳқиқоти диссертатсионӣ, инчунин, дар нашрияҳои муаллиф дар шакли мақолаҳои илмӣ дар маҷаллаҳои илмии тақризшаванда ба табъ расида, дар конфронсҳои илмию амалии ҷумҳуриявӣ ва мизҳои мудаввар пешниҳод шудаанд.

Натиҷаҳои таҳқиқот ҳангоми таҳияи барномаҳои такмили ихтисос барои роҳбарони хадамоти методии муассисаҳои таълимӣ, инчунин ҳангоми таҳияи тавсияҳои методӣ барои ташкили шаклҳои инноватсионии корҳои методӣ бо омӯзгорон истифода шуданд. Бояд қайд кард, ки таҳқиқоти мазкур дар доираи ҳамкории илмӣ-таҳқиқотӣ бо донишгоҳҳои пешбари педагогии ҷумҳурӣ гузаронида шуда, ба нақшаи корҳои илмӣ-таҳқиқотӣ дохил карда шудааст. Натиҷаҳои фосилавӣ мунтазам дар ҷаласаҳои кафедраҳо ва семинарҳои илмӣ-методӣ муҳокима карда мешуданд, ки ин ба баланд шудани сифати таҳқиқоти илмӣ ва таъмини робитаи байни таҳаввулоти назариявӣ ва масъалаҳои ҷорӣ дар амалияи таълимӣ мусоидат карданд.

**Интишорот аз рӯйи мавзуи диссертатсия**. Натиҷаҳои асосии таҳқиқоти диссертатсионӣ дар 7 номгӯйи мақолаҳои илмӣ, аз он ҷумла 4 номгӯй аз онҳо дар нашрияҳои илмии тақризшавандаи феҳристи тавсиянамудаи КОА назди Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон ва 3 номгӯй дар маҷмуаи маводи конференсияҳо ба табъ расидаанд, инъикоси худро ёфтаанд.

**Сохтор ва ҳаҷми диссертатсия.** Сохтор ва ҳаҷми диссертатсия ба мантиқи таҳқиқот мувофиқат намуда, аз муқаддима, се боб, хулосаю тавсияҳо ва рӯйхати адабиёт иборат аст. Ҳаҷми умумии диссертатсия дар 185 саҳифаи чопи компютерӣ пешниҳод гардида, 75 ҷадвал ва 18 диаграммаро дарбар мегирад. Рӯйхати адабиёти истифодашуда аз 142 номгӯй иборат мебошад.

## ҚИСМҲОИ АСОСИИ ДИССЕРТАТСИЯ

**Дар муқаддимаи диссертатсия** мубрамӣ, сатҳи коркарди илмии мавзуъ, мақсаду вазифаҳо, объект, асосҳои назариявию методологӣ, навгонии илмии таҳқиқоти диссертатсионӣ, нуктаҳои асосии ба ҳимоя пешниҳодшаванда, арзиши назариявию амалӣ, эътимоднокии натиҷаҳои диссертатсия ва ғ. ироаву тавсиф шудаанд.

**Боби аввали диссертатсия «Асосҳои назариявӣ ва методологии рушди салоҳияти касбии омӯзгорон дар шароити навсозии таҳсилот»** номгузорӣ гардидааст. Ин боб се зербобро дар бар гирифта, дар онҳо адабиёти илмӣ оид ба салоҳияти касбии омӯзгор таҳлил карда шуда, нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёна дар рушди салоҳияти касбии омӯзгор, технология ва усулҳои муосири рушди касбии омӯзгорон мавриди таҳқиқу баррасӣ қарор дода шудааст.

Дар **зербоби аввали** боби якум - «**Таҳлили адабиёти илмӣ оид ба масъалаи салоҳияти касбии омӯзгор» -** проблемаи мураккаб ва бисёрҷабҳаи салоҳияти касбии омӯзгор, ки дар илми муосири педагогӣ, бешубҳа, мавқеи марказиро ишғол мекунад, баррасӣ ёфтааст. Таҳқиқот нишон дод, ки дар шароити навсозии босуръати таҳсилот, бо ҷорӣ намудани стандартҳо ва технологияҳои нав масъалаи

хусусият ва механизмҳои рушди салоҳияти касбии омӯзгорон махсусан мубрам гашта истодааст.

Таҳлили адабиѐти илмии дар ин бахш гузаронидашуда нишон дод, ки мафҳуми салоҳияти касбии омӯзгор аз ҷониби муҳаққиқон аз нуқтаи назари гуногун дида мешавад ва тафсирҳои гуногун дорад. Масалан, А.В. Хуторский онро чунин тавсиф кардааст: ―Салоҳияти касбӣ сифати муттаҳидкунандаи шахсияти омӯзгор, ки системаи дониш, малака, қобилият ва хислатҳои шахсиро дар бар мегирад, шарҳ медиҳад‖ [44, с. 22]. А.К. Маркова дар навбати худ, салоҳиятро ҳамчун ҳолати равоние муайян мекунад, ки амали мустақилона ва масъулиятнокро имконпазир месозад. В.И. Загвязинский чунин шарҳ додааст: ―Салояти касбӣ аз худ кардани дониш ва малакаҳои заруриро, ки ташаккули фаъолияти педагогиро муайян мекунанд [8, с. 208]. Ҷолиб он аст, ки С.А. Дружилов салоҳиятро ҳамчун хусусияти ҷудонашавандаи сифатҳои касбӣ ва шахсии мутахассис мешуморад.

Бояд таъкид кард, ки амсилаҳои сохтории салоҳияти касбӣ низ хеле фарқ мекунанд. Н.В. Кузмина панҷ унсури салоҳиятмандиро ҷудо кардааст: ―... салоҳиятмандии махсусгардонидашуда, методӣ, психологиву педагогӣ, дифференсиал - психологӣ ва рефлексивӣ‖ [16, с. 137]. В.А. Сластенин сохтори шашҷузъиро пешниҳод мекунад: ―... ҷузъҳои умумифарҳангӣ, психологиву педагогӣ, фаннӣ, методоӣ, идоракунӣ ва таҳқиқот‖ [39, с. 347]. Л.М. Митина, баръакс, ҷудо кардани сохторро ба ду ҷузъ маҳдуд мекунад: ―... фаъолиятӣ ва муоширатӣ‖ [22, с. 189].

Таҳлили интиқодии равишҳои мавҷуда ба мо як қатор зиддиятҳо ва мушкилоти назаррасро ошкор кард. Дар ин робита, муҳаққиқ Н.В. Кузмина изҳор медорад, ки: "Аввалан, хусусияти статикии бисѐр таърифҳо назаррас аст, зеро онҳо ҷанбаҳои динамикии рушди салоҳиятро ба назар намегиранд. Дуюм, фаҳмиши парокандаи сохтори салоҳият вуҷуд дорад - набудани ягонагӣ дар муайян кардани ҷузъҳои он, ки аз таҳияи нокифояи назариявии масъала шаҳодат медиҳад. Сеюм, аксари моделҳои сохторӣ хусусиятҳои контексти муосири таълимиро, ки бо рақамикунонӣ, таҳсилоти фарогир ва дигар мушкилоти фаврӣ алоқаманд аст, ба назар намегиранд" [16, с. 147].

Ба андешаи олими машҳур А.В. Хуторской: "Салоҳияти касбии омӯзгор ҳамчун сифати ҳамоҳангсозии шахсияти омӯзгор бо системаи дониш, малака, қобилият ва сифатҳои шахсӣ, ки ҳалли муассири мушкилоти касбиро дар муҳити муосири таълимӣ таъмин мекунанд" [44, с. 73].

Загвязинский В.И. ин мафҳумро чунин шарҳ медиҳад: «Салоҳияти касбӣ ин доштани маҷмӯи зарурии дониш, малака ва қобилиятҳо мебошад, ки рушди

фаъолияти педагогӣ, муошираги педагогӣ ва шахсияти омӯзгорро ҳамчун дорандаи арзишҳо, идеалҳо ва шуури педагогӣ муайян мекунанд» [8, с. 156].

Кузмина Н.В. чунин таъриф кардааст: «Салоҳияти касбии омӯзгор ин хусусияти шахсест, ки қодир аст фаъолиятҳои махсусгардонидашударо, аз ҷумла ҳалли масъалаҳои касбӣ барои синфҳо ва сатҳҳои гуногун, дар асоси дониш ва таҷрибаи худ анҷом диҳад» [16, с. 119].

Сластенин В.А. салоҳияти касбиро ҳамчун «ягонагии омодагии назариявӣ ва амалӣ барои амалӣ кардани фаъолияти педагогӣ ва хусусиятҳои касбии онҳо» мешуморад [40, с. 570].

Митина Л.М. салоҳияти касбии омӯзгорро ҳамчун «омехтаи ҳамоҳанги дониши фаннӣ, усулҳои таълим ва дидактика, инчунин малака ва қобилиятҳо (фарҳанг)-и муошираги педагогӣ» муайян кардааст [22, с. 32].

Таҳлили тамоюлҳои муосир ба мо имкон дод, ки якчанд самтҳои муҳимро барои рушди салоҳияти касбии омӯзгорон муайян кунем. Мо ҷузъҳои пешниҳодкардаи муҳаққиқ Л.М. Митинаро пешниҳод менамоем:

"1) афзоиши таваҷҷӯҳ ба салоҳияти рақамии омӯзгорон, ки аз ҷониби табдили рақамии маориф зарур аст;

2) рушди салоҳияти фарогир, ки барои кор бо кӯдакони дорои ниѐзҳои махсуси таълимӣ зарур аст;

3) таъкид ба салоҳияти тадқиқотии омӯзгорон, ки шарти пешакии рушди касбӣ ҳисобида мешавад;

4) таваҷҷӯҳи зиѐд ба салоҳияти эмотсионалии омӯзгорон ва рушди зеҳни эмотсионалӣ" [22, с. 241].

Муҳаққиқ Д.Н. Замятин дар бораи бартариҳои ин ҷузъҳо сухан ронда, қайд мекунад: "Мусоҳибаҳои коршиносон ба мо имкон медиҳанд, ки бо истифода аз дигар усулҳои тадқиқотӣ, махсусан аз ҷиҳати муайян кардани мушкилот ва зиддиятҳои пинҳон, маълумотеро, ки дастнорас аст, ба даст орем" [45, саҳ. 201-216].

Ҳамин тариқ, таҳлили дар ин бахш анҷом додашуда нишон медиҳад, ки салоҳияти касбии омӯзгорон рушди ҳамгироиии шахсӣ ва касбиро ифода мекунад, ки системаи дониш, малака, қобилият, хислатҳои шахсӣ ва самтҳои арзишмандро дар бар гирифта, ҳалли самараноки вазифаҳои касбӣ ва педагогиро таъмин мекунанд. Сохтори салоҳияти касбӣ бисѐрҷузъӣ буда, унсурҳои гуногуни ба ҳам алоқамандро дар бар мегирад. Рушд ва такмили салоҳияти касбӣ истифодаи равишҳо ва амсилаҳои гуногунро талаб мекунад, ки хусусиятҳои фаъолияти педагогӣ ва махсусиятҳои рушди касбии омӯзгоронро ба назар мегиранд.

**Зербоби дуюми боби якум «Нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумӣ дар рушди салоҳиятмандии касбии омӯзгорон»** номгузорӣ гардидааст**.** Дар ин бахш, аз ҷониби мо таҳлили амиқи вазъи кунунии хадамоти методӣ дар муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон пешниҳод гардида, ҳам дастовардҳо ва ҳам мушкилоти назаррас дар ин самт ошкор шуданд. Бояд қайд кард, ки таҳқиқот ҷанбаҳои гуногуни фаъолияти хадамоти методиро, аз чаҳорчӯбаи танзимкунанда то амсилаҳои мушаххаси ташкили кори методӣ дар сатҳи маҳаллӣ, фаро мегирад.

Аввалан, дар ин бахш, мо дар такя ба ҳуҷҷатҳои асосии миллӣ, заминаи ҳуқуқии фаъолияти хадамоти методиро муфассал баррасӣ намудем, аз ҷумла, Конститутсияи Ҷумҳурии Тоҷикистон, Қонуни Ҷумҳурии Тоҷикистон ―Дар бораи маориф‖ ва Стратегияи миллии рушди маориф барои давраи то соли 2030 таҳлил карда шуданд. Маълум гардид, ки дар кишвар чаҳорчӯбаи танзимкунандаи нисбатан хуб таҳияшуда таъсис дода шудааст, ки кори хадамоти методиро дар ҳама сатҳҳо танзим мекунад. Бо вуҷуди он, аз рӯйи адолат мебуд, агар таъкид кунем, ки дар танзими механизмҳои муайяни ҳамкорӣ дар байни сатҳҳои гуногуни хадамоти методӣ ва меъѐрҳои арзѐбии самаранокии фаъолияти онҳо камбудиҳои муайян ҷой доранд.

Муҳаққиқ Н.М. Раҳматов қайд мекунад, ки «Донишкадаи ҷумҳуриявии такмили ихтисос ва бозомӯзии кормандони соҳаи маориф барномаҳои рушди касбиро таҳия мекунад, курсҳои такмили ихтисос ва бозомӯзӣ, семинарҳои таълимӣ мегузаронад ва барои лоиҳаҳои инноватсионӣ дар соҳаи маориф дастгирии методологӣ мерасонад» [35, с. 64].

Шӯрои методии мактаб аз рӯи Низомнома дар бораи Шӯрои методии муассисаи таҳсилоти умумӣ, ки бо фармони директори мактаб дар асоси Низомномаи намунавии таҳиякардаи Вазири маориф ва илми Ҷумҳурии Тоҷикистон тасдиқ шудааст, танзим карда мешавад. «Шӯрои методӣ муовинони директор оид ба корҳои таълимӣ ва методӣ, роҳбарони иттиҳодияҳои фаннӣ-методӣ ва омӯзгорони ботаҷрибатаринро дар бар мегирад» [27, с. 17].

Сохтори хадамоти методии ҷумҳурӣ, ки аз ҷониби мо пешниҳод шудааст, тавақҷуҳи махсусро талаб мекунад, яъне маълум мешавад, ки он дорои сохтори чорзинагӣ мебошад. Таҳлили амсилаҳои гуногуни кори методӣ, ки дар муассисаҳои таҳсилотии Тоҷикистон мавҷуданд, хеле ҷолиб аст. Дар таҳқиқоти худ, мо кӯшиш намудем ҳам шаклҳои анъанавӣ, аз ҷумла шуроҳои методии муассисаҳо ва иттиҳодияҳои методии фаннӣ ва ҳам равишҳои инноватсиониро, аз ҷумла гурӯҳҳои эҷодии омӯзгорон, роҳнамоии педагогӣ ва дастгирии фосилавӣ, муайян кунем.

Таҳқиқоте, ки дар доираи ин бахш гузаронида шуда, беш аз ҳазор омӯзгорро аз минтақаҳои гуногун дар бар гирифт, як намунаи ҷолибро ошкор кард: усулҳои инноватсионӣ аз тарафи омӯзгорон баҳои баландтарро барои самаранокӣ гирифтанд. Ин бо амалҳо ва қобилияти онҳо дар ҳалли мушкилоти мушаххаси касбӣ шарҳ дода мешавад. Дар айни замон, ба гуфтаи пурсидашудагон, усулҳои анъанавии кори методӣ аксар вақт гирифтори расмиятпарастӣ ва робитаи нокифоя бо ниѐзҳои воқеии омӯзгорон мебошад. Дар ин бахш, маълумоти ҷолиберо пешниҳод кардем, ки он нишон медиҳад 87% муассисаҳо шуроҳои методоии амалкунанда доранд, вале кори онҳо на ҳамеша самаранок аст. Ҷаласаҳо аксар вақт барои намоишкорӣ баргузор мешаванд, шаклҳои анъанавии кор бартарӣ доранд ва ба равишҳои инноватсионӣ таваҷҷуҳи кофӣ зоҳир карда намешавад.

Дар зербоби дуюм, инчунин, нақши муҳими иттиҳодияҳои методии фаннӣ дар рушди касбии омӯзгорон қайд карда мешавад. Дар ҷумҳурӣ зиѐда аз сеюним ҳазор иттиҳодияҳои фаннӣ фаъолият мекунанд, ки тақрибан 65 000 омӯзгорро фаро мегиранд. Шаклҳои муассири кори онҳо ташрифҳои мутақобила ба дарсҳо, ҳафтаҳои фаннӣ ва таҳияи тавсияҳои методӣ мебошанд.

Дар ин зербоб, инчунин, низоми мониторинг ва арзѐбии сифати кори методӣ таҳлил карда мешавад ва қайд карда мешавад, ки системаи мавҷуда ҳанӯз дар раванди таҳия қарор дорад ва камбудиҳои назаррас дорад, ки дар рисола муфассал тавсиф шудаанд. Ҳамчунин қайд карда мешавад, ки ба гуфтаи Л.М. Митина: "Аммо, системаи мавҷудаи мониторинг як қатор камбудиҳо низ дорад:

- бартарии нишондиҳандаҳои миқдорӣ нисбат ба нишондиҳандаҳои сифатӣ;
- таваҷҷӯҳи нокифоя ба арзѐбии таъсири кори методӣ ба сифати маориф;
- набудани механизмҳои хотиррасонии муаллимон;
- робитаи заиф байни натиҷаҳои мониторинг ва қарорҳои идоракунӣ" [2, с. 187].

Дар бахши ниҳоӣ мо хулосаҳои умумиеро мураттаб сохтем, ки асоснок ва мантиқӣ ба назар мерасанд. Изҳор карда мешавад, ки сарфи назар аз чаҳорчӯбаи танзимкунанда ва сохтори ташкилии таҳияшуда, хадамоти методологии ҷумҳурӣ бо мушкилоти ҷиддӣ дар таъминоти кадрҳо, таъминоти моддӣ ва мундариҷа ва шаклҳои кор рӯбарӯ аст. Тафовутҳои назарраси минтақавӣ дар сифати дастгирии методологии омӯзгорон муайян карда шудаанд. Усулҳои инноватсионии кор нисбат ба усулҳои анъанавӣ самаранокии бештарро нишон медиҳанд, аммо татбиқи онҳо суст аст.

Мо бо итминон зарурати навсозии ҳамаҷонибаи системаи методиро бо назардошти талаботи муосир барои салоҳияти касбии омӯзгорон асоснок намудем. Самтҳои пешниҳодшудаи такмилдиҳӣ навсозии мундариҷа ва шаклҳои кори методӣ, ҷорӣ намудани технологияҳои инноватсионӣ, беҳтар кардани

омодасозии кадрҳои методологӣ, тақвияти пойгоҳи моддӣ ва техникӣ ва рушди шабакасозӣ байни сатҳҳои гуногуни хадамоти методиро дар бар мегиранд.

Ҳамин тариқ, таҳлили пешниҳодшуда бо равиши ҳамаҷониба фарқ мекунад ва ба маводи васеи воқеӣ, аз ҷумла, ба маълумоти оморӣ, натиҷаҳои таҳқиқот ва ҳуҷҷатҳои меъѐрӣ асос ѐфтааст. Дар доираи ин зербоб, мо на танҳо мушкилоти мавҷударо, балки роҳҳои мушаххаси ҳалли онҳоро низ муайян кардаем, ки аҳамияти амалии таҳқиқоти гузаронидашударо барои рушди минбаъдаи низоми кори методӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон афзоиш медиҳад.

**Зебоби сеюми боби аввал "Технологияҳо ва усулҳои муосири такмили ихтисоси омӯзгорон"** ном дошта, дар он қайд карда мешавад, ки дар шароити навсозии васеъмиқѐси низоми маориф дар Ҷумҳурии Тоҷикистон масъалаи такмили механизмҳои такмили ихтисоси омӯзгорон махсусан муҳим аст. Бешубҳа, талаботи муосир барои таҳсилоти босифат зарурати татбиқи равишҳои комилан навро барои такмили ихтисоси омӯзгорон тақозо мекунад, ки ин, дар навбати худ, таҳлили муфассали самаранокии усулҳо ва форматҳои мавҷудаи таълимро талаб мекунад.

Таҳқиқоти гузаронидашуда дар доираи ин зербоб нишон медиҳад, ки низоми такмили ихтисоси омӯзгорон дар кишвар ислоҳоти фаъолро аз сар мегузаронад. Тибқи маълумоти расмии Вазорати маориф ва илми Ҷумҳурии Тоҷикистон, дар соли 2023 беш аз 87% шумораи умумии омӯзгорон дар муассисаҳои таҳсилоти миѐнаи умумии кишвар бо шаклҳои гуногуни такмили ихтисос фаро гирифта шудаанд.

Мо таҳлили муқоисавии шаклҳои гуногуни такмили ихтисоси омӯзгоронро барои давраи солҳои 2020-2024 анҷом додем. Дар байни шаклҳои амалӣ, равишҳои инфиродӣ ва усулҳои интерактивӣ самараноктарин буданд. Курсҳои анъанавии такмили ихтисос, сарфи назар аз шумораи зиѐди иштирокчиѐн (65%), самаранокии нисбатан пасти татбиқи амалии донишҳои бадастовардаро нишон медиҳанд.

Нишондиҳандаи махсусан муҳим, ба андешаи мо, он аст, ки иштирокчиѐни дарсҳои маҳорат (мастер-класс) нисбат ба иштирокчиѐни курсҳои анъанавӣ дар татбиқи технологияҳои нави педагогӣ натиҷаҳои 35% баландтар нишон доданд. Динамикаи афзоиши шаклҳои гуногуни такмили ихтисос дар солҳои охир низ хеле далели он аст: дар ҳоле ки дар соли 2020 126 курси анъанавӣ пешниҳод шуда буд, то соли 2023 шумораи онҳо ба 127 расида, шумораи дарсҳои маҳорат аз 12 то 45 ва тренингҳо аз 8 то 38 афзоиш ѐфтааст.

Барномаи мониторинг, ки соли 2022 дар доираи лоиҳаи "Рушди маориф дар Тоҷикистон" оғоз шуда буд, 850 омӯзгори ҷавонро фаро гирифт. Натиҷаҳои арзѐбии миѐнамуддат таъсирбахш буданд: 89% иштирокчиѐни барнома аз

беҳбудии назарраси салоҳиятҳои касбии худ хабар доданд, ки ин самаранокии баланди усулҳои кори инфиродиро тасдиқ мекунад.

Ҳамчунин, муайян карда шуд, ки рақамикунонии маориф дар кишвар зарурати ворид кардани технологияҳои муосири таълимиро ба системаи рушди касбӣ нишон додааст. Истифодаи технологияҳои иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ на танҳо самаранокии таълимро беҳтар мекунад, балки ба рушди салоҳиятҳои рақамӣ дар байни омӯзгорон низ мусоидат менамоянд. Таҳқиқотҳо нишон медиҳанд, ки истифодаи тахтаҳои интерактивӣ, презентатсияҳои мултимедиявӣ ва платформаҳои онлайн ангезаи омӯзгоронро барои омӯзиш то 45% зиёд мекунад.

Дар айни замон, таҳлили сатҳи татбиқи ТИК дар рушди касбӣ мушкилоти назаррасро ошкор мекунад. Презентатсияҳои мултимедиявӣ маъмултарин боқӣ мемонанд (78% татбиқ), дар ҳоле ки технологияҳои муосири виртуалӣ танҳо дар 3% ҳолатҳо ва зеҳни сунъӣ танҳо дар 1% истифода мешаванд. Фосилаи байни таҷҳизоти техникии марказҳои рушди касбӣ ва омодагии омӯзгорон барои истифодаи технологияҳои нав махсусан нигаронкунанда аст.

Пандемияи COVID-19 бешубҳа катализатори ҷорӣ намудани таълими фосилавӣ гардид. Байни солҳои 2020 ва 2022 саҳми курсҳои онлайнӣ дар барномаҳои умумии рушди касбӣ аз 5% то 28% афзоиш ёфт, ки ин аз тағйироти назаррас дар равишҳо барои ташкили рушди касбии омӯзгорон шаҳодат медиҳад.

Таълими лоиҳавӣ ба рушди касбӣ фаъолона ворид карда мешавад. Дар соли 2024 теъдоди 127 лоиҳаи гуногун амалӣ карда шуданд, ки дар онҳо 1890 омӯзгор иштирок карданд. Таҳлили натиҷаҳо нишон дод, ки 78% иштирокчиён унсурҳои лоиҳаҳои худро бомуваффақият ба амалияи таълимӣ ворид карданд ва таҳқиқот ва лоиҳаҳои байнифаннӣ нишондиҳандаҳои баландтаринро нишон доданд.

Геймификасия (бозӣ) ҳамчун технологияи инноватсионӣ айни замон дар марҳилаи озмоишӣ қарор дорад. Истифодаи унсурҳои бозӣ ҳавасмандии омӯзгоронро 52% зиёд кард ва нигоҳдории онҳоро 38% беҳтар намуд. Курси амалии «Педагогикаи рақамӣ» бо унсурҳои геймификатсия натиҷаҳои таъсирбахшро нишон дод: 94% иштирокчиён ҳавасмандии баланди омӯзишро гузориш доданд.

Ҳамин тариқ, метавон хулоса кард, ки системаи рушди касбии омӯзгорон дар Ҷумҳурии Тоҷикистон давраи навсозии фаъолро аз сар гузаронида итодааст. Самтҳои умедбахштарини рушд гуногунрангии шаклҳо ва усулҳои таълим бо таъкид ба равишҳои интерактивӣ ва фардӣ, рушди технологияҳои рақамӣ, эҷоди системаи рушди касбии пайваста ва густариши ҳамкориҳои байналмилалиро дар бар мегирад.

**Боби дуюми диссертатсия, ки «Амсилаи хадамоти методии ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгори муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ**

**нигаронидашуда»** номгузорӣ гардидааст, ба таҳияи асосҳои методии амсилаи муаллифӣ барои таҳқиқоти минбаъда, инчунин асосҳои консептуалии амсилаи хадамоти методии пешниҳодшуда ва тавсифи ҷузъҳои амсилаи хадамоти методӣ бахшида шудааст.

**Дар зербоби 2.1**. - **«Асосҳои методологии таҳқиқот»** - таъкид мешавад, ки таҳқиқоти мазкур ба муносибати системавӣ, ки ба андешаи мо, хусусияти мураккаби хадамоти методии муассисаҳои таҳсилотиро ба таври кофӣ инъикос мекунад, асос ѐфтаат. Дар такя ба асарҳои классикии Л. фон Берталанффи, В.Н. Садовский ва Э. Юдин мо кӯшиш намудем хадамоати методиро на ҳамчун унсури ҷудогона, балки ҳамчун як системаи куллӣ, ки ба таври органикӣ ба фазои таҳсилоти Ҷумҳурии Тоҷикистон муттаҳид шудааст, таҳқиқ намоем. Равиши фаъолиятӣ, ки аз асарҳои А.Н. Леонтев ва С.Л. Рубинштейн ибтидо мегирад, ба мо имкон дод ба фаъолияти касбии омӯзгорон ҳамчун объекти асосии омӯзиш тамаркуз кунем.

Бо риояи принсипҳои эътиборнокӣ ва эътимоднокии андозагириҳо, ки муҳаққиқ Белокуренко тавсиф кардааст, аз тарафи мо саволнома барои пурсиши омӯзгорон таҳия гардид, ки он якчанд бахшҳои асосиро дар бар мегирифт. Мусоҳибаҳои коршиносон барои ин таҳқиқот махсусан арзишманд буданд. Ҳамчунин, ҳангоми навиштани диссертатсия, аз мушоҳидаҳо васеъ истифода намудем ва он ба мо имкон дод, ки тасвири воқеии фаъолияти хадамоти методиро ба даст орем. Таҳлили ҳуҷҷатҳои мавҷуда низ қисми муҳими ин таҳқиқот ба шумор меравад.

Амсиласозии мо усули асосии таҳқиқот гардид. Мо, бо такя ба таҳаввулоти назариявии В.А. Штофф и И. Братко амсилаи консептуалии хадамоти методиро эҷод намудем, ки сохтор, вазифаҳо, принсипҳои ташкилӣ ва механизмҳои фаъолияти онро инъикос мекард. Раванди амсиласозӣ якчанд марҳилаҳои пайдарпай: таҳлили равишҳои мавҷуда, муайян кардани камбудиҳои амсилаҳои анъанавӣ, муайян кардани талабот барои амсилаи нав ва таҳияи диаграммаи сохториву функсионалиро дар бар гирифт.

Эътиборнокии таҳқиқоти мо бо истифода аз усулҳои санҷидашуда, арзѐбии коршиносон ба воситаҳо ва таҳқиқоти озмоишӣ таъмин карда шуд. Эътимоднокии натиҷаҳо тавассути интихоби намояндагон, тартиби стандартии ҷамъоварии маълумот ва истифодаи усулҳои коркарди оморӣ ба даст оварда шуд. Мо интихоби усулҳои мушаххасро дар асоси якчанд омил: мураккабии объекти омӯзиш, зарурати тасдиқи натиҷаҳо тавассути сеангулятсия ва хусусияти ба амалия нигаронидашудаи таҳқиқот муайян кардем. Фелдштейн низ хеле боадолатона қайд кардааст, ки интихоби усулҳо бояд на танҳо аз рӯйи асоснокии

назариявӣ, балки аз рӯйи татбиқи амалии онҳо ба шароити мушаххаси фаъолияти педагогӣ низ муайян карда шавад.

**Дар зербоби 2.2**. - **«Асосҳои консептуалии амсилаи хадамоти методӣ» -** аз ҷумла қайд карда мешавад, ки чаҳорчӯбаи консептуалии амсилаи хадамоти методии пешниҳодшуда ба равишҳои назариявии муосир барои ташкили системаи рушди муттасили касбии кормандони омӯзгорӣ такя намуда, хусусиятҳои хоси низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистонро ба назар мегирад. Бояд зикр намуд, ки асоси консепсияи амсиларо принсипҳои асосии илми педагогика, ки аз ҷониби классикҳои педагогикаи ватанӣ ва байналмилалӣ таҳия шудаанд, инчунин натиҷаҳои таҳқиқоти муосир дар соҳаи рушди касбии омӯзгорон ташкил мекунанд.

Ҳамчун асоси методологии консепсия мо равиши системавию фаъолиятиро интихоб кардем. Он имкон медиҳад хадамоти методӣ ҳамчун як системаи кушода ва динамикие, ки дар дохили системаи васеътари таълимӣ фаъолият мекунад, баррасӣ карда шавад.

Ҷузъи ташкилии амсилаи таҳияшуда таъсиси иттиҳодияҳои методӣ, гурӯҳҳои эҷодӣ ва шуроҳои коршиносонро дар бар гирифта, банақшагирӣ, ташкил, ҳамоҳангсозӣ ва назорати самараноки корҳои методоиро таъмин мекунад.. Ҳамчунин бояд қайд кард, ки ҷузъи асосии амсила аз нигоҳи талаботи муосир нисбат ба салоҳиятмандии касбии омӯзгор муайян карда мешавад ва якчанд ҷузъҳои калидиро дар бар мегирад. Ҷузъи раванди амсила аз якчанд марҳилаҳои пайдарпай иборат аст. Ҷузъи технологии амсилаи мазкур усулҳо ва воситаҳои татбиқи корҳои методиро, ки ҳам технологияҳои анъанавӣ ва ҳам инноватсиониро дар бар мегирад, муайян мекунад. Ҷузъи арзѐбиву натиҷаҳо аз меъѐрҳо, нишондиҳандаҳо ва усулҳои арзѐбии самаранокии хадамоти методи ибоарт аст. Ҷузъи фарҳангӣ ва контекстии амсила хусусиятҳои хоси низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистонро, аз ҷумла омилҳои забонӣ, фарҳангӣ, динӣ ва иҷтимоию иқтисодиро ба назар мегирад.

Ҳамин тариқ, амсилаи консептуалии хадамоти методии таҳиянамудаи мо ба фаҳмиши рушди касбии омӯзгор ҳамчун раванди муттасил, ки дар тӯли фаъолияти касбии омӯзгор рух медиҳад, асос ѐфтааст. Ин раванд омӯзиши расмиро, ки бо курсҳои такмили ихтисос ва семинарҳо амалӣ карда мешаванд, омӯзиши ғайрирасмӣ, ки тавассути иштирок дар ҷомеаҳои касбӣ ва гурӯҳҳои эҷодӣ, инчунин омӯзиши ғайрирасмиро дар раванди фаъолияти ҳаррӯзаи касбӣ ифода мекунад.

**Дар зербоби 2.3. - «Тавсифи ҷузъҳои амсилаи хадамоти методӣ»** - қайд карда мешавад, ки амсилаи таҳияшуда асосан як системаи куллии унсурҳои ба ҳам алоқаманд аст, ки ҳар як ҷузъ дар рушди касбии нақши махсус дорад. Бояд

иброз дошт, ки ҳангоми таҳияи ин амсила, мо кӯшиш ба харҷ додем, ки ҳамгироии ҳадди аксаррро аз ҳамаи ҷузъҳо таъмин кунем, то ки онҳо алоҳида фаъолият накунанд, балки якдигарро пурра созанд.

Ҷузъи ташхисӣ, ки асоси тамоми системаро ташкил мекунад, арзѐбии ҳамаҷонибаи салоҳияти касбии омӯзгорро дар бар мегирад. Дар ин ҷо аз воситаҳои гуногун, аз худбаҳодиҳӣ то харитаҳои коршиносон ва варақаҳои мушоҳида истифода мешавад. Муҳим он аст, ки ташхисҳо ба таври системавӣ ва бо басомади гуногун вобаста ба параметрҳои арзѐбишаванда гузаронида шаванд. Масалан, таҳлили фаъолияти касбӣ ҳар сол гузаронида мешавад, дар ҳоле ки арзѐбии ҳамаҷонибаи салоҳият ҳар се сол гузаронида мешавад.

Ҷузъи тарҳрезӣ бешубҳа бо ҷузъи ташхисӣ зич алоқаманд аст. Дар асоси маълумоти ташхисии бадастомада мо лозим донистем пешниҳод намоем, ки барои ҳар як омӯзгор нақшаҳои инфиродии рушди касбӣ таҳия карда шаванд. Ба андешаи мо, ин нақшаҳо бояд сохторбандӣ карда шаванд ва якчанд бахшҳои ба ҳам алоқамандро дар бар гиранд. Бахши таҳлилӣ сатҳи кунунии салоҳият, нуқтаҳои қавии муайяншуда ва самтҳои рушдро тавсиф бояд кунад. Бахши мақсаднок ҳадафҳо ва вазифаҳои мушаххаси рушдро муайян мекунад. Бахши раванд шаклҳо ва усулҳои корро тавсиф мекунад - иштирок дар курсҳо, семинарҳо, гурӯҳҳои эҷодӣ ва худомӯзӣ. Бахши натиҷаҳо меъѐрҳои арзѐбии дастовардҳо ва усулҳои пешниҳоди онҳоро муқаррар мекунад.

Қайд кардан муҳим аст, ки таҳияи нақшаи инфиродӣ як кори муштараки омӯзгор ва методисти куратор аст. Ин равиш фардикунонии рушди касбиро таъмин мекунад ва ниѐзҳои воқеии омӯзгоронро ба назар мегирад.

Вобаста ба ҷузъи ташкилӣ усулҳои гуногуни кори методӣ пешбинӣ шудааст. Ҷузъи асосии амсила дар атрофи самтҳои калидии салоҳияти касбӣ сохта шудааст. Ҷузъи технологӣ платформаи рақамиро бо воситаҳои гуногун дар бар мегирад - китобхонаи захираҳо барои нигоҳдории маводҳои методологӣ, системаи таълими фосилавӣ, воситаҳои муошират барои муошират ва ҳамкорӣ ва абзорҳои таҳлилӣ барои назорати самаранокӣ. Барномаи мобилӣ барои дастрасӣ аз дастгоҳҳои гуногун низ пешниҳод карда мешавад.

Ҷузъи арзѐбӣ ва ташхис мониторинги самаранокии тамоми системаро таъмин мекунад. Арзѐбии ибтидоӣ сатҳи ибтидоии салоҳиятро муайян сохта, ҳамчун чаҳорчӯбаи банақшагирӣ хизмат мекунад. Арзѐбии миѐнамӯҳлат имкон медиҳад, ки раванди рушд пайгирӣ гардида, тасҳеҳоти зарурӣ ворид карда шаванд. Арзѐбии ниҳоӣ натиҷаҳои бадастовардаро тавассути арзѐбии ҳамаҷониба, таҳлили портфолио ва санҷиш арзѐбӣ мекунад. Назорати сифати раванди таълим идома дорад ва ҳамчун асоси қабули қарорҳои идоракунӣ хизмат мекунад.

Ҷузъи мутобиқшаванда, ки мо онро муҳим мешуморад, пайдарпйии амсила ва қобилияти таҳаввул дар шароити тағйирёбандаро таъмин мекунад. Механизми мутобиқшавӣ таҳлили системавии тағйирот дар сиёсати маориф, чаҳорчӯбаи танзимкунанда ва шароити иҷтимоию иқтисодиро дар бар мегирад. Сохтори модулӣ имкон медиҳад, ки ҷузъҳои нав илова карда шаванд ва ҷузъҳои мавҷуда бидуни вайрон кардани якпорчагии система тағйир дода шаванд. Потенсиали инноватсионӣ тавассути ҷустуҷӯи доимии шаклҳо ва усулҳои нави кор амалӣ карда мешавад.

Ҷузъи идоракунӣ принсипҳои идоракуниро дар сатҳҳои миллӣ, минтақавӣ ва институтсионалӣ муайян мекунад. Сатҳи миллӣ самтҳои стратегиро муқаррар мекунад, сатҳи минтақавӣ сиёсатро ба шароити маҳаллӣ мутобиқ карда, сатҳи институтсионалӣ татбиқи мустақимро таъмин мекунад. Механизмҳои ҳамоҳангсозӣ таъсиси шуроҳо, баргузории ҷаласаҳо ва ташкили лоиҳаҳои муштаракро дар бар мегиранд. Системаи банақшагирӣ ба сатҳҳои стратегӣ, тактикӣ ва амалиётӣ асос ёфтааст, ки мувофиқат ва системанокии кори методиро таъмин мекунад.

**Боби сеюми диссертатсия - «Таҳқиқоти озмоиши амсилаи хадамоти методии ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгори муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ нигарони-дашуда» -** аз ду зербоб иборат буда, дар онҳо самаранокии амсилаи таҳияшуда ба тариқи озмоиш мавриди санҷиш ва таҳлилу натиҷагирӣ қарор дода шудааст.

**Зербоби 3.1. – « Таҳқиқоти озмоишии самаранокии амсилаи таҳияшуда» -** тавсифи озмоиши анҷомдодаи моро дар бар мегирад. Таҳқиқоти озмоишии мо як талоши васеъмиқёс ва бисёрҷабҳа буд, ки барои тасдиқи самаранокии амсилаи хадамоти методии таҳияшуда дар шароити воқеии системаи маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон нигаронида шудааст. Методологии таҳқиқот ба принсипҳои асосии ташкили озмоишҳои педагогӣ, ки аз ҷониби олимони барҷастаи рус таҳия шудаанд, такя мекунад.

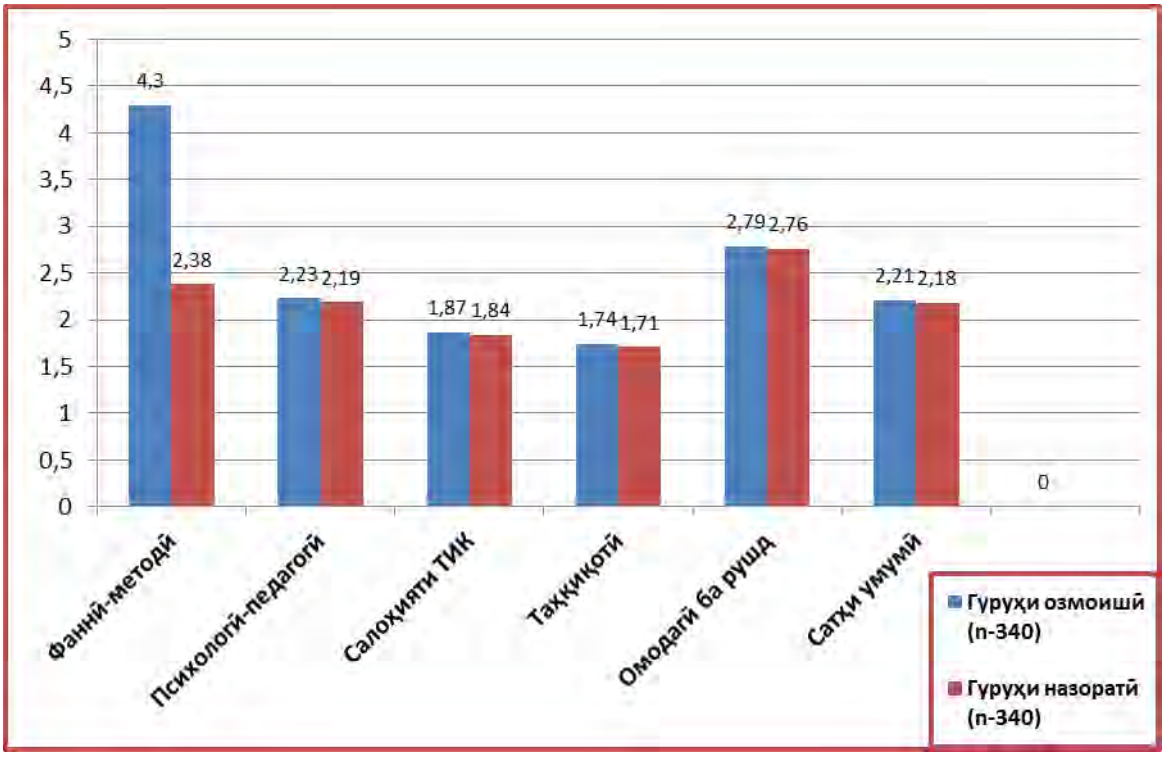
Мо гурӯҳҳои назоратӣ ва озмоиширо бо истифода аз интихоби тасодуфӣ ва мувофиққунии минбаъда барои хусусиятҳои асосӣ ташкил додем ГО аз 24 муассисаи таълимӣ бо шумораи умумии 360 омӯзгор иборат буд, ГН низ аз ҳамин қадар муассиса бо шумораи 340 омӯзгор иборат буд. Тартиби мувофиққунӣ муқоисаҳоро дар байни параметрҳои гуногун дар бар мегирифт ва таҳлили оморӣ байни гурӯҳҳо фарқиятҳои назаррасеро ошкор накард, ки ин дурустии равиши намунагирии моро тасдиқ намуд.

Натиҷаҳои марҳилаи муқарраркунандаи озмоиш байни ГО ва ГН дар ҳама нишондиҳандаҳои салоҳиятмандии касбии мавриди омӯзиш фарқиятҳои аз ҷиҳати оморӣ назаррасро нишон надоданд. Ин дурустии интихоби намунаи моро тасдиқ

кард ва заминаи боэътимодро барои гузаронидани марҳилаи муайянкунии озмоиш фароҳам овард.

***Ҷадвали** 1. Натиҷаҳои марҳилаи муайянкунии озмоиш (арзишҳои миёна)*

| **Ҷузъи салоҳиятмандӣ** | **Гурӯҳи озмоишӣ (n=360)** | **Гурӯҳи назоратӣ (n=340)** | **t-меъёрҳо** | **Дараҷаи арзиш** |
|---|---|---|---|---|
| Фанниву методӣ | 2,41±0,34 | 2,38±0,36 | 0,94 | p>0,05 |
| Психологиву педагогӣ | 2,23±0,41 | 2,19±0,38 | 1,08 | p>0,05 |
| Салоҳиятмандии ТИК | 1,87±0,48 | 1,84±0,45 | 0,69 | p>0,05 |
| Таҳқиқотӣ | 1,74±0,33 | 1,71±0,35 | 0,93 | p>0,05 |
| Омодагӣ ба рушд | 2,79±0,42 | 2,76±0,44 | 0,74 | p>0,05 |
| Сатҳи умумӣ | 2,21±0,31 | 2,18±0,33 | 1,01 | p>0,05 |




***Расми 1. Нишондиҳандаи натиҷаҳои марҳилаи муқарраркунандаи озмоиш (арзишҳои миёна)***

Марҳилаи ташаккулдиҳандаи озмоиш аз ҷониби мо аз ноябри соли 2023 то майи соли 2025 гузаронида шуд ва татбиқи марҳилавии амсилаи хадамоти методиро дар муассисаҳои таълимии озмоишӣ дар бар гирифт. Ин марҳила барои тамоми таҳқиқот муҳим буд, зеро дар он татбиқи амалии таҳаввулоти назариявӣ ва самаранокии онҳоро дар муҳити таълимии воқеӣ сурат гирифт.

Натиҷаҳои марҳилаи муайянкунӣ фарқиятҳои назарраси оморӣ байни ГО ва ГН дар ҳама параметрҳои омӯхташударо нишон надоданд, ки мувофиқ будани интихоби намунаро тасдиқ кард ва заминаи боэътимодро барои марҳилаи ташаккул фароҳам овард.

Марҳилаи ташаккулдиҳанда, ки аз ноябри соли 2023 то майи соли 2025 гузаронида шудааст, татбиқи марҳилавии амсилаи хадамоти методии таҳияшударо дар муассисаҳои таълимии озмоишӣ дар бар гирифт. Мо татбиқро мувофиқи барномаи муфассале, ки ба се марҳилаи асосӣ тақсим шудааст, анҷом додем. Марҳилаи аввал ба фароҳам овардани шароити зарурии ташкилӣ ва методӣ, аз ҷумла кор бо гурӯҳҳои маъмурии мактаб, омода кардани медодистон ва таҳияи чаҳорчӯбаи танзимкунанда барои фаъолияти хадамоти методии навшуда нигаронида шуда буд.

Марҳилаи дуюм ба кор андохтани механизмҳои асосии фаъолияти хадамоти методии навшударо дар бар гирифт. Фаъолияти асосӣ дар ин марҳила арзѐбии ҳамаҷонибаи ниѐзҳои касбии ҳамаи омӯзгорон дар мактабҳои озмоишӣ бо истифода аз методикаи таҳияшуда буд, ки худбаҳодиҳӣ, арзѐбии коршиносон ва таҳлили фаъолияти касбиро дар бар гирифт. Дар асоси натиҷаҳои ташхис ҳар як омӯзгор харитаи инфиродии рушди касбиро бо тавсияҳои мушаххас гирифт. Пас аз арзѐбӣ мо нақшаҳои инфиродии рушди касбиро барои омӯзгоронг дар ҳамкорӣ бо омӯзгор ва мушовири методии таъиншуда таҳия намудем.

Навгонии муҳими марҳилаи дуюм таъсиси гурӯҳҳои эҷодӣ ва ҷомеаҳои касбии омӯзгорон дар соҳаҳои гуногун аз ҷониби мо буд. Дар маҷмуъ, аз ҷониби омӯзгороне, ки ба омӯзиши амиқи масъалаҳои мушаххаси касбӣ манфиатдор буданд, ихтиѐрӣ ҳаждаҳ гурӯҳи эҷодӣ ташкил карда шуданд.

Марҳилаи сеюм ба татбиқи пурраи ҳамаи ҷузъҳои амсилаи таҳияшуда нигаронида шуда буд. Дар ин марҳила мо ҳама равишҳои методии амсиларо барои кор бо омӯзгорон фаъолона истифода бурдем. Семинарҳои ҳалли масъалаҳо бо самтҳои интерактивӣ ва амалӣ ҳар моҳ баргузор мешуданд. Дарсҳои маҳорат, ки 96-тои онҳо дар давраи озмоиш баргузор гардид, барои омӯзонидани технологияҳо ва усулҳои мушаххаси педагогӣ равона шуда буданд.

Мо ба ташкили семинарҳои педагогӣ - шакли комилан нави ҳамкории эҷодӣ байни омӯзгорон таваҷҷуҳи махсус зоҳир намудем. Дар давраи озмоиш 36 семинари педагогӣ ташкил карда шуданд, ки дар натиҷаи он 47 таҳияи методии аслӣ ба вуҷуд омаданд. Гурӯҳҳои эҷодӣ омӯзгоронеро, ки ба омӯзиши амиқи мушкилоти мушаххаси педагогӣ дар асоси равиши таҳқиқотӣ манфиатдор буданд, муттаҳид карданд ва онҳо дар асоси принсипи таҳқиқоти илмӣ фаъолият мебурданд.

Лоиҳаҳои шабакавӣ, ки аз ҷониби мо ташкил карда шуданд, ба як шакли инноватсионии муоширати касбӣ табдил ѐфта, ба омӯзгорони муассисаҳои гуногуни озмоишӣ имкон доданд, ки бо истифода аз технологияҳои муосири иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ табодули таҷриба намоянд. Дар давраи озмоиш 6 лоиҳаи калонмиқѐси шабакавӣ амалӣ карда шуд, ки ҳар кадоме аз онҳо аз 25 то 40 омӯзгорро муттаҳид кард. Машваратҳои инфиродӣ ба унсури муҳими дастгирии фардӣ барои рушди касбии омӯзгорон табдил ѐфтанд. Дар маҷмуъ 1350 машварат гузаронида шуд. Барои дастгирии омӯзгорони ҷавон ва, инчунин, омӯзгороне бо мушкилоти касбӣ рӯбарӯ ҳастанд, системаи роҳнамоӣ ташкил кардем, ки он 60 ҷуфт иштирокчиѐнро дар бар гирифт.

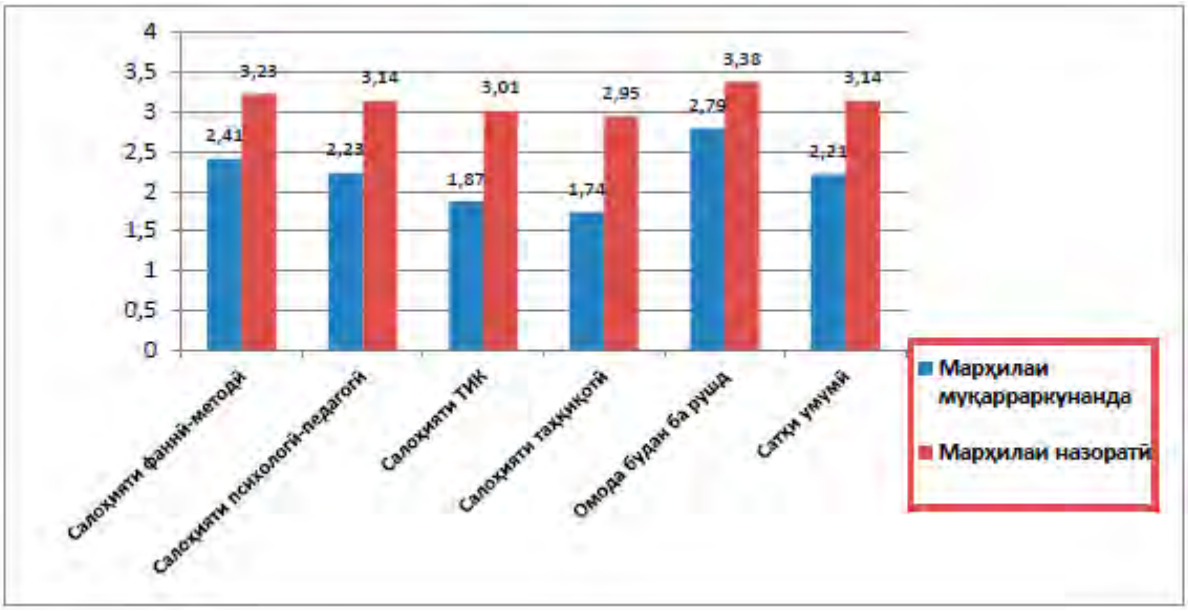
Ҷузъи муҳими кори озмоишӣ таъсис ва фаъолияти системаи мониторинги рушди касбии омӯзгорон буд. Барои гузаронидани мониторинг системаи иттилоотии махсусро таҳия ва татбиқ кардем, ки аз якчанд модулҳои ба ҳам пайваст иборат буд. Натиҷаҳои мониторинги мобайнӣ тамоюли мусбати устуворро дар ҳамаи нишондиҳандаҳои назоратшуда нишон доданд: иштироки омӯзгорон дар шаклҳои гуногуни кори методӣ ба ҳисоби миѐна 340 % афзоиш ѐфт, сифати дарсҳо бисту ҳашт фоиз беҳтар шуд ва қаноатмандии омӯзгорон аз ташкили кори методӣ аз 54 то 87 % афзоиш ѐфт.

Марҳилаи назоратии озмоишро моҳҳои май-июни соли 2025 бо истифода аз ҳамон усулҳои ташхисӣ, ки дар марҳилаи муқарраркунӣ истифода бурда будем, анҷом додем. Пурсишҳои такрорӣ тағйироти мусбати назаррасро дар салоҳияти касбии омӯзгорон нишон доданд. Беҳбудиҳои назаррастарин дар салоҳияти иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ мушоҳида шуданд, ки дар он холҳои миѐна 1,14 ва дар салоҳияти таҳқиқотӣ ба 1,21 хол афзоиш ѐфтанд. Таҳлили омории маълумот фарқиятҳои хеле назаррасро байни натиҷаҳои марҳилаҳои муайянкунӣ ва назорат барои ҳамаи параметрҳои омӯхташуда нишон дод.

***Ҷадвали 2.*** *Натиҷаҳои муқоисавии марҳилаҳои муайянкунӣ ва назорат*

| **Ҷузъи салоҳиятмандӣ** | **Марҳилаи муайянкунӣ** | **Марҳилаи назоратӣ** | **Афзоиш** | **t-** | **Афзоиш** |
|---|---|---|---|---|---|
| *Идомаи ҷадвал* | | | | | |
| Фанниву методӣ | 2,41±0,34 | 3,23±0,28 | +0,82 | 28,4 | p<0,001 |
| Психологиву педагогӣ | 2,23±0,41 | 3,14±0,35 | +0,91 | 25,7 | p<0,001 |
| Салоҳиятмандии ТИК | 1,87±0,48 | 3,01±0,41 | +1,14 | 27,3 | p<0,001 |
| Таҳқиқотӣ | 1,74±0,33 | 2,95±0,29 | +1,21 | 42,1 | p<0,001 |

| Ҷузъи салоҳиятмандӣ | Марҳилаи муайянкунӣ | Марҳилаи назоратӣ | Афзоиш | t-меъёр | Афзоиш |
|---|---|---|---|---|---|
| Омодагӣ ба рушд | 2,79±0,42 | 3,38±0,31 | +0,59 | 16,8 | p<0,001 |
| Сатҳи умумӣ | 2,21±0,31 | 3,14±0,26 | +0,93 | 35,2 | p<0,001 |




***Расми 2. Нишондиҳандаи қиёсиинатиҷаҳои муқоисавии марҳилаҳои муқарраркунанда ва назоратӣ***

Ҳамин тариқ, натиҷаҳои таҳқиқоти озмоишии мо самаранокии амсилаи хадамоти методии таҳияшуда ва таъсири мусбати онро ба рушди касбии омӯзгорони муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон ба таври боварибахш тасдиқ карданд. Маълумоти бадастоварда аҳамияти амалии роҳҳои ҳалли инноватсионии пешниҳодшуда ва имконияти татбиқи васеи онҳоро дар амалияи таълимӣ нишон медиҳад.

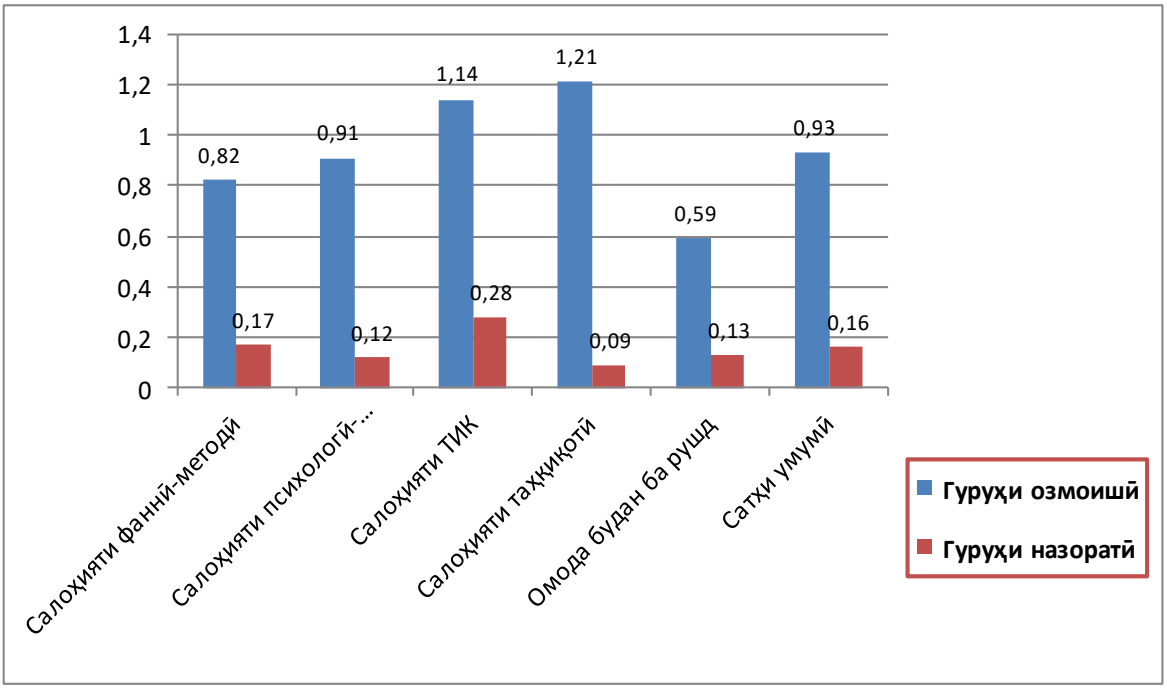
**Дар зербоби 3.2. « Ҷамъбаст ва таҳлилу арзёбии натиҷаҳои таҳқиқоти озмоишӣ» -** таҳлили ҳамаҷонибаи маълумоти озмоиш оварда шудааст, ки он имкон дод хулосаҳои асоснок дар бораи самаранокии амсилаи пешниҳодшудаи хадамоти методӣ таҳия карда шаванд. Бояд қайд кард, ки маводи дар тӯли ду соли таҳқиқот ҷамъовардашуда таҳлили амиқро бо назардошти хусусиятҳои низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон, инчунин имкони интиқоли таҷрибаи бадастомада ба дигар низомҳои таълимии пасошуравӣ талаб мекард.

Чунон ки муҳаққиқони муосир қайд мекунанд, маълумоти миқдории озмоишӣ танҳо ҳангоми тафсири сифатӣ арзиши воқеии илмӣ пайдо мекунанд. Аз ин рӯ, мо на танҳо ба изҳори натиҷаҳои бадастомада, балки ба таҳлили амиқи онҳо, муайян кардани робитаҳои сабабу натиҷа ва механизмҳои тағйироти мушоҳидашуда тамаркуз кардем. Таҳлили муқоисавӣ фарқиятҳои назарраси

омориро байни ГН ва ГО дар ҳама параметрҳои омӯхташудаи салоҳияти касбии омӯзгорон ошкор кард.

***Ҷадвали 3**. Таҳлили муқоисавии афзоиши ҷузъҳои салоҳият*

| **Ҷузъҳои салоҳиятмандӣ** | **Гурӯҳи озмоишӣ** | **Гурӯҳи назоратӣ** | **Тафовути афзоиш** | **Самари Коэн** |
|---|---|---|---|---|
| Фаннӣ-методӣ | +0,82 | +0,17 | +0,65 | 2,31 |
| Психологӣ-педагогӣ | +0,91 | +0,12 | +0,79 | 2,84 |
| Салоҳиятмандии ТИК | +1,14 | +0,28 | +0,86 | 2,15 |
| Таҳқиқотӣ | +1,21 | +0,09 | +1,12 | 3,67 |
| Омодагӣ ба рушд | +0,59 | +0,13 | +0,46 | 1,48 |
| Сатҳи умумӣ | +0,93 | +0,16 | +0,77 | 2,69 |




***Расми 3. Таҳлили қиёсии афзоиши ҷузъҳои салоҳият***

Барои мо рушди нобаробари ҷузъҳои гуногуни салоҳияти касбӣ махсусан диққатҷалбкунанда буд. Афзоиши назаррастарин дар соҳаи салоҳияти таҳқиқотӣ мушоҳида шуд, ки 1,21 холро ташкил дод. Ин, эҳтимолан, аз ҷалби фаъолонаи омӯзгорон ба фаъолиятҳои таҳқиқотӣ тавассути гурӯҳҳои эҷодӣ ва гурӯҳҳои лоиҳавӣ вобаста аст. Тағйироти назаррас дар соҳаи салоҳияти иттилоотӣ ва коммуникатсионӣ низ ба амал омаданд, ки дар он афзоиш 1,14 холро ташкил дод. Ин натиҷа мустақиман бо истифодаи васеъи технологияҳои рақамӣ дар таълим ва омӯзиш ва қабули платформаҳои муосири онлайн алоқаманд аст.

Тағйирот камтар, вале аз ҷиҳати оморӣ муҳим, дар соҳаҳои салоҳияти фаннӣ-методӣ ва психологиву педагогӣ мушоҳида шуданд. Инро бо он метавон шарҳ дод, ки чунин намудҳои салоҳиятмандӣ бештар аз омӯзиши асосии касбӣ вобастаанд ва барои ноил шудан ба тағйироти устувори сифатӣ ба муддати тӯлонӣ вақт лозим аст.

Таҳлили фарққунандаи натиҷаҳо дар асоси хусусиятҳои иҷтимоию демографии иштирокчиён баъзе қоидаҳои ҷолибро ошкор кард. Маълум шуд, ки омӯзгорони ҷавони бо таҷрибаи то панҷсола ба усулҳои инноватсионии таълим бештар пазируфта шудаанд. Ин тибқи маълумоти равоншиносӣ аз мутобиқшавии бештари мутахассисони ҷавон шаҳодат медиҳад. Дар айни замон, динамикаи мусбат дар ҳама гурӯҳҳои синну сол мушоҳида шуд, ки универсалӣ будани амсилаи таҳияшударо нишон медиҳад.

Таҳлили натиҷаҳо аз рӯйи категорияи тахассусӣ низ ҷолиб аст: афзоиши бештари салоҳият дар байни омӯзгорони категорияи якум мушоҳида шуд, дар ҳоле ки барои омӯзгорони категорияи баланди тахассусӣ афзоиш камтар ба назар мерасид. Ин, эҳтимол, аз он сабаб аст, ки омӯзгорони категорияи якум дар марҳилаи рушди фаъоли касбӣ қарор доранд ва барои азхуд кардани равишҳои нав бештар ҳаасманданд.

Таҳлили гендерии дар доираи таҳқиқот гузаронидашуда ягон фарқияти назаррасро байни мардон ва занон дар самаранокии иштирок дар амсилаи озмоишӣ ошкор накард. Дар натиҷа, равишҳои таҳияшуда барои ҳарду ҷинс баробар самаранок мебошанд ва тағйироти мушаххасро талаб намекунанд.

Таҳлили тағйирот дар фаъолияти касбии омӯзгорон густариши маҳсули методии онҳо, беҳтар шудани сифати банақшагирии дарс ва истифодаи афзояндаи технологияҳои муосирро нишон дод. Тағйироти махсусан назаррас дар истифодаи воситаҳои техникии таълимӣ ва рушди малакаҳои инъикосӣ мушоҳида шуданд. Таҳлили сифатии гузаронидашуда нишон дод, ки омӯзгорони гурӯҳи озмоишӣ дар интихоби усулҳои таълим огоҳтар шуданд ва усулҳои фаъоли омӯзиширо бештар истифода бурданд.

Нишондиҳандаи муҳимтарини самаранокии амсила таъсири он ба натиҷаҳои таълимии хонандагон буд. Таҳлили муқоисавӣ афзоиши назарраси фаъолияти таълимӣ ва сифати донишро дар мактабҳои озмоишӣ нишон дод. Таҳлили коррелятсионӣ робитаи мусбати назаррасро байни сатҳи салоҳияти касбии омӯзгорон ва дастовардҳои таълимии хонандагони онҳо тасдиқ кард.

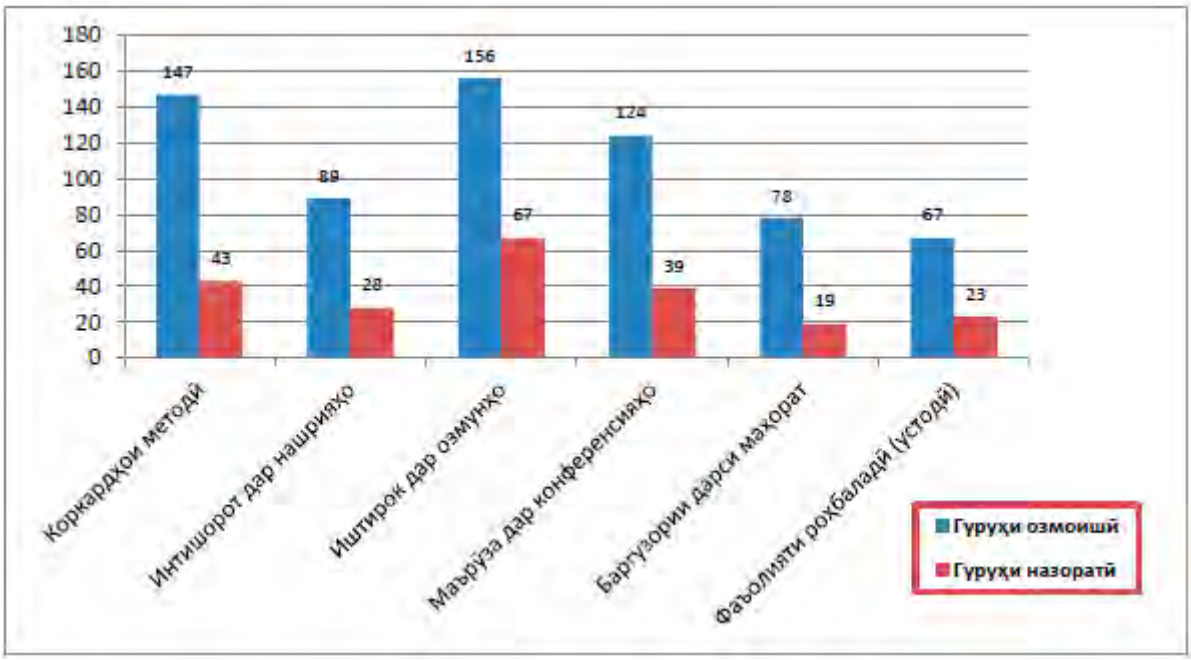
Таҳлили фаъолияти инноватсионӣ фарқиятҳои назаррасро байни гурӯҳҳо ошкор кард. Омӯзгорони муассисаҳои озмоишӣ дар иштирок дар озмунҳои касбӣ, таҳияи маводҳои аслӣ ва муаррифии таҷрибаҳои худ дар конфронсҳо ба таври назаррас фаъолтар буданд. Дар давоми озмоиш, омӯзгорони ГО сеюним маротиба

бештар маводи таълимӣ эҷод карданд ва чор маротиба бештар семинарҳо ва дарсҳои маҳорат гузарониданд.

***Ҷадвали 4.*** *Нишондиҳандаҳои фаъолияти инноватсионӣ*

| **Нишондодҳи фаъолият** | **Гурӯҳи озмоишӣ** | **Гурӯҳи назоратӣ** | **Таносуб** |
|---|---|---|---|
| Таҳияҳои методӣ | 147 | 43 | 3,4:1 |
| Таъбу нашр | 89 | 28 | 3,2:1 |
| Иштирок дар озмунҳо | 156 | 67 | 2,3:1 |
| Суханронӣ дар конфернсияҳо | 124 | 39 | 3,2:1 |
| Гузаронидани дарсҳои маҳорат | 78 | 19 | 4,1:1 |
| Фаъолияти роҳнамоӣ | 67 | 23 | 2,9:1 |

Ҳамин тариқ, маълум шуд, ки дар давоми озмоиш омӯзгорони ГО нисбат ба омӯзгорони ГН 3,4 маротиба бештар маводи таълимӣ таҳия кардаанд, 3,2 маротиба бештар мақолаҳо нашр кардаанд ва 4,1 маротиба бештар дарсҳои маҳорат гузаронидаанд. Ин аз афзоиши назарраси фаъолияти эҷодӣ ва методии омӯзгорон шаҳодат медиҳад.




***Расми 4. Нишондодҳои фаъолияти инноватсионӣ***

Барои муайян кардани омилҳои асосии муайянкунандаи самаранокии амсилаи таҳияшуда мо таҳлили омилиро бо истифода аз таҳлили ҷузъҳои асосӣ анҷом додем. Таҳлил панҷ омили асосиро ошкор кард, ки 78,3% тафовути умумии натиҷаҳоро шарҳ медиҳанд.

***Ҷадвали 5.*** *Натиҷаҳои таҳлили омилҳо*

| Омил | Сарбории омилӣ | Шарҳи (ҷудокунии) дисперсия | Тағйирёбандаҳои асосӣ |
|---|---|---|---|
| Ташкиливу идоракунӣ | 0,84 | 23,1% | Дастгирии маъмурият, банақшагирӣ |
| Ҳавасмандии шахсӣ | 0,79 | 19,7% | Ҳавасмандӣ, омодагӣ ба тағйирот |
| Захираи технологӣ | 0,76 | 15,8% | Базаи моддӣ, таҷҳизонидани ТИК |
| Касбию методӣ | 0,72 | 11,4% | Такмили ихтисоси кормандон, таъминоти методӣ |
| Иҷтимоиву сихологӣ | 0,68 | 8,3% | Муҳит дар коллективе ҳамкорӣ |

Бар асоси маълумоти ҷадвал метавон хулоса кард, ки омили ташкилӣ ва идоракунӣ саҳми бузургтаринро дар самаранокии амсила мегузорад ва аҳамияти дастгирии маъмурӣ ва банақшагирии босифати корҳои методиро таъкид мекунад. Дуюмин, омили муҳимтарини ҳавасмандии шахсӣ, ба нақши асосии омодагии дохилии омӯзгорон барои рушди касбӣ ишора мекунад.

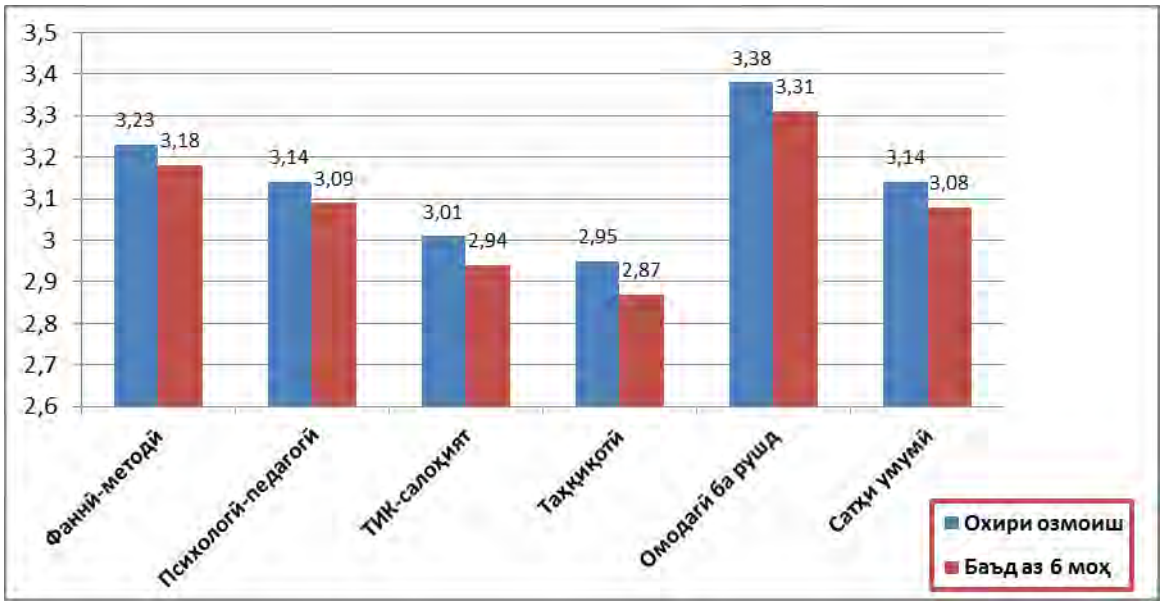
Барои арзёбии устувории натиҷаҳои бадастомада, мо пас аз шаш моҳи анҷоми марҳилаи асосии озмоиш пурсиши пайгирӣ гузаронидем. Натиҷаҳо нишон доданд, аксари тағйироти бадастомада нигоҳ дошта шудаанд, ки ин аз рушди малакаҳо ва муносибатҳои касбии устувор дар байни иштирокчиёни озмоиш шаҳодат медиҳад.

***Ҷадвали 6.*** *Натиҷаҳои устуворӣ (андозаи таъхирёфта)*

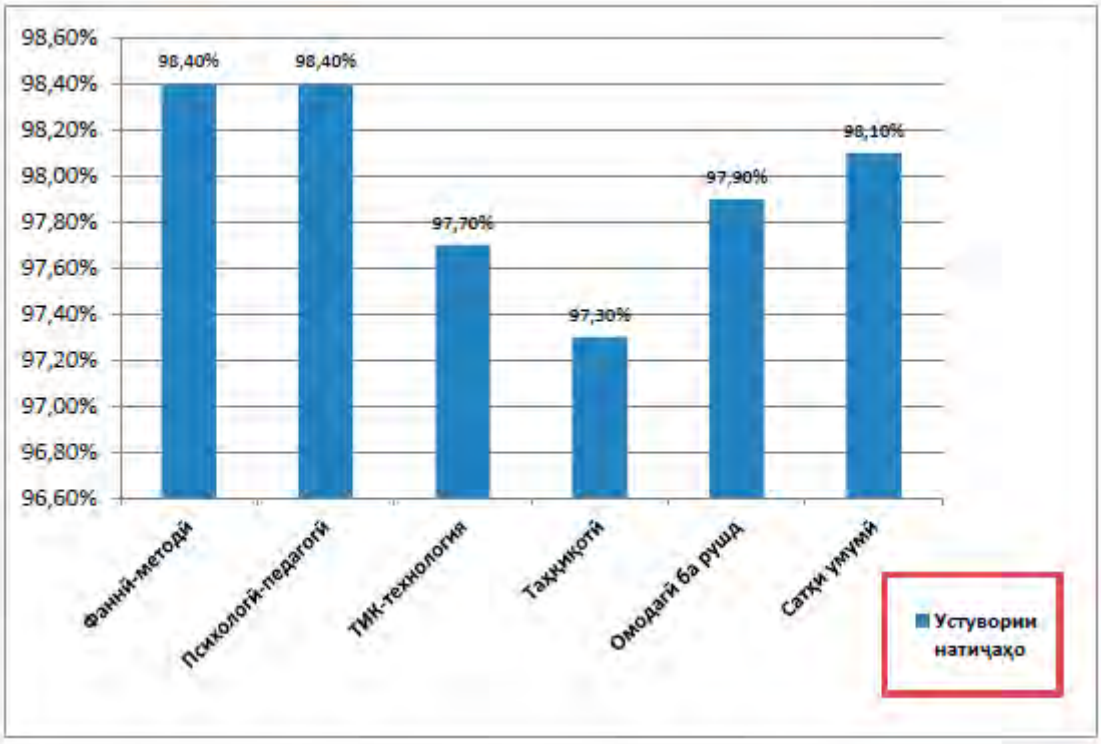
| Ҷузъи салоҳиятмандӣ | Анҷоми озмоиш | Пас аз 6 моҳ | Нигоҳ доштани таъсир |
|---|---|---|---|
| Фанниву методӣ | 3,23±0,28 | 3,18±0,31 | 98,4% |
| Психологиву педагогӣ | 3,14±0,35 | 3,09±0,38 | 98,4% |
| Салоҳиятмандии ТИК | 3,01±0,41 | 2,94±0,44 | 97,7% |
| Таҳқиқотӣ | 2,95±0,29 | 2,87±0,33 | *Идомаи ҷадвал* |
| Омодагӣ ба рушд | 3,38±0,31 | 3,31±0,34 | 97,9% |
| Сатҳи умумӣ | 3,14±0,26 | 3,08±0,29 | 98,1% |

Бояд қайд кард, ки сатҳи баланди нигоҳдории таъсир (зиёда аз 97% барои ҳамаи нишондиҳандаҳо) нишон медиҳад, ки тағйироти ба амал омада муваққатӣ

нестанд, балки устувор буда, ба як қисми фарҳанги касбии омӯзгорон табдил ѐфтаанд.




***Расми 5. Устувории натиҷаҳо (андозагирии ба таъхиргузошташуда)***

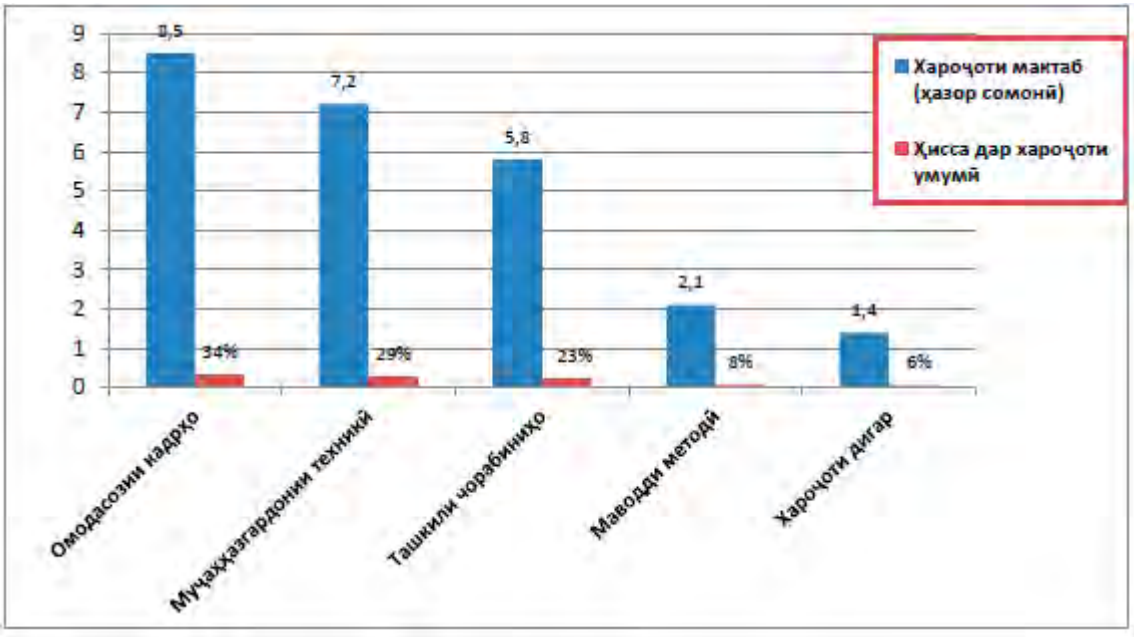



***Расми 6. Устувории натиҷаҳо (андозагирии таъхирѐфта)***

Таҳлили иқтисодии татбиқи амсила нишон дод, ки хароҷоти иловагии ташкили шаклҳои нави кори методӣ бо афзоиши самаранокии раванди таълим ҷуброн карда шуданд. Хароҷоти иловагии асосӣ омӯзиши кормандони методӣ, таҷҳизоти техникӣ ва ташкили чорабиниҳоро дар бар гирифтанд.

***Ҷадвали 7.*** *Самаранокии иқтисодии амсила*

| **Моддаи хароҷотҳо** | **Хароҷоти муассиса (1000 сомонӣ)** | **Ҳиссаи хароҷоти умумӣ** |
|---|---|---|
| Омодасозии кадрҳо | 8,5 | 34% |
| Таҷҳизонидани техникӣ | 7,2 | 29% |
| Ташкили чорабиниҳо | 5,8 | 23% |
| Маводҳои методӣ | 2,1 | 8% |
| Дигар хароҷотҳо | 1,4 | 6% |
| Хароҷоти умумӣ | 25,0 | 100% |




***Расми 7. Диаграммаи самаранокии иқтисодии амсила***

Аз диаграмма ва ҷадвали боло бармеояд, ки самаранокии хароҷот тавассути беҳтар шудани сифати таълим, коҳиш ѐфтани азкорравии омӯзгорон ва беҳтар шудани имиҷи муассисаҳои таълимӣ ба вуҷуд омад. Ҳисобҳо нишон медиҳанд, ки сармоягузорӣ дар корҳои методӣ дар давоми 2,3 сол ба туфайли баланд шудани самарнокии фаъолияти муассисаи таълимӣ ҷуброн мегардад.

Натиҷаҳои таҳқиқот нишон медҳанд, ки амсилаи таҳиякардаи мо хеле мутобиқшаванда аст ва метавонад дар шароити гуногуни фаъолияти муассисаҳои таълимӣ бомуваффақият татбиқ карда шавад. Вале барои татбиқи самаранок ба назар гирифтани хусусиятҳои хоси системаҳои мушаххаси таълимӣ зарур аст.

Ҳамин тариқ, натиҷаҳои ин таҳқиқот самаранокии амсилаи хадамоти методии таҳияшуда ва неруи назарраси онро барои беҳтар кардани рушди касбии омӯзгорон дар шароити муосири таълимӣ ба таври боварибахш нишон медиҳанд.

# ХУЛОСА

Омӯзиши амсилаҳои кунунии хадамоти методӣ барои баланд бардоштани салоҳияти касбии омӯзгорон дар муассисаҳои таҳсилоти миёна, ки дар доираи ин таҳқиқот гузаронида шудаанд, ба мо имкон медиҳад хулосаҳои зеринро барорем:

1. Таъсиси низоми арзёбии мустақилонаи тахассуси омӯзгорон самти дурнамои рушд ба шумор меравад. Арзёбии мустақилонаи тахассус бояд унсури муҳими системаи рушди касбии омӯзгорон гардад, то ки объективият ва шаффофияти расмиёти аттестатсия таъмин гардад. Ҳамчунин қайд кардан бамаврид аст, ки низоми такмили ихтисоси омӯзгорон дар Ҷумҳурии Тоҷикистон давраи навсозии фаъолро аз сар гузаронида истодааст. Ҷорӣ намудани технологияҳо ва усулҳои муосири таълим натиҷаҳои мусбат нишон медиҳандт, бо вуҷуди он мушкилоти назарраси марбут ба маблағгузорӣ, таъминоти кадрҳо ва фарқиятҳои минтақавӣ боқӣ мондаанд. Самтҳои умедбахштарини рушд инҳоянд: гуногунрангсозии шаклҳо ва усулҳои таълим бо таъкид ба равишҳои интерактивӣ ва фардӣ; рушди технологияҳои рақамӣ ва таълими онлайн; эҷоди системаи рушди муттасили касбӣ; тақвияти шарикӣ байни субъектҳои гуногун дар низоми маориф; ва густариши ҳамкории байналмилалӣ. Татбиқи бомуваффақияти ин самтҳо равиши ҳамаҷониба, аз ҷумла такмили заминаи меъёрӣ, афзоиши маблағгузорӣ, рушди инфрасохтор, тайёр кардани кадрҳои баландихтисос ва эҷоди системаи муассири назорат ва арзёбии сифатро талаб мекунад [1-М], [3-М].

2. Амсилаи коркард ва мавриди озмоиш царордодаи мо равиши инноватсиониро барои ташкили хадамоти методоӣ ифода карда, гузаришро аз амсилаи анъанавии хоси репродуктивии омӯзиши пешрафта ба амсилаи хоси истеҳсолкунандаи рушди касбӣ, ки ба рушди потенсиали эҷодии омӯзгорон, қобилияти онҳо барои навоварӣ ва ҳалли мустақилонаи масъалаҳои касбӣ нигаронида шудааст, осон мекунад. Амсила барои рушди доимии касбии омӯзгорон шароит фароҳам меорад, ниёзҳо ва хусусиятҳои инфиродии онҳоро ба назар мегирад ва дастрасӣ ва сифати дастгирии методиро таъмин менамояд. Аҳамияти амалии амсилаи таҳияшуда дар татбиқи он барои беҳтар кардани хадамоти методии муассисаҳои таҳсилотии намудҳо ва сатҳҳои гуногун, мутобиқ кардани он ба шароити мушаххаси минтақаҳо ва муассисаҳои мушаххас ва истифодаи он дар системаи такмили ихтисоси кормандони омӯзгорӣ ифода меёбад.  Амсила метавонад ҳамчун асос барои таҳияи ҳуҷҷатҳои меъёрии танзимкунандаи фаъолияти хадамоти методологӣ, таъсиси маҷмуаҳои таълимӣ ва методӣ барои тайёр кардани мутахассисони хадамоти методӣ ва ташкили корҳои таҳқиқотӣ дар соҳаи такмили ихтисоси омӯзгорон хизмат кунад [2-М], [4-М].

3. Таҳқиқот омилҳои асосиеро, ки ба фаъолияти самараноки хадамоти методии навшуда мусоидат мекунанд ва монеъ мешаванд, муайян карда, барои

таҳияи тавсияҳои асоснокшуда дар самти беҳтар кардани татбиқи равишҳои инноватсионӣ дар муассисаҳои таълимӣ замина фароҳам меорад. Омилҳои муҳимтарини мусоидаткунанда дастгирии маъмурӣ, ҳавасмандии омӯзгорон ва фазои мусоиди равонӣ мебошанд, дар ҳоле ки монеаҳои асосӣ муносибатҳои консервативии баъзе омӯзгорон ва захираҳои маҳдуди муассисаҳои таълимиро дар бар мегиранд. Дар рафти таҳқиқот мо, инчунин, таҳлили иқтисодиро анҷом додем. Он нишон дод, ки хароҷоти иловагии ташкили шаклҳои нави кори методӣ бо афзоиши самаранокии раванди таълим ҷуброн карда мешаванд, таъсири иҷтимоӣ бошад, дар афзоиши нуфӯзи касби омӯзгорӣ ва афзоиши қаноатмандии ҳамаи иштирокчиёни раванди таълим зоҳир меёбад. Натиҷаҳои пурсиши волидони хонандагон дар муассисаҳои озмоишӣ афзоиши назарраси арзёбии онҳоро ба сифати хизматрасонии таълимӣ тасдиқ карданд. Устувории натиҷаҳои бадастоварда бо пурсиши такрорӣ, ки пас аз шаш моҳи анҷоми марҳилаи асосии озмоиш гузаронида шуд, тасдиқи худро ёфта, аз рушди малакаҳо ва муносибатҳои устувори касбӣ дар байни иштирокчиёни озмоиш шаҳодат дода, шарти муҳими самаранокии дарозмуддати роҳҳои ҳалли инноватсионии пешниҳодшуда маҳсуб меёбад [1-М], [3-М].

**Тавсияҳо оид ба истифодаи амалии натиҷаҳои таҳқиқот**:

Пеш аз ҳама, бояд таъкид кард, ки татбиқи бомуваффақияти амсила асосан аз омодагии маъмурияти муассиса барои татбиқи тағйироти системавӣ дар ташкили корҳои методӣ вобаста аст. Ба андешаи мо, дастгирии маъмурӣ асоси бунёди ҳамаи корҳои минбаъда мегардад. Аз ин рӯ, тавсия дода мешавад, ки роҳбарони муассисаҳои таълимӣ бо эҷоди муҳити созгору ҳавасмандкунанда оғоз кунанд, то ки дар он омӯзгорон худро на ҳамчун объекти назорат, балки иштирокчиёни фаъол дар раванди рушди касбӣ ҳис намоянд.

Бар андешаи мо тадриҷан ҷорӣ намудани усулҳои нави кори методӣ махсусан муҳим аст. Таҷриба нишон медиҳад, ки тағйироти куллӣ аксар вақт бо муқовимати ҳайати омӯзгорон, махсусан дар байни омӯзгороне, ки собиқаи баланди корӣ доранд, рӯбарӯ мешаванд. Аз ин рӯ, оғоз кардани лоиҳаҳои озмоишӣ дар иттиҳодияҳои методии алоҳида, ки дар он бештар омӯзгорони ҳавасманд барои кори таҷрибавӣ омодаанд, оқилонатар аст. Ин равиш имкон медиҳад, ки тадриҷан муносибати мусбат нисбат ба навовариҳо ташаккул ёбад ва самаранокии амалии онҳо нишон дода шавад.

Роҷеъ ба кори омӯзгорони ҷавон қайд карданием, ки натиҷаҳои таҳқиқот нишон дод, ин гурӯҳи омӯзгорон ба усулҳои инноватсионии таълим бештар майл доранд. Аз ин рӯ, барои онҳо барномаҳои махсуси рушди касбӣ эҷод кардан қобили қабул аст, то ки ниёзҳо ва қобилиятҳои беназири онҳо ба назар гирифта шаванд. Аз ҷумла, омӯзгорони ҷавон махсусан ба фикру мулоҳизаҳои мунтазами

ҳамкорони ботаҷриба, имконияти мушоҳидаи дарсҳои маҳорати устодон ва иштирок дар лоиҳаҳои муштарак аҳамият медиҳанд. Дар айни замон, муҳим аст, ки аз ҳимояи аз ҳад зиèд, ки метавонад ташаббус ва эҷодкории омӯзгорони навкорро боздорад, худдорӣ кард.

Ба ақидаи мо, ҷалби омӯзгорони ботаҷриба ба идоракунии соҳаҳои гуногуни кори методӣ, роҳнамоӣ ва корҳои экспертӣ самаранок аст. Ин имкон медҳад, ки на танҳо аз таҷрибаи васеи касбии онҳо истифода бурда шавад, балки ҳавасмандии онҳо барои рушди касбӣ низ дастгирӣ èбад. Муҳим аст, ки барои чунин омӯзгорон имкониятҳо фароҳам оварда шаванд, то онҳо потенсиали касбии худро ба сатҳи нав инкишоф диҳанд ва ба онҳо вазифаҳои ҷолиб ва пурмазмун пешниҳод гардад.

Ба андешаи мо, ҳавасмандгардонии моддӣ барои иштироки омӯзгорон дар кори методӣ сазовори таваҷҷуҳи махсус аст. Гарчанде ки натиҷаҳои таҳқиқот нишон доданд, ки ҳавасмандгардонии моддӣ омили муайянкунандаи ҳавасмандгардонии омӯзгорон барои рушди касбӣ нестанд, нақши онҳоро набояд сарфи назар кард. Мо тавсия медиҳем, ки системаи пардохтҳои ҳавасмандгардоние таҳия карда шавад, ки саҳми ҳар як омӯзгорро дар кори методии муассиса ба назар гирад. Ғайр аз ин, меъèрҳои арзèбӣ бояд барои ҳамаи иштирокчиèни раванди таълим шаффоф ва фаҳмо бошанд.

Ҷанбаи муҳими татбиқи амалии натиҷаҳои таҳқиқот ташкили мониторинги самаранокии кори методӣ мебошад. Бар ақидаи мо таъсиси системаи арзèбии мунтазами рушди касбии омӯзгорон, ки ҳам нишондиҳандаҳои миқдорӣ ва ҳам сифатӣ дорад, зарур мебошад. Мониторинг набояд ба ҳадафи худӣ è воситаи фишори маъмурӣ табдил èбад, ҳадафи асосии он гирифтани маълумот барои танзим ва беҳтар кардани кори методӣ мебошад.

Дар мавриди истифодаи натиҷаҳои таҳқиқот дар рушди касбӣ, мо бар он ақидаем, ки аз амсилаи анъанавии курсҳои кӯтоҳмуддат даст кашида, ба шаклҳои чандиртар ва фардитари рушди касбӣ гузаштан мувофиқи мақсад аст. Як равиши муассир метавонад эҷоди роҳҳои инфиродии таълимӣ барои ҳар як омӯзгор бо назардошти ниèзҳои касбӣ, манфиатҳо ва нақшаҳои касбии ӯ бошад. Ҳамчунин муҳим аст, ки шаклҳои гуногуни омӯзиш, якҷоя кардани дарсҳои рӯ ба рӯ ва фосилавӣ ва кори гурӯҳӣ бо машваратҳои инфиродӣ таъмин карда шаванд.

Ҳамчунин муҳим аст, ки ба фароҳам овардани фазои мусоиди равонӣ дар дохили ҳайати омӯзгорон диққат диҳем. Таҷриба нишон медиҳад, ки фазои эътимод ва дастгирии мутақобила барои рушди касбии омӯзгорон муҳим аст. Аз ин рӯ, тавсия дода мешавад, ки ҷаласаҳои махсуси омӯзишии дастаҷамъӣ, ташкили вохӯриҳои ғайрирасмии омӯзгорон ва фароҳам овардани имкониятҳо барои фароғат ва фаъолиятҳои муштараки фарҳангӣ баргузор карда шаванд.

Ҳамаи ин ба ташаккули ҷамъияти касбӣ мусоидат мекунад, ки дар он омӯзгорон худро роҳат ҳис мекунанд ва омодаанд андешаҳо ва нигарониҳои худро мубодила кунанд.

Натиҷаҳои таҳқиқотро ҷамъбаст намуда, метавон бо итминон гуфт, ки амсилаи хидматрасонии методии таҳияшуда воситаи муассир барои рушди касбии кормандони омӯзгорӣ буда, тақозои таҳсилоти муосир аст. Тағйирот дар фарҳанги касбии омӯзгорон тадриҷан ба амал меояд ва муҳим аст, ки ин равандро маҷбур накунем, балки барои рушди табиии касбии ҳар як омӯзгор шароит фароҳам оварем. Дар хотир доштан муҳим аст, ки роҳи ҳали умумӣ вуҷуд надорад - ҳар як муассисаи таҳсилотии Ҷумҳурии Тоҷикистон бояд равишҳои пешниҳодшударо ба шароит ва хусусиятҳои хоси худ мутобиқ созад. Умедворам, ки тавсияҳои пешниҳодшуда барои мутахассисон муфид буда, барои беҳтар шудани кори методӣ дар муассисаҳои таҳсилотӣ мусоидат хоҳанд кард.

## ФЕҲРИСТИ ИНТИШОРОТИ МУАЛЛИФ ДОИР БА МАВЗУИ ДИССЕРТАТСИЯ

**А) Мақолаҳои илмие, ки дар нашрияҳои тақризшавандаи аз тарафи Комиссияи олии аттестатсионии назди Президенти Ҷумҳурии Тоҷикистон тавсияшуда ба табъ расидаанд:**

**[1-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** /Сравнительный анализ традиционных и современных моделей методической службы в развитии профессиональных компетенций учителя./ Паёми пажуҳишгоҳи рушди маориф, №3(51), 2025. – С.177-183.

**[2-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Кори методӣ ҳамчун омили рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгор: таҷрибаи анъанавӣ ва равишҳои муосир./ Маҷаллаи илмии «Номаи донишгоҳ»-и МДТ «Донишгоҳи давлатии Хуҷанд ба номи академик Бобоҷон Ғафуров», №4 (85), 2025. – С.76-82.

**[3-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М. Муҳиддинзода Б.**/ Тамоюл ва равишҳои муосири ташаккули салоҳиятнокии касбии омӯзгор./ Паёми Пажуҳишгоҳи рушди маориф, №3(57), 2025. – С.41-48.

**[4-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М. /** Нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ дар такмили салоҳияти касбии омӯзгор./ Паёми Академияи таҳсилоти Тоҷикистон, №3 (61), 2026. – С. 323-328.

**Б) Маводи дар дигар нашрияҳо батабърасида:**

**[5-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Методическая служба школы как условие развития профессиональной компетентности учителя / Конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ –амалӣ дар мавзӯи ―Асоҳои илмӣ-амалии фаъолияти психолог дар Ҷумҳурии Тоҷикистон”, 2023с.

**[6-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Обновление содержания образования как фактор развития национальной системы образования в период государственной

независимости/ Конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ – назариявӣ дар мавзуи «навсозии мундариҷаи таҳсилот – омили баландбардории сифати таълим ва тарбия дар замони истиқлолияти давлатӣ», 2025 с.

**[7-М]. Маҳмадсаидзода Ш.М. /** Амсилаҳои муосири хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ оид ба такмили салоҳиятҳои касбии омӯзгор/ Конференсияи байналмилалии илмӣ-амалӣ дар мавзуи «Стратегияи муосири соҳаи маориф дар шароити рақамикунонӣ, таҳсилоти фарогир ва муколамаи тамаддунҳо», 2026 с.

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЕНИ АБДУРАХМОНА ДЖАМИ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ ТАДЖИКИСТАНА**

***На правах рукописи***

**УКД: 371(091)+37.01:378**
**ББК: 74.200+74.58:74.00**
**М – 42**



**МАХМАДСАИДЗОДА ШАХНОЗА МАХМАДСАИД**

# СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ СРЕДНЕГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

**АВТОРЕФЕРАТ**
**диссертации на соискании ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 5.3.1. Общая педагогика, история педагогики и образования**

**ДУШАНБЕ – 2026**

Диссертация выполнена в Институте развития образовани имени Абдурахмона Джами Академии образования Таджикистана.

**Научный руководитель:** **Каримзода Мирзо Бадал –** доктор педагогических наук, главный учѐный секретарь Академии образования Таджикистана

**Официальные оппоненты:** **Джумъа Булбул** – доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и методики преподавания Государственного образовательного учреждения «Хоругский государственный университет имени М. Назаршоева»

**Аминзода Муслихиддин Фозилиддин** – кандидат педагогических наук, директор Государственного образовательного учреждения «Лицей №4 для одаренных детей города Душанбе»

**Ведущая организация:** **Государственное образовательное учреждение «Таджикский государственный педагогический университет имени Садриддина Айни»**

Защита диссертации состоится «29» декабря 2026 года, в 09:00 часов в диссертационном совете 6D.KOA-152 при Академии образования Таджикистана (734024, Республика Таджикистан, г. Душанбе, ул. А. Адхамова, 11/2; e-mail: bakhriddin.1973@mail.ru, тел.: 227-23-40; 904292266).

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Академии образования Таджикистана и на сайте диссертационного совета https://shurodis-att.tj.

Автореферат разослан «____ » _____ 2026 года.

**Учѐный секретарь**
**диссертационного совета,**
**кандидат педагогических наук**  **Б. Мухиддинзода**

# ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** В условиях стремительных преобразований современного образовательного пространства Республики Таджикистан, по мнению автора, особую значимость приобретает проблема качественного обновления деятельности методических служб среднего общеобразовательного учреждения, поскольку именно они призваны обеспечивать непрерывное профессиональное развитие педагогических кадров. Безусловно, происходящие в последние годы изменения в социально-экономической жизни республики, интеграция национальной образовательной системы в мировое образовательное пространство, внедрение инновационных педагогических технологий предъявляют качественно новые требования к профессиональной компетентности современного учителя, который должен не только транслировать предметные знания, но и формировать у учащихся способность к самостоятельному познанию, критическому мышлению, творческому решению жизненных задач.

В связи с чем, исследователь А.В. Алимов отмечает, что: «Традиционные формы методической работы, сложившиеся в образовательных учреждениях республики в предшествующие десятилетия, во многом исчерпали свой потенциал и нуждаются в существенном обновлении содержания, форм и методов деятельности. Действительно, преобладание формальных мероприятий над реальными профессиональными потребностями педагогов, недостаточная персонализация процесса профессионального развития, слабое использование современных информационно-коммуникационных технологий, ограниченность творческого взаимодействия между учителями различных образовательных учреждений существенно снижают эффективность методической службы как инструмента совершенствования профессиональной компетентности педагогических работников» [1, с. 11]. Вместе с тем, проведенный нами анализ практики работы средних общеобразовательных учреждений показывает, что руководители методических служб зачастую испытывают затруднения в проектировании инновационных моделей профессионального развития учителей, адекватных современным вызовам образовательной практики.

Кроме того, что актуальность исследования современных моделей методической службы обусловлена также происходящей в Республике Таджикистан модернизацией системы образования, направленной на повышение его качества и конкурентоспособности в соответствии с Национальной стратегией развития образования до 2030 года. В частности, исследователем У.Т Наимовым установлено, что: «Стратегические документы республики акцентируют внимание на необходимости создания эффективной системы непрерывного

профессионального развития педагогических кадров, способной обеспечить своевременное обновление компетенций учителей в соответствии с меняющимися требованиями образовательной практики» [24, с. 7]. Однако, по нашему мнению, реализация этой задачи затрудняется отсутствием научно обоснованных моделей организации методической работы на уровне образовательного учреждения, учитывающих специфику национальной образовательной системы, региональные особенности, культурные традиции, материально-технические возможности школ различных типов.

Необходимо отметить в контексте настоящего исследования, что актуальность разработки современных моделей методической службы определяется необходимостью преодоления существующего разрыва между теоретическими исследованиями в области профессионального развития педагогов и реальной практикой организации методической работы в образовательных учреждениях республики. Как показывает проведенный анализ, многие ценные научные идеи и подходы, разработанные отечественными и зарубежными исследователями, остаются невостребованными практикой из-за отсутствия механизмов их адаптации к конкретным условиям функционирования образовательных систем. Следовательно, возникает потребность в создании таких организационных моделей методической службы, которые обеспечивали бы эффективную трансляцию научных достижений в массовую педагогическую практику, способствовали формированию у учителей исследовательской позиции, готовности к инновационной деятельности.

Актуальность настоящего исследования обусловлена так же тем, что практическая значимость исследования определяется, также, растущим запросом образовательных учреждений республики на научно-методическое сопровождение процессов обновления содержания и технологий обучения, внедрения компетентностного подхода, цифровизации образовательного процесса, организации инклюзивного обучения. Очевидно, что решение этих задач невозможно без качественного изменения системы методической работы, которая должна стать пространством профессионального творчества, экспериментирования, обмена инновационным опытом между педагогами. При этом, по нашему мнению, особую актуальность приобретает задача создания таких организационных форм методической службы, которые позволяли бы учитывать индивидуальные профессиональные потребности каждого педагога, обеспечивать построение персонализированных траекторий профессионального развития, создавать условия для самореализации творческого потенциала учителей.

Наконец, актуальность исследования обусловлена необходимостью научного осмысления накопленного в Республике Таджикистан и за рубежом опыта организации методической работы, выявления наиболее эффективных подходов и механизмов профессионального развития педагогов, их систематизации и обобщения в виде целостных организационных моделей, пригодных для широкого практического применения в различных условиях функционирования образовательных учреждений.

**Степень изученности темы исследования**. Проблема совершенствования профессиональной компетентности учителя и роли методической службы в этом процессе привлекала внимание многих отечественных и зарубежных исследователей, что, по мнению автора, обусловило формирование обширного массива научных работ, посвященных различным аспектам данной проблематики. Вместе с тем, проведенный в рамках настоящего исследования анализ научной литературы показывает, что степень изученности темы является неравномерной, причем отдельные аспекты разработаны достаточно глубоко, тогда как другие остаются малоисследованными, особенно применительно к специфическим условиям образовательной системы Республики Таджикистан.

Фундаментальные основы профессионального развития педагогических кадров заложены в трудах классиков отечественной педагогики, которые рассматривали учителя как ключевую фигуру образовательного процесса, определяющую качество обучения и воспитания подрастающего поколения. Безусловно, работы таких выдающихся ученых, как Ушинский К.Д., [43] Макаренко А.С., [20] Сухомлинский В.А., [41] Крупская Н.К., [15] Блонский П.П., [3] Шацкий С.Т., [45] Бабанский Ю.К., [2] Загвязинский В.И., [8] Краевский В.В., [14] Новиков А.М., [27] создали теоретико-методологическую базу для понимания сущности педагогической деятельности, закономерностей становления профессионализма учителя, факторов, влияющих на эффективность педагогического труда. Эти исследования, несомненно, сохраняют свою актуальность и сегодня, поскольку содержат глубокие идеи о природе педагогического мастерства, путях его формирования и совершенствования.

Теоретические аспекты профессиональной компетентности учителя получили развитие в работах исследователей: Каптерев, П. Ф., [11] Крупская, Н. К., [15] Пинкевич, А. П., [29] Луначарский, А. В., [19] Шульгин, В. Я., [46] Пистрак, М. М., [30] и др., которые рассматривали компетентность как интегральную характеристику профессионализма педагога, включающую совокупность знаний, умений, навыков, профессионально значимых качеств личности, ценностных ориентаций.

Следует отметить, что в научной литературе сложились различные подходы к структурированию профессиональной компетентности, выделению ее компонентов, определению критериев и показателей сформированности. Одни исследователи акцентируют внимание на предметно-методической составляющей компетентности, другие подчеркивают значимость психолого-педагогического компонента, третьи выдвигают на первый план коммуникативные или рефлексивные способности педагога. Такое многообразие подходов, с одной стороны, по мнению диссертанта, свидетельствует о сложности и многоаспектности изучаемого феномена, с другой стороны, создает определенные трудности для построения целостной концепции профессионального развития учителя.

Организационно-педагогические аспекты деятельности методической службы образовательного учреждения исследовались в работах ученых: Поташник, М. М., [32] Немова, Н. В., [26] Симонов, В. П., [38] Конаржевский, Ю. А., [13] Третьяков, П. И., [42] Лазарев, В. С., [18] Ильенко, Л. П., [10] Кульневич, С. В., [17] Прохорова Г.Е., [34] Ровбуть А.П. [36] и др., которые рассматривали различные модели построения системы методической работы, формы и методы профессионального развития педагогов, механизмы управления методической деятельностью.

Важно отметить, что большинство этих исследований выполнено на материале образовательных систем России и других постсоветских государств, что, по мнению диссертанта, обусловливает необходимость критического осмысления предлагаемых подходов применительно к специфическим условиям Республики Таджикистан. Вместе с тем, указанные работы содержат ценные идеи об организации творческих групп учителей, создании профессиональных сообществ, использовании активных форм методической работы, которые могут быть адаптированы к условиям таджикской школы.

Проблемы непрерывного профессионального образования педагогических кадров разрабатывались исследователями: Змеѐв С.И., [9] Новиков А.М., [28] Вершловский С.Г., [5] Сластѐнин В.А., [39] Кузьмина Н.В., [16] Марон А.Е., [21] Митина Л.М., [22] Подымова Л.С., [31] Сериков В.В., [37] Громкова М.Т., [7] Вайндорф-Сысоева М.Е., [4] как правило, в контексте концепции образования в течение всей жизни, которая рассматривает профессиональное развитие как перманентный процесс, не ограниченный рамками формального обучения в системе повышения квалификации. Действительно, современные подходы к профессиональному развитию учителя, по мнению автора, предполагают создание условий для самообразования, неформального обучения, обмена опытом с коллегами, участия в профессиональных сообществах, что существенно

расширяет функции методической службы образовательного учреждения. Однако, необходимо констатировать, что механизмы интеграции формального и неформального профессионального образования педагогов в рамках деятельности школьной методической службы остаются недостаточно разработанными как в теоретическом, так и в практическом плане.

Инновационные формы методической работы с педагогическими кадрами стали предметом исследования ученых: Поташник, М.М., [33] Кларин, М.В., [12] Сластенин, В.А., [40] Лазарев, В.С., [18] Ильенко, Л.П., [10] Хуторской, А.В. [44] и др., которые обосновывали необходимость перехода от традиционных репродуктивных форм к активным, интерактивным, проблемно-ориентированным методам профессионального развития учителей. Следует подчеркнуть, что в научной литературе описаны такие инновационные формы, как педагогические мастерские, творческие лаборатории, проблемные семинары, тренинги профессионального роста, сетевые проекты, которые доказали свою эффективность в различных образовательных контекстах. Вместе с тем, по мнению автора, опыт их применения в условиях Республики Таджикистан является весьма ограниченным, что актуализирует задачу экспериментальной проверки эффективности данных форм работы и разработки рекомендаций по их внедрению в практику таджикской школы.

Специфика профессионального развития учителей в условиях Республики Таджикистан рассматривалась в работах таджикских исследователей: Мумтоз, Н., [23] Рахматова Н.М., [35] Алимов А.В., [1] Гаворзода Д., [6] Насруллаева Д.Х., [25] Наимов У.Т., [24] и др., которые анализировали состояние методической работы в образовательных учреждениях республики, выявляли проблемы и противоречия, предлагали пути совершенствования системы повышения квалификации педагогических кадров. Безусловно, по нашему мнению, эти исследования внесли важный вклад в понимание особенностей функционирования национальной образовательной системы, однако необходимо констатировать, что целостные модели организации методической службы среднего общеобразовательного учреждения, учитывающие современные тенденции развития образования и прошедшие экспериментальную проверку, в научной литературе практически отсутствуют.

Таким образом, анализ степени изученности темы показывает, что, несмотря на наличие значительного массива исследований по различным аспектам профессионального развития учителей и организации методической работы, проблема разработки современных моделей методической службы среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан,

направленных на совершенствование профессиональной компетентности учителя, остается недостаточно исследованной и требует специального научного изучения.

**Основная проблематика исследования.** Изучение современных моделей методической службы среднего общеобразовательного учреждения по совершенствованию профессиональной компетентности учителя, а так же проведенный автором анализ теоретических исследований и образовательной практики позволяет диссертанту сформулировать основную проблему настоящего исследования, которая заключается в противоречии между объективной потребностью современной образовательной системы Республики Таджикистан в высококвалифицированных педагогических кадрах, обладающих развитой профессиональной компетентностью, способных эффективно решать сложные задачи обучения и воспитания в условиях стремительных социокультурных трансформаций, с одной стороны, и недостаточной разработанностью научно обоснованных моделей организации методической службы образовательного учреждения, способных обеспечить качественное профессиональное развитие учителей с учетом их индивидуальных потребностей и специфических условий функционирования национальной образовательной системы, с другой стороны.

Действительно, традиционные подходы к организации методической работы, сложившиеся в образовательных учреждениях республики в предшествующие десятилетия, во многом утратили свою эффективность и не соответствуют современным требованиям к профессиональному развитию педагогов. Как показывает практика, преобладание формализованных мероприятий над реальными профессиональными потребностями учителей, недостаточная индивидуализация процесса профессионального роста, ограниченное использование активных и интерактивных форм методической работы, слабая интеграция с современными информационно-коммуникационными технологиями существенно снижают результативность деятельности методических служб. Вместе с тем, руководители образовательных учреждений и методисты зачастую испытывают затруднения в проектировании инновационных моделей методической работы, адекватных вызовам современного образования, что обусловлено отсутствием научно обоснованных рекомендаций и апробированных организационных решений.

Более того, существующая практика организации методической работы недостаточно учитывает специфические особенности профессионального развития различных категорий педагогов, различающихся по стажу работы, квалификационному уровню, предметной специализации, индивидуальным профессиональным потребностям. Очевидно, что молодые учителя, начинающие свою профессиональную деятельность, нуждаются в иных формах методической

поддержки по сравнению с опытными педагогами, стремящимися к освоению инновационных технологий или обобщению собственного педагогического опыта. Однако, существующие модели методической службы, по мнению диссертанта, как правило, ориентированы на усредненного учителя и не обеспечивают построения персонализированных траекторий профессионального развития, что снижает мотивацию педагогов к участию в методической работе и ограничивает возможности их профессионального роста.

Кроме того, данная проблема усугубляется недостаточной разработанностью механизмов оценки эффективности методической работы и ее влияния на качество образовательного процесса. В практике образовательных учреждений республики преобладают формальные показатели активности методической службы, такие как количество проведенных мероприятий, число участников, объем подготовленных материалов, тогда как реальное влияние методической работы на совершенствование профессиональной компетентности учителей и повышение образовательных результатов учащихся остается неизученным. Следовательно, возникает необходимость разработки системы критериев и показателей эффективности деятельности методической службы, позволяющих объективно оценивать результативность различных форм и методов профессионального развития педагогов.

Таким образом, научная проблема исследования состоит в необходимости теоретического обоснования, разработки и экспериментальной проверки современных моделей методической службы среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан, направленных на эффективное совершенствование профессиональной компетентности учителя с учетом индивидуальных потребностей педагогов, специфики национальной образовательной системы, современных тенденций развития педагогического образования и возможностей информационно-коммуникационных технологий.

**Связь исследования с программами (проектами) или научными темами.** Проведенное диссертационное исследование органически связано с приоритетными направлениями развития системы образования Республики Таджикистан и выполнялось в рамках реализации стратегических документов, определяющих государственную политику в сфере образования и профессионального развития педагогических кадров. Безусловно, тематика исследования напрямую соотносится с положениями Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года в направлении «Усиление системы поддержки учителей в процессе реализации компетентностного подхода к обучению» и Государственной программы развития системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки

работников сферы образования Республики Таджикистан, которые определяют повышение качества педагогических кадров в качестве одного из ключевых приоритетов модернизации национальной образовательной системы и предусматривает создание эффективной системы непрерывного профессионального развития учителей.

Тематика диссертационного исследования согласуется с основными направлениями научно-исследовательской деятельности Республиканского института повышения квалификации и переподготовки работников сферы образования, в частности, с комплексной научной темой "Совершенствование системы непрерывного профессионального образования педагогических кадров в условиях модернизации национальной образовательной системы" и напрямую связана с научно-исследовательской темой отдела педагогики и методики преподавания Института развития образования им. А. Джоми Академии образования Таджикистана на 2021-2025 годы на тему «Современные инновационные формы и технологии повышения профессиональной квалификации учителей в образовательных учреждениях».

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Общая характеристика исследования** включает ключевые аспекты диссертационного исследования, указывает на связь исследования с научными программами, концепциями, стратегиями и государственными программами, описывает цель исследования, его задачи, объект и предмет. Описываются теоретические и эмпирические основы исследования, научная новизна исследования, положения, выносимые на защиту, научные, теоретические выводы и практические рекомендации автора подкрепляются конкретными идеями и доказательствами.

Также, основными элементами общей характеристики исследования являются научная и практическая значимость исследования, степень его достоверности, соответствие диссертации научной специальности, личный вклад соискателя ученой степени, его публикации, а также структура и объем диссертационного исследования.

**Цель исследования -** теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка модели методической службы среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан, направленной на эффективное совершенствование профессиональной компетентности учителя в условиях модернизации национальной образовательной системы Республики Таджикистан.

**Задачи исследования.** Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме профессиональной компетентности учителя;

2. Исследовать роль и функции методической службы СОУ в совершенствовании профессиональной компетентности учителя;

3. Изучить современные технологии и методы повышения квалификации педагогов;

4. Определить методологические основы исследования модели методической службы соу, направленной на совершенствование профессиональной компетентности учителя;

5. Предложить концептуальные основы проектируемой модели методической службы;

6. Произвести описание компонентов разработанной модели методической службы;

7. Экспериментально проверить эффективность разработанной модели;

8. Провести обобщение и анализ полученных в процессе исследования результатов.

**Объект исследования** - процесс профессионального развития учителей средних общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан в системе внутришкольной методической работы с использованием разнообразных форм, методов и средств профессионального обучения и развития.

**Предмет исследования** - модель методической службы среднего общеобразовательного учреждения по совершенствование профессиональной компетентности учителя.

**Гипотеза исследования.** Эффективность деятельности методической службы среднего общеобразовательного учреждения по совершенствованию профессиональной компетентности учителей значительно повысится, если:

1. Методическая служба будет обеспечивать персонализированный подход к профессиональному развитию каждого педагога на основе диагностики его индивидуальных профессиональных потребностей, затруднений и потенциала роста с последующим построением индивидуальной траектории профессионального развития.

2. Содержание методической работы будет ориентировано на формирование всех компонентов профессиональной компетентности учителя, включая предметно-методический, психолого-педагогический, коммуникативный, информационно-коммуникационный и исследовательский компоненты, с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности.

3. Организация методической работы будет предусматривать использование разнообразных инновационных форм профессионального развития педагогов,

таких как проблемные семинары, педагогические мастерские, творческие лаборатории, мастер-классы, сетевые проекты, система наставничества, которые обеспечивают активное включение учителей в процесс профессионального обучения и создают условия для творческого взаимодействия и обмена опытом.

4. Методическая служба будет функционировать как открытая система, интегрированная в региональное и республиканское образовательное пространство, обеспечивающая доступ педагогов к современным информационным ресурсам, лучшим образцам педагогической практики, возможностям профессионального взаимодействия с коллегами из других образовательных учреждений посредством использования информационно-коммуникационных технологий и создания сетевых профессиональных сообществ.

5. Эффективность функционирования методической службы будет обеспечиваться системой организационно-педагогических условий, включающих, по мнению диссертанта следующие компоненты: создание мотивирующей профессиональной среды, стимулирующей непрерывное самообразование и профессиональный рост учителей; формирование демократического стиля управления методической работой, предполагающего активное участие педагогов в планировании и организации деятельности методической службы; обеспечение материально-технической базы для внедрения инновационных форм методической работы; развитие профессиональной компетентности руководителей методической службы в области проектирования и организации системы профессионального развития педагогов.

6. Деятельность методической службы будет строиться на основе систематического мониторинга профессионального развития учителей с использованием комплекса предложенных диссертантом диагностических методик, позволяющих оценивать динамику совершенствования профессиональной компетентности педагогов, выявлять проблемные зоны, корректировать содержание и формы методической работы в соответствии с изменяющимися профессиональными потребностями учителей и требованиями образовательной практики.

**Основные этапы исследования.** Исследование проводилось в период с 2020 по 2025 годы в три этапа и включало четыре взаимосвязанных этапа, каждый из которых характеризовался специфическими задачами, методами и результатами:

*На первом, поисково-теоретическом этапе исследования (2020-2021 гг.)* диссертантом осуществлялся анализ философской, психологической, педагогической литературы по проблеме профессионального развития учителя и

организации методической работы в образовательных учреждениях, изучался отечественный и зарубежный опыт организации профессионального развития педагогических кадров, определялись методологические и теоретические основы исследования. На данном этапе диссертантом формулировалась проблема исследования, определялись объект, предмет, цель, задачи, выдвигалась гипотеза, разрабатывался понятийный аппарат, проводился констатирующий эксперимент для изучения состояния методической работы в образовательных учреждениях Республики Таджикистан, выявления типичных проблем и противоречий в организации профессионального развития учителей.

*На втором, моделирующем этапе (2021-2022 гг.),* диссертантом разрабатывалась теоретическая модель методической службы среднего общеобразовательного учреждения, направленная на совершенствование профессиональной компетентности учителя, определялись ее структурные компоненты, содержание, организационные формы, методы и средства реализации. На данном этапе диссертантом уточнялась структура профессиональной компетентности современного учителя, разрабатывались критерии и показатели ее сформированности, создавался диагностический инструментарий для оценки уровня профессиональной компетентности педагогов и эффективности деятельности методической службы. Кроме того, диссертантом определялись организационно-педагогические условия эффективного функционирования разработанной модели методической службы, разрабатывались методические материалы для руководителей методических служб по внедрению инновационной модели в практику работы образовательных учреждений.

*На третьем, экспериментальном этапе (2022-2024 гг.),* диссертантом осуществлялось внедрение разработанной модели методической службы в практику работы экспериментальных образовательных учреждений различных регионов Республики Таджикистан, проводился формирующий эксперимент, в ходе которого апробировались инновационные формы и методы профессионального развития учителей, создавались организационно-педагогические условия эффективного функционирования методической службы. На данном этапе диссертантом осуществлялся мониторинг процесса внедрения модели, выявлялись возникающие трудности и проблемы, вносились необходимые коррективы в содержание и организацию методической работы. Проводилась систематическая диагностика динамики профессиональной компетентности учителей экспериментальных школ, накапливались эмпирические данные для последующего анализа и обобщения.

*На четвертом, обобщающем этапе (2024-2025 гг.),* диссертантом осуществлялся анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, проводилась статистическая обработка полученных данных, формулировались выводы об эффективности разработанной модели методической службы. На данном этапе диссертантом систематизировались теоретические положения исследования, уточнялись формулировки основных понятий, завершалось оформление текста диссертации. Разрабатывались научно-методические рекомендации по внедрению инновационной модели методической службы в практику работы образовательных учреждений республики, подготавливались публикации по результатам исследования, осуществлялась апробация основных положений и выводов исследования на научно-практических конференциях, семинарах, в процессе преподавательской деятельности.

**Теоретические основы исследования.** Теоретическую основу диссертационного исследования составляют фундаментальные положения и концепции, разработанные в различных областях педагогической науки и смежных научных дисциплин, обеспечивающие научное обоснование проблемы исследования, формулирование гипотезы, разработку модели методической службы образовательного учреждения. Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы, при проведении настоящего исследования, диссертантом использовался комплекс взаимодополняющих методов, адекватных специфике изучаемой проблемы и обеспечивающих достоверность и обоснованность полученных результатов.

Теоретические методы настоящего исследования включали анализ философской, психологической, педагогической литературы по проблеме профессионального развития учителя и организации методической работы в образовательных учреждениях, который позволил определить степень изученности проблемы, выявить теоретические основы исследования, уточнить понятийный аппарат. Сравнительно-сопоставительный анализ различных подходов к организации методической работы, существующих в отечественной и зарубежной практике, обеспечил выявление наиболее эффективных моделей профессионального развития педагогов, определение возможностей их адаптации к условиям образовательной системы Республики Таджикистан. Системный анализ структуры профессиональной компетентности учителя позволил диссертанту определить ее компоненты, установить взаимосвязи между ними, разработать критерии и показатели сформированности профессиональной компетентности. Метод моделирования использовался диссертантом для разработки теоретической модели методической службы образовательного

учреждения, включающей целевой, содержательный, организационный, технологический и результативный компоненты.

**Источники информации.** Источниками исследования послужили труды философов, социологов, политологов, психологов и педагогов, законы Республики Таджикистан «Об образовании», «Об общем среднем образовании», Национальная концепция образования в Республике Таджикистан, Национальная стратегия развития образования в Республике Таджикистан на период до 2030 года, Государственная программа развития системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования в Республике Таджикистан на 2019-2023 годы, фундаментальные труды великих таджикских и персидских мыслителей, классика литературы других народов и национальностей, а также исследования ученых о путях и методах развития профессиональных компетенций учителей в системе повышения квалификации, методические документы в области образования.

**Эмпирические основы исследования.** Экспериментальные методы исследования включали констатирующий эксперимент, направленный на изучение исходного состояния системы методической работы в образовательных учреждениях, определение уровня профессиональной компетентности учителей, выявление типичных проблем и затруднений в организации профессионального развития педагогов. Проведенный в процессе настоящего исследования формирующий эксперимент предполагал внедрение разработанной модели методической службы в практику работы экспериментальных образовательных учреждений, апробацию инновационных форм и методов профессионального развития учителей, создание организационно-педагогических условий эффективного функционирования методической службы. Далее диссертантом был проведен контрольный эксперимент, который был направлен на оценку эффективности внедренной модели методической службы, определение динамики профессиональной компетентности учителей экспериментальных школ в сравнении с контрольными группами.

Статистические методы обработки данных, которые были применены в процессе подготовки практической (экспериментальной главы) настоящего исследования, включали методы описательной статистики для обобщения и представления количественных данных, полученных в ходе исследования, методы проверки статистических гипотез для определения достоверности различий между экспериментальными и контрольными группами, корреляционный анализ для выявления взаимосвязей между различными показателями профессиональной компетентности учителей и характеристиками методической работы.

Качественные методы анализа данных использовались для интерпретации результатов интервью, открытых вопросов анкет, материалов наблюдений, обеспечивая глубокое понимание изучаемых процессов и явлений.

Эмпирические методы исследования включали педагогическое наблюдение за деятельностью методических служб образовательных учреждений, участием учителей в различных формах методической работы, что позволило получить непосредственные данные о реальной практике организации профессионального развития педагогов, выявить типичные проблемы и затруднения. Диссертантом использовалось анкетирование учителей и руководителей методических служб проводилось для изучения профессиональных потребностей педагогов, их отношения к различным формам методической работы, оценки эффективности деятельности методической службы. Так же в процессе исследования диссертантом осуществлялось интервьюирование директоров школ, заместителей директоров по учебно-методической работе, руководителей методических объединений обеспечило получение углубленной информации об организации методической работы, факторах, влияющих на ее эффективность, проблемах и перспективах развития методической службы.

Метод экспертной оценки применялся диссертантом в процессе проведения настоящего исследования для определения значимости различных компонентов профессиональной компетентности учителя, оценки качества разработанной модели методической службы, анализа результатов экспериментальной работы. В качестве экспертов выступали опытные учителя высшей квалификационной категории, руководители образовательных учреждений, преподаватели педагогических вузов, специалисты органов управления образованием. Проведенный в процессе исследования анализ документации образовательных учреждений, включая планы методической работы, протоколы заседаний методических объединений, материалы педагогических советов, отчеты о повышении квалификации педагогов, позволил изучить содержание и формы организации методической работы, оценить ее результативность.

Применяемые диагностические методы включали тестирование для оценки уровня сформированности отдельных компонентов профессиональной компетентности учителей, самооценку педагогами собственной профессиональной компетентности, профессиональных затруднений и потребностей в профессиональном развитии.

Метод портфолио использовался диссертантом для накопления и анализа материалов, отражающих профессиональные достижения учителей, динамику их профессионального развития. Так же, проведенный диссертантом анализ продуктов педагогической деятельности учителей, включая разработки учебных

занятий, дидактические материалы, методические пособия, позволил оценить качество профессиональной деятельности педагогов, уровень их методической компетентности.

**База исследования.** Опытно-экспериментальные исследования проводились в средних общеобразовательных учреждениях №№31, 28 города Душанбе, №8 города Хисор, № 7 города Ваҳдат, № 10 Айнинского района Согдийской области, №17 города Кӯляб, № 5 Восейского района и №11 района Абдурахмона Джоми Хатлонской области. В экспериментальных исследованиях приняли участие более 410 учителей и методистов.

**Научная новизна исследования.** Новизна исследования заключается в том, что в нем:

1. Изучены и исследованы роль и задачи методической службы среднего учебного заведения в отношении развития профессиональных компетенций учителей.

2. Выявлены и предложены к применению в практике средних учебных заведений современные технологии и методы повышения квалификации учителей в условиях среднего учебного заведения.

3. Установлено, что методическая служба, учитывающая предметно-методологический, психолого-педагогический, коммуникативный, информационно-коммуникационный, исследовательский и компоненты индивидуальных профессиональных потребностей учтелей, способствует формированию их профессиональной компетентности.

4. Выявлено, что методическая служба, охватывающая4. Выявлено, что методическая служба, охватывающая инновационные формы и современные технологии профессионального развития учителя, способствует совершенствованию профессионального мастерства учителей.

5. Разработана и представлена система мониторинга профессионального развития учителей с использованием инвационных диагностических методов.

6. Впервые разработана и научно обоснована целостная модель методической службы среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан, направленная на эффективное совершенствование профессиональной компетентности учителя в условиях модернизации национальной образовательной системы, учитывающая специфику национального образовательного пространства, культурные традиции, региональные особенности, современные тенденции развития педагогического образования.

**Основные положения, вынесенные на защиту:**

1. Профессиональная компетентность современного учителя в условиях образовательной системы Республики Таджикистан представляет собой

интегративную, динамическую характеристику личности и деятельности педагога, включающую совокупность взаимосвязанных компонентов: предметно-методического, отражающего глубокие знания преподаваемого предмета и владение современными методиками его преподавания. Модель методической службы среднего общеобразовательного учреждения Республики Таджикистан, направленная на эффективное совершенствование профессиональной компетентности учителя, представляет собой целостную систему, включающую пять взаимосвязанных компонентов. Эффективное функционирование модели методической службы обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий;

2. Организация методической работы в современном образовательном учреждении Республики Таджикистан должна строиться на основе принципов персонализации, предполагающего учет индивидуальных особенностей, профессиональных потребностей, уровня квалификации каждого педагога при проектировании содержания и форм методической работы; практико-ориентированности, обеспечивающего направленность методической работы на решение реальных профессиональных задач и проблем, с которыми сталкиваются учителя в повседневной практике и т.д. Инновационные формы методической работы, адаптированные к условиям образовательной системы Республики Таджикистан, включают: педагогические мастерские; творческие лаборатории; систему наставничества; сетевые проекты и т.д.;

3. Технология построения индивидуальной траектории профессионального развития учителя включает последовательность взаимосвязанных этапов: диагностический этап, проектировочный этап, реализационный этап, рефлексивно-оценочный этап, включающий мониторинг динамики профессионального развития, оценку достигнутых результатов, рефлексию процесса профессионального роста, корректировку индивидуального плана профессионального развития на основе полученных результатов.

4. Система диагностики профессиональной компетентности учителей и эффективности деятельности методической службы включает: комплекс диагностических методик для оценки уровня сформированности различных компонентов профессиональной компетентности педагогов, а так же механизмы мониторинга динамики профессионального развития педагогов, предполагающие систематическую диагностику профессиональной компетентности учителей, отслеживание изменений в их профессиональной деятельности, анализ влияния методической работы на образовательные результаты учащихся.

**Теоретическая значимость исследования.** Теоретическая значимость исследования определяется вкладом полученных результатов в развитие теории

профессионального образования педагогических кадров, теории управления образовательными системами, педагогического менеджмента. Обоснованные диссертантов в процессе проведения настоящего исследования особенности организации методической работы с различными категориями педагогов обогащают теорию дифференцированного обучения применительно к профессиональному развитию учителей, расширяют научные знания о специфических профессиональных потребностях педагогов, находящихся на различных этапах профессионального становления. Данные теоретические положения могут использоваться при разработке дифференцированных программ профессионального развития педагогов, проектировании системы методической работы, учитывающей разнообразие профессиональных потребностей учителей.

Теоретическая значимость исследования состоит также в том, что разработанная диссертантом система диагностики профессиональной компетентности учителей и эффективности деятельности методической службы обогащает теорию педагогической диагностики, вносит вклад в развитие научных представлений о методах и инструментах оценки профессиональной компетентности педагога, критериях и показателях эффективности профессионального развития учителей. Теоретические положения о структуре, содержании, методах диагностики профессиональной компетентности могут служить основой для разработки новых диагностических методик, совершенствования системы оценки качества педагогических кадров.

Наконец, теоретическая значимость исследования определяется тем, что полученные диссертантом результаты могут служить основой для дальнейших научных исследований проблем профессионального развития педагогических кадров, организации методической работы в образовательных учреждениях различных типов, управления качеством педагогического персонала. Разработанные теоретические положения, модели, технологии могут быть в дальнейшем использованы в качестве методологической и теоретической базы для исследований, посвященных профессиональному развитию учителей-предметников различных специальностей, организации методической работы в учреждениях профессионального образования, проектированию региональных систем повышения квалификации педагогических кадров.

**Практическая значимость исследования**. Практическая значимость диссертационного исследования определяется возможностью использования полученных результатов для совершенствования деятельности методических служб средних общеобразовательных учреждений Республики Таджикистан, повышения эффективности профессионального развития педагогических кадров, улучшения качества методической работы на различных уровнях образовательной

системы. Результаты настоящего исследования могут быть использованы органами управления образованием различных уровней при разработке нормативных документов, регламентирующих деятельность методических служб образовательных учреждений, определении требований к организации методической работы, разработке критериев оценки эффективности деятельности методических служб. Кроме того, полученные результаты могут служить основой для принятия управленческих решений, направленных на совершенствование системы профессионального развития педагогических кадров Республики Таджикистан.

**Достоверность результатов исследования.** Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются методологической обоснованностью исходных теоретических положений, опирающихся на фундаментальные философские, психологические и педагогические концепции, признанные научным сообществом и проверенные практикой. Так же необходимо отметить, что обоснованность результатов настоящего исследования подтверждается длительностью экспериментальной работы, проводившейся в течение трех лет в реальных условиях функционирования образовательных учреждений, что позволило проследить динамику профессионального развития учителей, выявить устойчивые тенденции и закономерности. Достоверность результатов обеспечивается использованием апробированных, стандартизированных диагностических методик, обладающих необходимыми психометрическими характеристиками, а также применением методов математической статистики для обработки количественных данных, подтверждающих значимость выявленных различий и закономерностей.

Обоснованность результатов исследования, так же, обеспечивается их апробацией на различных научных и научно-практических мероприятиях, включая международные, республиканские и региональные конференции, семинары, где основные положения и выводы исследования получили одобрение научного и педагогического сообщества, подтверждается публикацией диссертантом основных положений и результатов исследования в рецензируемых научных журналах, включенных в перечень изданий, рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.** Диссертация соответствует следующим разделам паспорта научной специальности 5.3.1. Общая педагогика, история педагогики и образования, в частности, пункту 4 - «Теория и концепции образования» (концепции развития образовательной и педагогической поддержки образовательного процесса и учебные пособия), пункту 6 - «Концепции образования» (технологии

формирования и развития образовательной среды; непрерывное образование; образование взрослых, инновационные процессы в образовании), пункту 7 - «Практическая педагогика» (стратегические изменения в профессионально-педагогической деятельности учителя, включая ее сущность, структуру и задачи).

**Личный вклад соискателя учѐной степени в исследование.** Личный вклад соискателя учѐной степени в исследование заключается в непосредственном участии в сборе и обработке материалов, обработке первичных статистических данных, анализе и обобщении результатов, разработке методологических подходов, проверке результатов и формулировании выводов, предложений и рекомендаций. Научные результаты и основное содержание диссертации, представленной на защиту, представляют собой личный вклад автора. Автор внес определенный вклад в процесс реализации разработанной им модели. Выводы и рекомендации, разработанные и утвержденные в диссертационном исследовании, являются результатом личного мнения автора.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Результаты исследования рассмотрens и апробированы на научно-методических и научно-практических семинарах Института развития образования им. А. Джами Академии образования Таджикистана, Республиканского института повышения квалификации и переподготовки работников сферы образования, на заседаниях отдела педагогики, психологии методики преподавания Института развития образования, в методических советах управлений и отделов образования городов и районов, в методических объединениях учителей средних общеобразовательных учреждений, где проводились опытно-экспериментальные работы.

Основные результаты диссертационного исследования были также опубликованы в публикациях автора в виде научных статей в рецензируемых научных журналах, представлены на республиканских научно-практических конференциях и круглых столах.

Результаты исследования были использованы при разработке программ повышения квалификации руководителей методических служб учебных заведений, а также при разработке методических рекомендаций по организации инновационных форм методической работы с учителями. Следует отметить, что данное исследование проводилось в рамках научно-исследовательского сотрудничества с ведущими педагогическими университетами республики и было включено в план научно-исследовательской работы. Промежуточные результаты регулярно обсуждались на кафедральных совещаниях и научно-методических семинарах, что способствовало повышению качества научных исследований и обеспечению связи между теоретическими разработками и актуальными вопросами педагогической практики.

**Публикации по теме диссертации.** Основные результаты диссертационного исследования опубликованы в виде 7 наименований научных статей в рецензируемых изданиях, рекомендованного перечня ВАК при Президенте Республики Таджикистан и 3 наименования в сборниках материалов конференций, которые отражают основное содержание диссертационного исследования.

**Структура диссертации** состоит из введения, трѐх глав, заключения и рекоменбаций, списка использованной литературы. Текст диссертации представлен на 185 страницах компьютерной печати и включает 75 таблиц и 18 диаграмм. Список использованной литературы включает 142 наименований.

## ОСНОВНЫЕ ЧАСТИ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении диссертации** представлены и описаны актуальность, уровень научной проработки темы, цели, задачи и объект исследования, теоретико-методологические основы, научная новизна диссертационного исследования, основные положения, выносимые на защиту, теоретико-практическая ценность, достоверность результатов диссертации и т.п.

**Первая глава диссертации** называется **«Теоретико-методологические основы совершенствования профессиональной компетентности учителя в условиях модернизации образования».** Эта глава включает три параграфа, в которых автором проведен анализ научной литературы по проблеме профессиональной компетентности учителя, исследованы роль и функции методической службы СОУ в совершенствовании профессиональной компетентности учителя, а так же исследованы современные технологии и методы повышения квалификации педагогов.

**В первом параграфе первой главы - «Анализ научной литературы по проблеме профессиональной компетентности учителя»** диссертантом была осмыслена сложная и многогранная проблема профессиональной компетентности учителя, которая, безусловно, занимает центральное место в современной педагогической науке. В процессе исследования установлено, что в условиях стремительной модернизации образования, когда происходит внедрение новых стандартов и технологий, вопрос о сущности и механизмах формирования профессиональной компетентности педагогических кадров приобретает особую остроту и актуальность.

Проведѐнный автором в рамках данного параграфа анализ научной литературы показал, что понятие профессиональной компетентности учителя рассматривается исследователями с различных позиций и имеет множественные интерпретации. Так, например, А.В. Хуторской трактует так: ―Профессиональная компетенция это интегративное качество личности педагога, включающее

систему знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств” [44, с. 22]. А.К. Маркова, в свою очередь, определяет компетентность как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно. В.И. Загвязинский таким образом интерпретирует: ―Профессиональная компетенция это владении необходимой суммой знаний и навыков, определяющих сформированность педагогической деятельности» [8, с.208]. Интересно, что С.А. Дружилов рассматривает компетентность как интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалиста.

Необходимо подчеркнуть, что структурные модели профессиональной компетентности также отличаются значительным разнообразием. Н.В. Кузьмина выделяет пять элементов компетентности: «… специальная, методическая, психолого-педагогическая, дифференциально-психологическая и рефлексивная компетентности» [16, с. 137]. В.А. Сластенин предлагает шестикомпонентную структуру: «… общекультурный, психолого-педагогический, предметный, методический, управленческий и исследовательский компоненты» [39, с. 347]. Л.М. Митина, напротив, ограничивается двумя компонентами: «… деятельностный и коммуникативный» [22, с. 189].

Проведѐнный нами в рамках параграфа критический анализ существующих подходов выявил ряд существенных противоречий и проблем. В связи с этим, исследователь Н.В. Кузьмина утверждает, что: «Во-первых, обращает на себя внимание определѐнная статичность многих определений, которые не учитывают динамические аспекты развития компетентности. Во-вторых, налицо фрагментарность в понимании структуры компетентности – отсутствует единство в выделении компонентов, что свидетельствует о недостаточной теоретической проработанности вопроса. В-третьих, большинство структурных моделей не учитывают специфику современного образовательного контекста, связанную с цифровизацией, инклюзивным образованием и другими актуальными вызовами» [16, с. 147].

Согласно мнению известный учѐного А.В. Хуторскогол: «Профессиональная компетентность учителя как качество координации личности учителя с системой знаний, навыков, умений и личностных качеств, обеспечивающих эффективное решение профессиональных проблем в современной образовательной среде» [44, с. 73].

Загвязинский В.И. объясняет это понятие следующим образом: «Профессиональная компетентность – это обладание необходимым набором знаний, навыков и умений, определяющих развитие педагогической деятельности, педагогической коммуникации и личности учителя как носителя педагогических ценностей, идеалов и сознания» [8, с. 156].

Кузьмина Н.В. определила: «Профессиональная компетентность учителя - это характеристика человека, способного осуществлять специальную деятельность, включая решение профессиональных проблем для разных классов и уровней, на основе своих знаний и опыта» [16, с. 119].

Сластенин В.А. рассматривает профессиональную компетентность как «единство теоретической и практической подготовки к осуществлению педагогической деятельности и их профессиональных характеристик» [40, с. 570].

Митина Л.М. определила профессиональную компетентность учителя как «гармоничное сочетание предметных знаний, методов обучения и дидактики, а также навыков и умений (культуры) педагогической коммуникации» [22, с. 32].

Анализ современных тенденций позволил нам выделить несколько важных направлений развития профессиональной компетентности учителя. Приведѐм компоненты, представленные исследователем Л..М. Митиной:

«1) усиление внимания к цифровой компетентности педагога, что обусловлено процессами цифровой трансформации образования;

2) развитие инклюзивной компетентности, необходимой для работы с детьми с особыми образовательными потребностями;

3) акцент на исследовательской компетентности учителя, рассматриваемой как условие профессионального развития;

4) пристальное внимание к эмоциональной компетентности педагога и развитию эмоционального интеллекта» [22, с. 241].

Исследователь Замятин Д.Н., говоря о преимуществах этих компонентов, отмечает: «Экспертные интервью позволяют получить информацию, недоступную при использовании других методов исследования, особенно в плане выявления скрытых проблем и противоречий» [45 с. 201-216].

Таким образом, проведѐнное в рамках первого параграфа исследование позволяет сделать вывод о том, что профессиональная компетентность учителя включает систему знаний, умений, навыков, способностей, личностных качеств и ценностных ориентаций.

**Второй параграф первой главы озаглавлен как «Роль и функции методической службы СОУ в совершенствовании профессиональной компетентности учителя».** В этом параграфе осуществлѐн глубокий анализ современного состояния методической службы в средних общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан, выявлены, как достижения, так и существенные проблемы в этой сфере. Необходимо отметить, что проведенное исследование охватывает множество аспектов функционирования методических служб, начиная от нормативно-правовой базы и заканчивая конкретными моделями организации методической работы на местах.

Прежде всего, в данном параграфе подробно рассматрена правовая основа деятельности методических служб сопорой на ключевые документы республики. В частности, анализируется Конституция Таджикистана, Закон об образовании, а также Национальная стратегия развития образования до 2030 года. Становится очевидным, что в республике создана довольно развитая нормативная база, регламентирующая работу методических служб на всех уровнях. Вместе с тем, автор справедливо указывает на определенные пробелы в законодательстве, касающиеся механизмов взаимодействия между различными уровнями методической службы и критериев оценки эффективности их деятельности.

Исследователь Н.М. Рахматов отмечает, что «Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки работников сферы образования разрабатывает программы профессионального развития, проводит курсы повышения квалификации, переподготовки, учебные семинары и оказывает методическую поддержку инновационным проектам в сфере образования» [35, с. 64].

Школьный методический совет регулируется Положением о методическом совете общеобразовательного учреждения, утвержденным распоряжением директора школы на основе типового положения, разработанного Министром образования и науки Республики Таджикистан. «В состав методического совета входят заместители директоров по учебно-методической и научно-методической работе, руководители предметно-методических объединений и наиболее опытные учителя» [27, с. 17].

Представленная нами структура методической службы, имеющаяся четырехуровневая организация, заслуживает особое внимание. Проанализированы различные модели методической работы, которые проводятся в школах Таджикистана, в том числе, традиционные формы - школьные методические советы и предметные методические объединения, а также, инновационные подходы - творческие группы учителей, педагогическое наставничество и дистанционные формы повышения квалификации.

Проведенное исследование, охватившее большое количество учителей из различных регионов, показало интересную закономерность: инновационные формы работы получают более высокие оценки эффективности со стороны педагогов. Это объясняется их практической направленностью и возможностью решения конкретных профессиональных задач. Традиционные формы методической работы, по мнению респондентов, часто страдают от формализма и недостаточной связи с реальными потребностями учителей. В 87% школ функционируют методические советы, однако их деятельность не всегда отличается высокой эффективностью. Заседания проводятся для галочки, в них

преобладают традиционные формы работы, мало уделяют внимание инновационным подходам.

Во втором параграфе, также, отмечается важная роль предметных методических объединений в профессиональном развитии учителей. В республике функционирует более трех с половиной тысяч предметных объединений, которые охватывают около 65 тысяч педагогов. Наиболее эффективными формами их работы являются взаимопосещение уроков, проведение предметных недель и разработка методических рекомендаций.

Также, в данном параграфе проаналирована система мониторинга и оценки качества методической работы и отмечается, что существующая система находится в процессе формирования и имеет существенные недостатки, которые подробно описаны в тексте диссертации. В том числе отмечается, что согласно мнению Л.М. Митины: ―Однако, существующая система мониторинга также имеет ряд недостатков:

- преобладание количественных показателей над качественными;

- недостаточное внимание к оценке влияния методической работы на качество образования;

- отсутствие механизмов для напоминания учителями;

- слабая связь между результатами мониторинга и управленческими решениями” [2, с. 187].

В заключительной части параграфа нами сформулированы обобщающие выводы, которые представляются весьма обоснованными и логичными. Констатируется, что при наличии развитой нормативно-правовой базы и организационной структуры методическая служба республики сталкивается с серьезными проблемами в кадровом и материально-техническом обеспечении, в содержании и формах работы. Выявлены значительные региональные различия в качестве методической поддержки педагогов. Инновационные формы работы показывают большую эффективность по сравнению с традиционными, однако их внедрение идет медленно.

Автор убедительно доказывает необходимость комплексной модернизации системы методической работы с учетом современных требований к профессиональной компетентности учителей. Предлагаемые направления совершенствования включают модернизацию содержания и форм методической работы, внедрение инновационных технологий, совершенствование подготовки методических кадров, укрепление материально-технической базы, развитие сетевого взаимодействия между различными уровнями методической службы.

Таким образом, представленный анализ отличается комплексностью подхода, опирается на обширный фактический материал, включающий статистические

данные, результаты исследований, нормативные документы. В рамках данного параграфа, автору удалось не только выявить существующие проблемы, но и наметить конкретные пути их решения, что повышает практическую значимость проведенного исследования для дальнейшего развития системы методической работы в Республике Таджикистан.

**Третий параграф первой главы называется « Современные технологии и методы повышения квалификации педагогов»,** и в ней, отмечается, что в контексте масштабной модернизации образовательной системы Республики Таджикистан вопрос совершенствования механизмов повышения квалификации педагогических работников приобретает особую значимость. Безусловно, современные требования к качественному образованию диктуют необходимость внедрения принципиально новых подходов к профессиональному развитию учителей, что, в свою очередь, требует детального анализа эффективности существующих форм и методов обучения.

Проведенное в рамках настоящего параграфа исследование показывает, что система повышения квалификации педагогов в республике находится в стадии активного реформирования. Выявлено, что согласно официальным данным Министерства образования и науки Республики Таджикистан, в 2023 году различными формами профессионального развития было охвачено более 87% от общего числа учителей средних общеобразовательных учреждений страны.

Проведѐн нами сравнительный анализ различных форм повышения квалификации за период 2020-2024 годов. Среди проведѐнных форм наиболее эффективными оказались индивидуализированные подходы и интерактивные формы работы. Традиционные курсы повышения квалиффикации, несмотря на широкий охват (65%), показывают сравнительно низкую эффективность в части практического применения полученных знаний.

Особенно показательным, по нашему мнению, является тот факт, что участники мастер-классов демонстрируют на 35% более высокие результаты в применении новых педагогических технологий по сравнению с участниками традиционных курсов. Динамика развития различных форм повышения квалификации за последние годы также весьма красноречива – если в 2020 году проводилось 126 традиционных курсов, то к 2023 году их число выросло до 127, при этом количество мастер-классов увеличилось с 12 до 45, а тренингов – с 8 до 38.

Программа менторинга, запущенная в 2022 году в рамках проекта «Развитие образования в Таджикистане», охватила 850 молодых педагогов. Результаты промежуточной оценки оказались весьма впечатляющими – 89% участников программы отметили значительное улучшение своих профессиональных

компетенций, что подтверждает высокую эффективность индивидуализированных форм работы.

Так же установлено, что Цифровая трансформация образования в республике актуализировала вопрос внедрения современных образовательных технологий в систему повышения квалификации. Использование информационно-коммуникационных технологий не только повышает эффективность обучения, но и способствует формированию цифровых компетенций у педагогов. Исследование показывает, что применение интерактивных досок, мультимедийных презентаций и онлайн-платформ повышает мотивацию педагогов к обучению на 45%.

Наряду с этим, исследование показало, что во внедрении ИКТ в процесс повышения квалификации учителей существуют значительные проблемы. Наиболее распространены мельтимедийные презентации (78%), но другие инновационные технологии, например, технологии вертуальной реальности и искуственный интеллект внедрены лишь 3%. Это говорит о том, что готовность учителей к использованию современных технологий является тревожной.

Таким образом, в заключение настоящего параграфа, автором отмечается, что система повышения квалификации педагогов в Республике Таджикистан переживает период активной модернизации. Наиболее перспективными направлениями развития являются диверсификация форм и методов обучения с акцентом на интерактивные и персонализированные подходы, развитие цифровых технологий, создание системы непрерывного профессионального развития и расширение международного сотрудничества.

**Вторая глава диссертации, озаглавленная «Модели методической службы СОУ, направленной на совершенствование профессиональной компетентности учител»,** посвящена авторской разработке методологических основ дальнейшего исследования, а так же разработке концептуальных основ проектируемой автором модели методической службы и описанию компонентов разработанной авторской модели методической службы.

**В первом параграфе второй главы - «Методологические основы исследования» -** подчеркивается, что в основу настоящего авторского исследования положен системный подход, который, по мнению автора, наиболее адекватно отражает сложную природу методической службы образовательных учреждений. Обращаясь к классическим работам Л. фон Берталанфи, В.Н. Садовского и Э. Юдина, автор стремился рассмотреть методическую службу не как изолированный элемент, а как целостную систему, органично встроенную в образовательное пространство Республики Таджикистан. Деятельностный подход, указанный в научных трудах А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна, представил

возможность обратить особое внимание на профессиональную деятельность учителей как основной объект исследования.

Нами, также, использован принцип валидности и надежности измерений, разработанный А. Белокуренко, который является автором анкеты с несколькими содержательными блоками для опроса учителей.

Кроме этого, нами широко использован методы наблюдения и анализа документации, которые представили нам возможность увидить реальную картину деятельности методической службы.

Необходимо констатировать, что авторское моделирование нами исползован основной метод диссертационного исследования. При этом мы опирались на теоретические разработки авторов концептуальную модель методической службы В.А. Штоффа и И. Братко. Данный процесс моделирования состоял из нескольких этапов - анализ существующих методов и технологий, выявление недочѐтов традиционных моделей, определение требований к новой модели и разработка функциональной структуры модели.

Валидность авторского исследования обеспечивалась использованием апробированных методик, экспертной оценкой инструментария и пилотажными исследованиями. Надежность результатов достигалась за счет репрезентативной выборки, стандартизации процедур сбора данных и применения статистических методов обработки. Выбор конкретных методов определялся автором с учетом нескольких факторов: комплексности изучаемого объекта, необходимости валидации результатов через триангуляцию и практико-ориентированного характера исследования. Как справедливо замечает Фельдштейн, выбор методов должен определяться не только теоретической обоснованностью, но и практической применимостью к конкретным условиям педагогической деятельности.

**Во втором параграфе второй главы - «Концептуальные основы модели методической службы»,** в том числе, отмечается, что разрабатывая концептуальные основы модели методической службы, автор исходил из необходимости учета современных теоретических подходов к организации непрерывного профессионального развития педагогических кадров, при этом особое внимание уделялось специфическим особенностям образовательной системы Республики Таджикистан. Надо сказать, что в основу авторской концепции легли фундаментальные принципы педагогической науки, которые были сформулированы классиками отечественной и зарубежной педагогики, а также результаты современных исследований в области профессионального развития учителей.

В качестве методологической основы концепции автором был выбран системно-деятельностный подход, который, позволяет рассматривать методическую службу как открытую динамическую систему, функционирующую в рамках более широкой образовательной системы.

Организационный компонент разработанной модели предполагает создание методических объединений, творческих групп и экспертных советов, что обеспечивает эффективное планирование, организацию, координацию и контроль методической работы. Отметим так же, что содержательный компонент авторской модели определяется современными требованиями к профессиональной компетентности учителя и включает несколько важнейших составляющих. Процессуальный компонент модели включает несколько последовательных этапов. Технологический компонент разработанной автором модели определяет способы и средства реализации методической работы, включая как традиционные, так и инновационные технологии. Оценочно-результативный компонент авторской модели включает критерии, показатели и методы оценки эффективности методической службы. Культурно-контекстный компонент модели учитывал специфические особенности, языковые, культурные и социально-экономические факторы системы образования республики.

Таким образом, разработанная нами концептуальная модель методической службы направлена на непрырывное профессиональное развития и повышения квалификации учителя на протяжении всей профессиональной его деятельности.

**Третий параграф второй главы, которая называертся «Описание компонентов модели методической службы»,** посвящѐн описанию разработанной нами модели методической службы. Модель методической службы состоит из целостной системы взаимодополняеных компонентов, каждый компонент которых выполняет определѐнную роль в формировании профессиональной компетентности учителя.

*Диагностический компонент* даѐт комплексную оценку профессиональной компетентности учителя.

*Проектировочный компонент* включает разработку индивидуальных планов профессионального развития учителя, которые включали взаимосвязанные аналитическую, процессуальную и результативную части. Эти части подробно описаны в тексте диссертации.

Разработка индивидуального плана происходит совместно учителем и методистом-куратором. Такой подход, по намшему мнению, обеспечивает персонализацию профессионального развития и учет реальных потребностей педагога.

Что касается организационного компонента, то здесь автор предусмотрел разнообразные формы методической работы. Содержательный компонент модели структурирован по ключевым областям профессиональной компетентности. Технологический компонент включает цифровую платформу с различными инструментами – библиотекой ресурсов для хранения методических материалов, системой дистанционного обучения, коммуникационными средствами для общения и совместной работы, аналитическими инструментами для мониторинга эффективности. Предусмотрено также мобильное приложение для доступа с различных устройств.

*Оценочно-диагностический компонент*, по мнению автора, обеспечивает мониторинг эффективности всей системы. Входная диагностика определяет исходный уровень компетентности и служит основой для планирования. Промежуточная оценка позволяет отслеживать процесс развития и вносить необходимые коррективы. Итоговая диагностика оценивает достигнутые результаты через комплексную оценку, анализ портфолио и тестирование.

Принципы управления на республиканском, региональном и институциональном уровнях определены в *управленческиом компоненте*. Координационные механизмы включают создание советов, проведение совещаний, организацию совместных проектов. Система планирования основывается на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях, что, по мнению автора, обеспечивает последовательность и системность методической работы.

**Третья глава диссертации - «Экспериментальная проверка модели методической службы СОУ, направленной на совершенствование профессиональной компетентности учителя»** состоит из двух параграфов, в которых автором проводится экспериментальная проверка эффективности разработанной модели и о обобщение и анализ полученных результатов.

**В первом параграфе третьей главы – «Экспериментальная проверка эффективности разработанной модели»,** описан авторский эксперимент. Проведенное автором экспериментальное исследование представляло собой масштабную и многоаспектную работу, целью которой являлась проверка эффективности разработанной модели методической службы в реальных условиях образовательной системы Республики Таджикистан.

В основу методологии авиорского исследования легли фундаментальные принципы организации педагогического эксперимента, разработанные выдающимися отечественными учеными.

Формирование КГ и ЭГ осуществлено с применением метода случайного отбора с последующим уравниванием по основным характеристикам. В ЭГ были

включены 360 учителей из 24 средних общеобразовательных учреждений, а в КГ – 340 учителей из 24 средних общеобразовательных учреждений.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали отсутствие значимых различий между ЭГ и КГ по всем параметрам. Это создало надежную основу для проведения формирующего этапа эксперимента.

***Таблица 1.*** *Результаты констатирующего этапа эксперимента (средние значения)*

| Компонент компетентности | Экспериментальная группа (n=360) | Контрольная группа (n=340) | t-критерий | Уровень значимости |
|---|---|---|---|---|
| Предметно-методическая | 2,41±0,34 | 2,38±0,36 | 0,94 | p>0,05 |
| Психолого-педагогическая | 2,23±0,41 | 2,19±0,38 | 1,08 | p>0,05 |
| ИКТ-компетентность | 1,87±0,48 | 1,84±0,45 | 0,69 | p>0,05 |
| Исследовательская | 1,74±0,33 | 1,71±0,35 | 0,93 | p>0,05 |
| Готовность к развитию | 2,79±0,42 | 2,76±0,44 | 0,74 | p>0,05 |
| Общий уровень | 2,21±0,31 | 2,18±0,33 | 1,01 | p>0,05 |

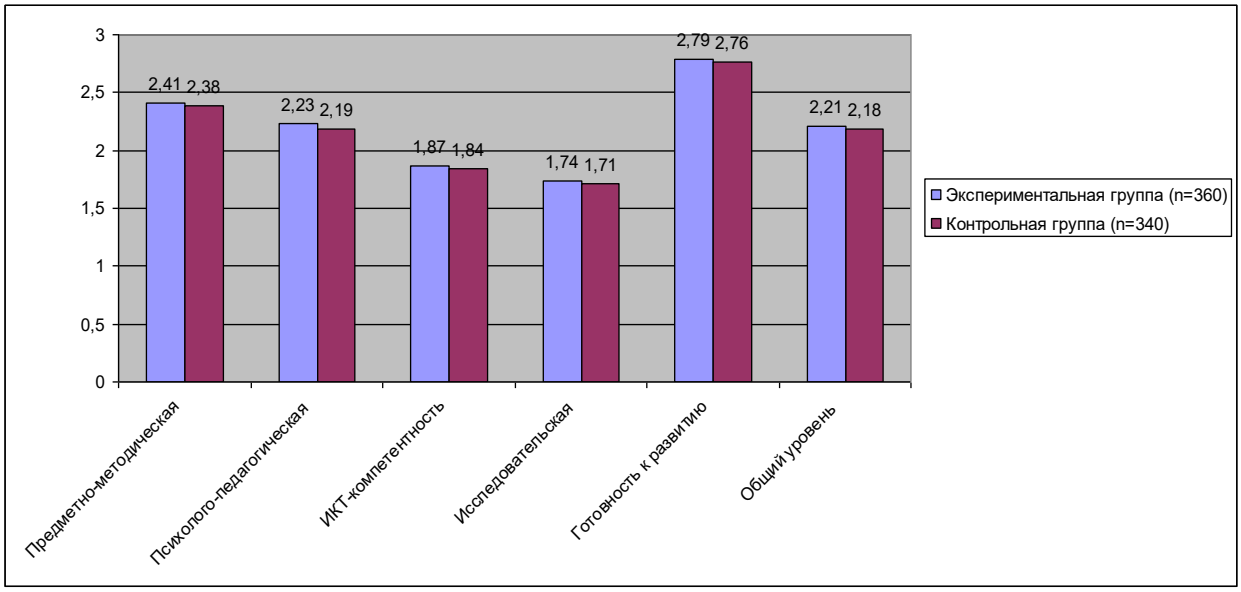



***Рисунок 1. Результаты констатирующего этапа эксперимента (средние значения)***

Формирующий этап эксперимента проводился в период с ноября 2023 года по май 2025 года и в этот период поэтапно внедрялся разработанная нами модель методической службы в ЭГ образовательных учреждений.

Результаты констатирующего этапа показали отсутствие статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами по всем исследуемым параметрам, что подтвердило корректность формирования выборки и создало надежную основу для проведения формирующего этапа.

Первый этап формирующего экспеимента был посвящен созданию необходимых организационно-методических условий.

Во втором этапе были использованы основные механизмы функционирования обновленной методической службы и проведена комплексная диагностика профессиональных потребностей учителей ЭГ, используя разработанную намиметодики. На основе результатов диагностики разрабатывали индивидуальные планы профессионального развития учителей.

Важным нововведением второго этапа стало создание автором творческих групп и профессиональных сообществ учителей по различным направлениям деятельности. Всего было создано восемнадцать творческих групп, формировавшихся на добровольной основе из педагогов, заинтересованных в углубленном изучении определенных профессиональных проблем.

Третий этап внедрения был направлен на полномасштабную реализацию всех компонентов разработанной модели. На данном этапе автор активно использовал все предусмотренные моделью формы методической работы с учителями. Проблемные семинары проводились ежемесячно и отличались интерактивной направленностью и практической ориентацией. Мастер-классы, которых за период эксперимента было проведено девяносто шесть, были направлены на передачу конкретных педагогических технологий и методов работы.

Особое внимание автор уделял организации педагогических мастерских – качественно новой формы творческого взаимодействия учителей, направленной на коллективное решение сложных профессиональных проблем. За период эксперимента было организовано тридцать шесть педагогических мастерских, результатом работы которых стало создание сорока семи авторских методических разработок. Творческие лаборатории объединяли учителей, заинтересованных в углубленном изучении определенных педагогических проблем на основе исследовательского подхода, и функционировали по принципу научно-исследовательской деятельности.

Инновационной формой профессионального взаимодействия стали организованные автором сетевые проекты, позволившие учителям различных экспериментальных школ обмениваться опытом с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. За период эксперимента было реализовано шесть масштабных сетевых проектов, каждый из которых объединял от двадцати пяти до сорока учителей. Индивидуальные консультации стали

важным элементом персонализированной поддержки профессионального развития учителей – всего было проведено тысяча триста пятьдесят консультаций. Система наставничества была организована автором для поддержки молодых учителей и педагогов, испытывающих профессиональные затруднения, и включала шестьдесят пар участников.

Важнейшим компонентом экспериментальной работы стало создание и функционирование системы мониторинга профессионального развития учителей. Для проведения мониторинга автор разработал и внедрил специальную информационную систему, включающую несколько взаимосвязанных модулей. Промежуточные результаты мониторинга показывали устойчивую положительную динамику по всем отслеживаемым показателям – участие учителей в различных формах методической работы возросло в среднем на триста сорок процентов, качество проводимых уроков повысилось на двадцать восемь процентов, а удовлетворенность учителей организацией методической работы возросла с пятидесяти четырех до восьмидесяти семи процентов.

Контрольный этап эксперимента автор проводил в мае-июне 2025 года с использованием тех же диагностических методик, что и на констатирующем этапе. Повторное анкетирование показало значительные позитивные изменения в профессиональной компетентности учителей. Наиболее существенные улучшения наблюдались в области информационно-коммуникационной компетентности, где средний балл возрос на 1,14 балла, и в сфере исследовательской компетентности с приростом в 1,21 балла. Статистическая обработка данных показала наличие высоко значимых различий между результатами констатирующего и контрольного этапов по всем исследуемым параметрам.

***Таблица 2.*** *Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов*

| Компонент компетентности | Констатирующий этап | Контрольный этап | Прирост | t-критерий | Значимость |
|---|---|---|---|---|---|
| Предметно-методическая | 2,41±0,34 | 3,23±0,28 | +0,82 | 28,4 | p<0,001 |
| Психолого-педагогическая | 2,23±0,41 | 3,14±0,35 | +0,91 | 25,7 | p<0,001 |
| ИКТ-компетентность | 1,87±0,48 | 3,01±0,41 | +1,14 | 27,3 | p<0,001 |
| Исследовательская | 1,74±0,33 | 2,95±0,29 | +1,21 | 42,1 | p<0,001 |

*Продолжение таблицы*

| Компонент компетентности | Констатирующий этап | Контрольный этап | Прирост | t-критерий | Значимость |
|---|---|---|---|---|---|
| Готовность к развитию | 2,79±0,42 | 3,38±0,31 | +0,59 | 16,8 | p<0,001 |
| Общий уровень | 2,21±0,31 | 3,14±0,26 | +0,93 | 35,2 | p<0,001 |

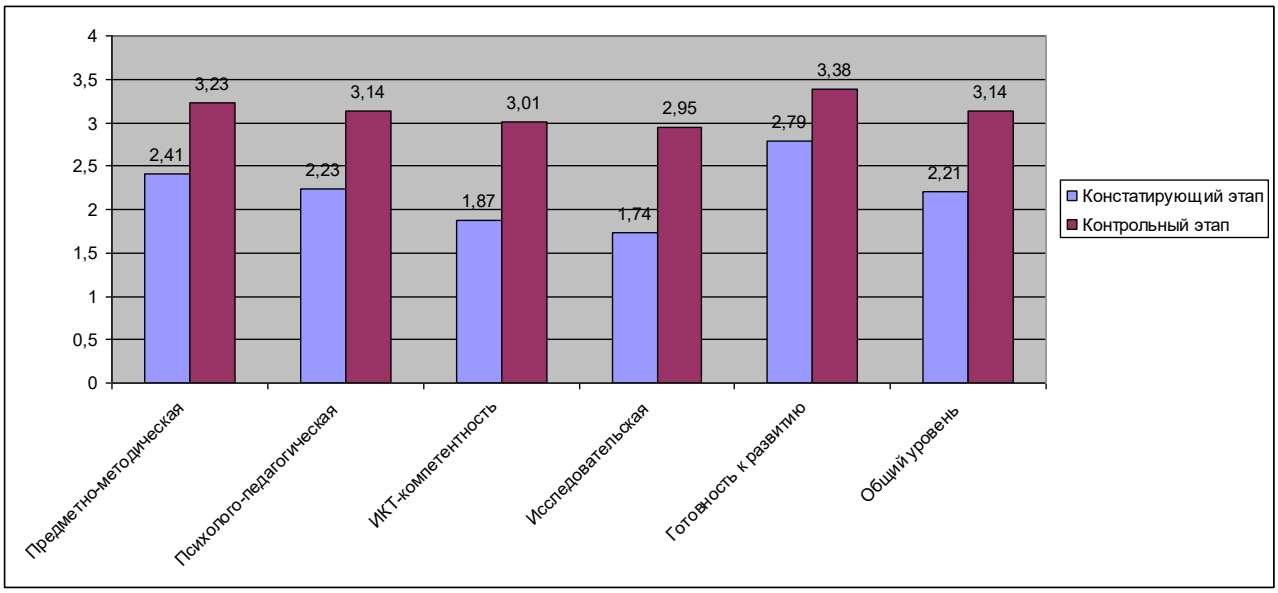



***Рисунок 2. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов***

Таким образом, проведенная нами экспериментальная работа ясно показал эффективность нашей модели методической службы и ее значительное влияние на развитие профессиональных компетенций учителей. Результаты доказывают практическую значимость предложенных нами инновационных решений и свидетельствуют о том, что их широко внедряь в практику методической службы общеобразовательных учреждений.

**Второй параграф 3 главы,** так называемый **«Обобщение и анализ полученных результатов»**, посвящѐн всесторонному анализу данных и результатов экспериментальных работ, также, в этом параграфе обоснованны выводы об эффективности разработанной нами модели методической службы.

Согласно мнениям современных учѐных и исследователей, количественные показатели экспериментальных работ при условии их качественной интерпретации приобретают научную ценность. Вот, почему мы особое внимание

уделили всесторонней интерпретации и выявлению причинно-следственных связей и механизмов происходящих изменений. Сравнительный анализ показал значимые различия между КГ и ЭГ по всем параметрам.

***Таблица 3.*** *Сравнительный анализ приростов по компонентам компетентности*

| Компонент компетентности | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Разность приростов | Эффект Коэна |
|---|---|---|---|---|
| Предметно-методическая | +0,82 | +0,17 | +0,65 | 2,31 |
| Психолого-педагогическая | +0,91 | +0,12 | +0,79 | 2,84 |
| ИКТ-компетентность | +1,14 | +0,28 | +0,86 | 2,15 |
| Исследовательская | +1,21 | +0,09 | +1,12 | 3,67 |
| Готовность к развитию | +0,59 | +0,13 | +0,46 | 1,48 |
| Общий уровень | +0,93 | +0,16 | +0,77 | 2,69 |

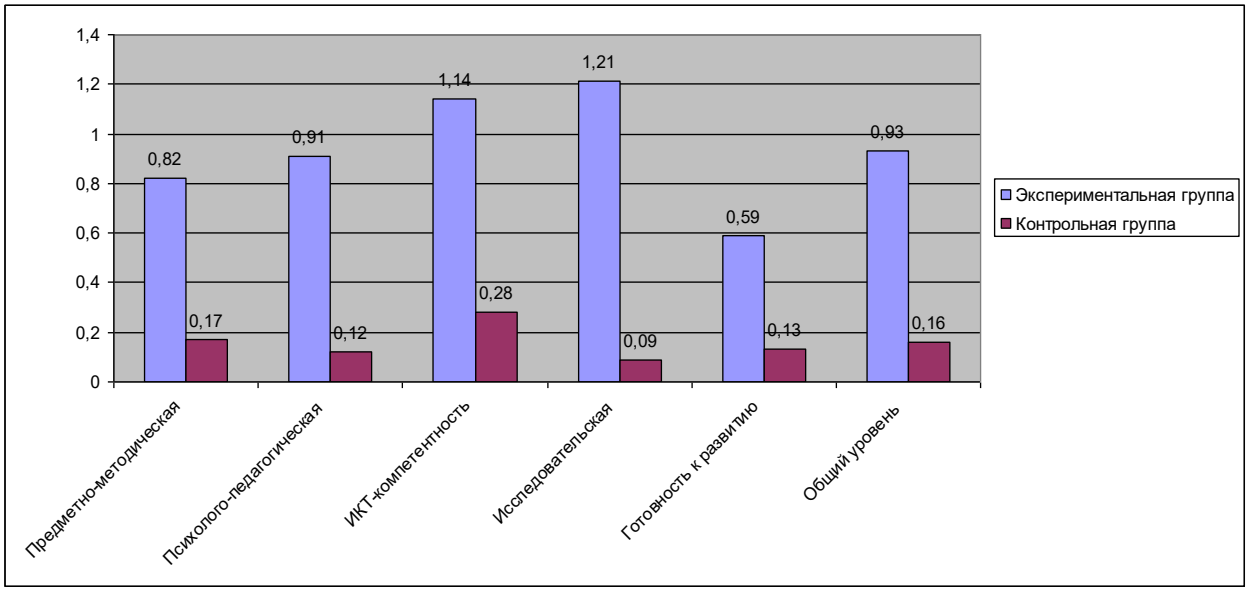



***Рисунок 3. Сравнительный анализ приростов по компонентам компетентности***

Особенно интересным была неравномерность развития различных компонентов профессиональной компетентности. Существенный рост

наблюдался в развитии исследовательской компетентности учителей (1,21 балла). Существенные изменения произошли и в формировании информационно-коммуникационной компетентности (1,14 балла). Эт положительные изменения, несомненно, связаны с регулярным использованием цифровых технологий в методической работе.

Статистически значимые изменения отмечены, также, в развитии предметно-методической и психолого-педагогической компетентности учителей ЭГ.

Анализ результатов в зависимости от социально-демографических характеристик участников выявил интересные закономерности. Наиболее восприимчивыми к инновационным формам методической работы стали молодые учителя со стажем до пяти лет. Также, положительная динамика наблюдалась во всех возрастных группах, что свидетельствует об эффектиности разработанной нами модели.

Следует констатировать, проведенный нами анализ выявил интересную закономерность в результатах по квалификационным категориям: значительное развитие компетентности наблюдался у учителей первой категории, а у учителей высшей категории развитие было намного ниже, но стабильно.

Гендерный анализ показал отсутствие значимых различий между мужчинами и женщинами в эффективности участия в экспериментальной модели, что доказывает эффектиность использования разработанных нами средств и для мужщин и для женщин.

Происходящие изменения в деятельности учителей свидетельствуют о широком использовании методического арсенала и активности применения учителями современных инновационных методов и технологий.

Следует особо отметить, что учебные результаты говорит о влияние модели на учащихся и эту эффективность, мы можем уверенно сказать, что является важнейшим показателем нашего исследования. Результаты сравнительного и корреляционного анализов доказывают, что достаточно повысились показатели успеваемости и качества знаний учащихся ЭГ и подтвердили наличие положительной связи между уровнем профессиональной компетентности учителей и достижениями их воспитанников.

Кроме этого, результаты анализа инновационной активности доказали значительные отличия между ЭГ и КГ. Учителя ЭГ активно принимали участие в профессиональных конкурсах и конференциях, представили в три раза больше методические разработки и в четыре раза больше мастер-классы.

***Таблица 4.*** *Показатели инновационной активности*

| **Показатель активности** | **Экспериментальная группа** | **Контрольная группа** | **Соотношение** |
|---|---|---|---|
| Методические разработки | 147 | 43 | 3,4:1 |
| Публикации в изданиях | 89 | 28 | 3,2:1 |
| Участие в конкурсах | 156 | 67 | 2,3:1 |
| Выступления на конференциях | 124 | 39 | 3,2:1 |
| Проведение мастер-классов | 78 | 19 | 4,1:1 |
| Наставническая деятельность | 67 | 23 | 2,9:1 |

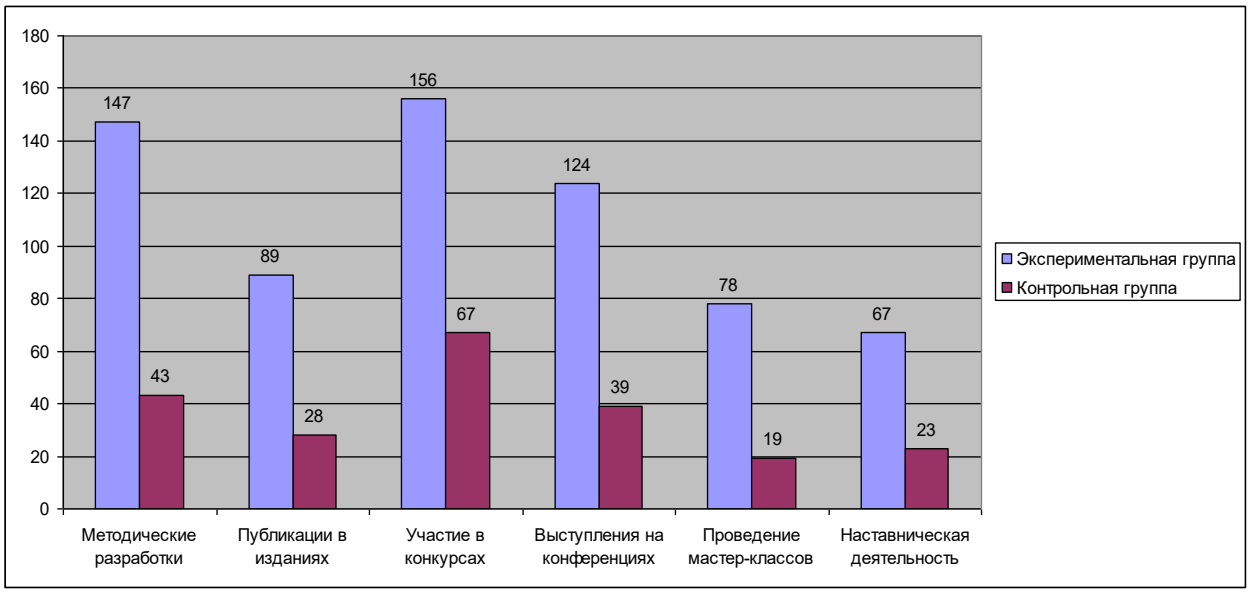



***Рисунок 4. Показатели инновационной активности***

Также, чтобы выявить ключевые факторы для определения результативность нашей модели методического сопровождения, мы провели

факторный анализ и выявили пять основопалагающих факторов, которые составляют 78,4% общего анализа результатов.

***Таблица 5.*** *Результаты факторного анализа*

| **Фактор** | **Факторная нагрузка** | **Объясняемая дисперсия** | **Основные переменные** |
|---|---|---|---|
| Организационно-управленческий | 0,84 | 23,1% | Поддержка администрации, планирование |
| Мотивационно-личностный | 0,79 | 19,7% | Мотивация, готовность к изменениям |
| Ресурсно-технологический | 0,76 | 15,8% | Материальная база, ИКТ-оснащение |
| Профессионально-методический | 0,72 | 11,4% | Квалификация кадров, методическое обеспечение |
| Социально-психологический | 0,68 | 8,3% | Климат в коллективе, взаимодействие |

Результаты, указанные в таблице свидетельствуют о том, что эффективность модели реализовалась, во многом, благодаря организационно-управленческому и мотивационно-личностному факторам. Это говорить о значительности поддержки администрации школы, целенаправленного планирования методической работы с учѐтом современных требований к образованию и о ключевой роли готовности и ответственности учиелей к развитию своего профессионализма.

По окончанию основного этапа эксперимента через шесть месяцев мы провели повторное исследование для мониторинга устойчивости полученных результатов. Результаты мониторинга говорят о положительном улучшении достигнутых успехов и это доказывает, что у учителей ЭГ формировались устойчивые профессиональные компетенции.

***Таблица 6.*** *Устойчивость результатов (отсроченное измерение)*

| Компонент компетентности | Конец эксперимента | Через 6 месяцев | Сохранение эффекта |
|---|---|---|---|
| Предметно-методическая | 3,23±0,28 | 3,18±0,31 | 98,4% |
| Психолого-педагогическая | 3,14±0,35 | 3,09±0,38 | 98,4% |

*Продолжение таблицы*

| Компонент компетентности | Конец эксперимента | Через 6 месяцев | Сохранение эффекта |
|---|---|---|---|
| ИКТ-компетентность | 3,01±0,41 | 2,94±0,44 | 97,7% |
| Исследовательская | 2,95±0,29 | 2,87±0,33 | 97,3% |
| Готовность к развитию | 3,38±0,31 | 3,31±0,34 | 97,9% |
| Общий уровень | 3,14±0,26 | 3,08±0,29 | 98,1% |

Отметим, что высокий уровень сохранения эффекта (более 97% по всем показателям) свидетельствует о том, что произошедшие изменения носят не временный, а устойчивый характер и стали частью профессиональной культуры учителей.

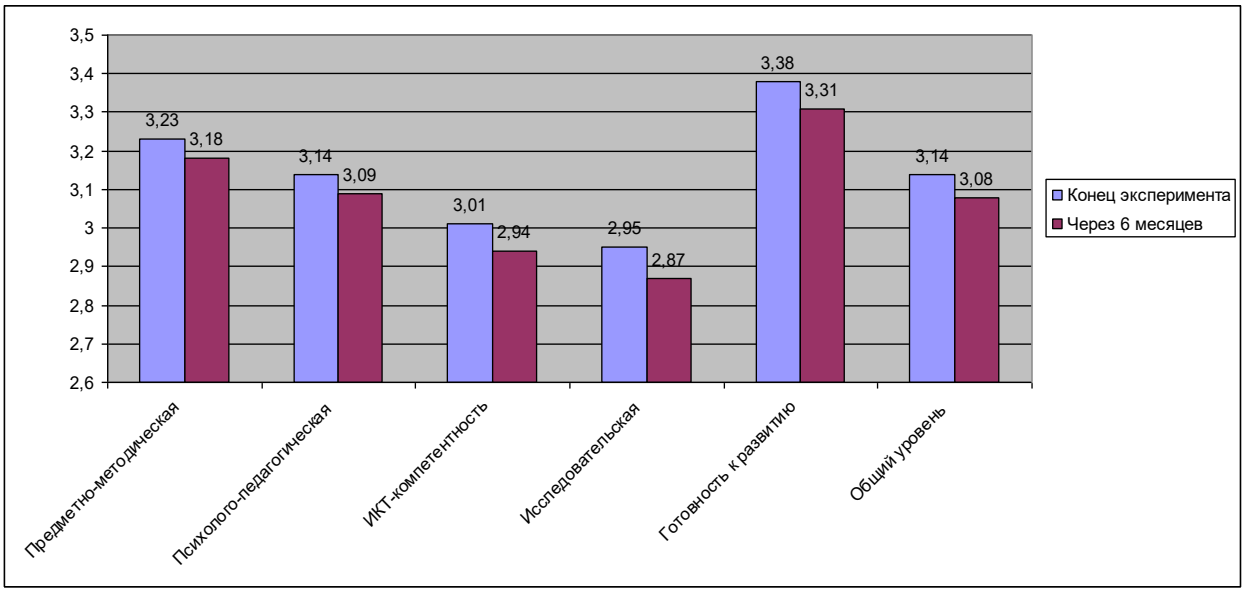



***Рисунок 5. Устойчивость результатов (отсроченное измерение)***

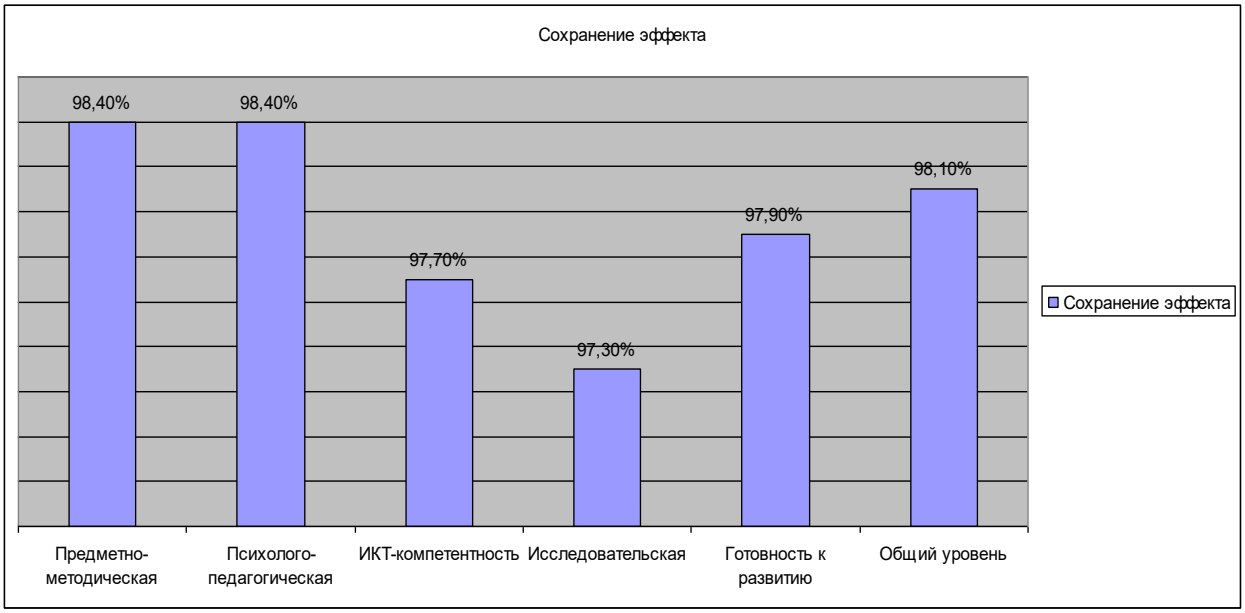


***Рисунок 6. Устойчивость результатов (отсроченное измерение)***

Проведенный автором настоящего исследования экономический анализ внедрения модели показал, что дополнительные затраты на организацию новых форм методической работы окупаются за счет повышения эффективности образовательного процесса. Основные статьи дополнительных расходов включали подготовку методических кадров, техническое оснащение, организацию мероприятий.

***Таблица 7.*** *Экономическая эффективность модели*

| Статья расходов | Затраты на школу (тыс. сомони) | Доля в общих затратах |
|---|---|---|
| Подготовка кадров | 8,5 | 34% |
| Техническое оснащение | 7,2 | 29% |
| Организация мероприятий | 5,8 | 23% |
| Методические материалы | 2,1 | 8% |
| Прочие расходы | 1,4 | 6% |
| Общие затраты | 25,0 | 100% |

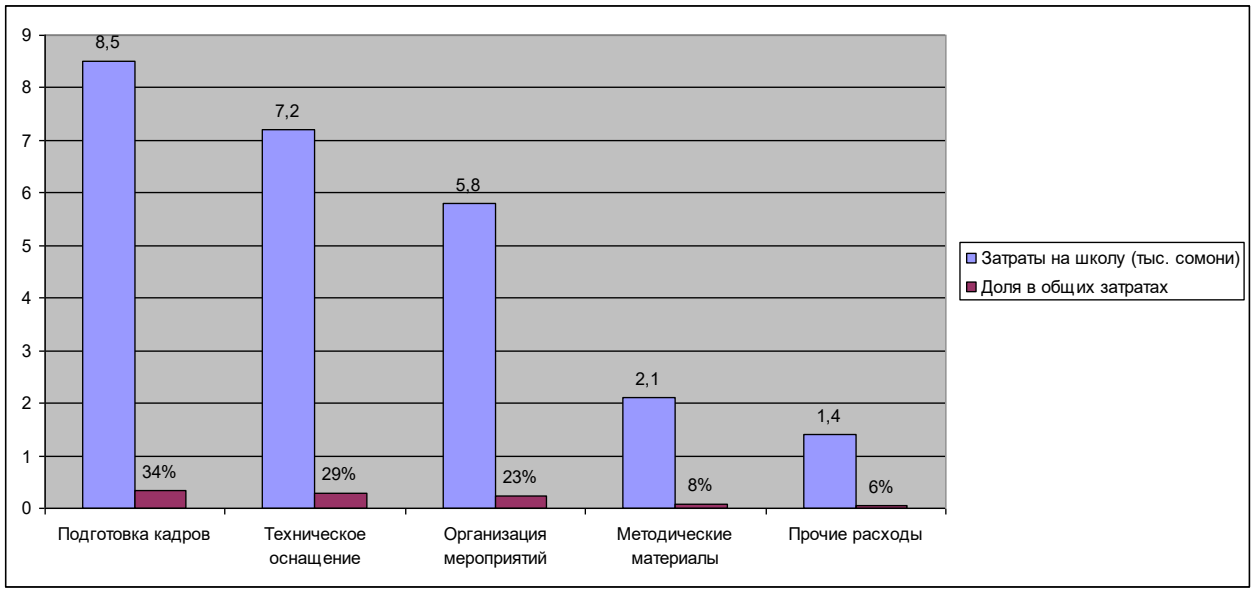



***Рисунок 7. Экономическая эффективность модели***

Из материалов графика и таблицы, видно, что экономическая эффективность проявилась в повышении качества образования, сокращении текучести кадров, улучшении имиджа образовательных учреждений. Расчет показал, что

инвестиции в методическую работу окупаются в течение 2,3 лет за счет повышения результативности деятельности школы.

Отметим, что изложенные выше результаты настоящего авторского исследования показали, что разработанная автором модель обладает высокой адаптивностью и может быть успешно применена в различных условиях функционирования образовательных учреждений. Однако для эффективного внедрения необходимо учитывать специфические особенности конкретных образовательных систем.

И в конце хочется отметить, что результаты проведенного диссертатсионного исследования и экспериментальных работ свидетельствуют о том, что разработанная нами модель методической службы доказала свою эффективность в совершенствовании системы профессионального развития учителей в современных образовательных условиях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты диссертационного исследования и опытно-экспериментальных работ по совершенствованию профессиональной компетентности учителя обусловили сделать следующие выводы:

1. Перспективным направлением развития является создание системы независимой оценки квалификации педагогов. Независимая оценка квалификации должна стать важным элементом системы профессионального развития учителей и она должна обеспечить объективность процедур аттестации.

Система повышения квалификации учителей в республике переживает период активной модернизации. Внедрение современных технологий и методов обучения демонстрирует положительные результаты, однако существуют значительные вызовы, связанные с финансированием, кадровым обеспечением и региональными различиями.

Успешная реализация интерактивных и персонализированных подходов, развитие цифровых технологий и онлайн-обучения, создание системы непрерывного профессионального развития требуют совершенствование нормативно-правовой базы, увеличение финансирования, развитие инфраструктуры, подготовку квалифицированных кадров и создание эффективной системы мониторинга и оценки качества [1-А], [3-А].

2. Разработанная нами модель является инновационный подход к организации методической службы и обеспечивает переход от традиционной модели повышения квалификации к продуктивной модели профессионального развития учителей. Модель создает условия для непрерывного профессионального развития учителей, учитывает их индивидуальные

потребности и особенности, обеспечивает доступность и качество методической поддержки [2-А], [4-А].

3. Выявлены основные факторы, которые способствуют эффективному функционированию методической службы и создают основу для разработки научно обоснованных рекомендаций по оптимизации процессов внедрения инновационных подходов в практику работы образовательных учреждений. К этим факторам относятся административная поддержка, мотивация деятельности учителя и благоприятный психологический климат. Экономический анализ, проведѐнный нами, показал, что дополнительные затраты на организацию новых форм методической работы окупаются за счет повышения эффективности образовательного процесса и способствовали повышению статуса и престижа педагогической профессии. Результаты опроса родителей учащихся экспериментальных школ подтвердили значительное повышение их оценки качества образовательных услуг. Устойчивость полученных результатов, подтвержденная повторным авторским обследованием, проведенным через шесть месяцев после завершения основного этапа эксперимента, свидетельствует о формировании у участников эксперимента устойчивых профессиональных навыков и установок, что является важным условием долгосрочной эффективности предложенных инновационных решений [1-А], [3-А].

**Рекомендации по практическому использованию результатов исследования:**

Прежде всего, необходимо подчеркнуть, что успешность внедрения модели во многом зависит от готовности администрации школ к системным изменениям в организации методической работы. По мнению автора, именно административная поддержка становится тем фундаментом, на котором строится вся дальнейшая работа. В этой связи автором рекомендуется руководителям образовательных учреждений начинать с создания соответствующей мотивационной среды, где педагоги будут чувствовать себя не объектами контроля, а активными участниками процесса профессионального развития.

Особенно важным, по мнению автора, представляется постепенность внедрения новых форм методической работы. Опыт показывает, что резкие изменения часто встречают сопротивление со стороны педагогического коллектива, особенно среди учителей со значительным стажем работы. Поэтому разумнее начинать с пилотных проектов в отдельных методических объединениях, где есть наиболее мотивированные педагоги, готовые к экспериментальной деятельности. Такой подход позволяет постепенно формировать положительное отношение к инновациям и демонстрировать их практическую эффективность.

Отдельно хотелось бы остановиться на работе с молодыми педагогами. Результаты исследования убедительно показали, что эта категория учителей наиболее восприимчива к инновационным формам методической работы.

По нашему мнению, необходимо рассмотреть вопросы материального стимулирования участия учителей в методической работе. Хотя результаты исследования показали, что материальный фактор не является определяющим в мотивации учителей к профессиональному развитию, тем не менее, его роль нельзя недооценивать. Рекомендую разработать систему стимулирующих выплат, которая учитывала бы вклад каждого педагога в методическую работу школы. При этом критерии оценки должны быть прозрачными и понятными всем участникам образовательного процесса.

Важным аспектом практического использования результатов исследования является организация мониторинга эффективности методической работы. По мнению автора, необходимо создать систему регулярной оценки профессионального развития педагогов, которая включала бы как количественные показатели, так и качественные характеристики. При этом мониторинг не должен превращаться в самоцель или инструмент административного давления – его основная задача заключается в получении информации для корректировки и совершенствования методической работы.

Что касается использования результатов исследования в системе повышения квалификации, то здесь, по мнению автора, целесообразно отойти от традиционной модели краткосрочных курсов в пользу более гибких и персонализированных форм профессионального развития. Эффективным подходом может стать создание индивидуальных образовательных маршрутов для каждого педагога, учитывающих его профессиональные дефициты, интересы и карьерные планы.

Наконец, следует особо отметит, что внедрение разработанной модели требует системного подхода и терпения, так как, постепенно происходят изменения в профессиональной компетентности учителей и, в зависимости от этого, необходимо регулярно создавать условия для естественного профессионального роста каждого учителя.

## ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алимов, А. В. Развитие системы профессиональной подготовки кадров в контексте стратегического планирования в Республике Таджикистан / А. В. Алимов, Р. М. Бабаджанов // Теория и методика профессионального образования. – 2022. – № 9. – С. 6-16.

2. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований : дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 192 с.

3. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2 томах. Том 1 / П. П. Блонский ; под редакцией А. В. Петровского ; [составители М. Г. Данильченко, А. А. Никольская]. – Москва: Педагогика, 1979. – 304 с.

4. Вайндорф-Сысоева М.Е. Организация летнего отдыха детей и подростков: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 166 с.

5. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. – М.: Педагогика, 1987. – 84 с.

6. Гафорзода, Д. Управления социально-экономического развития высшего профессионального образования в Республики Таджикистан / Д. Гафорзода, Р. С. Судуров // Государственное управление. – 2022. – № 3(57). – С. 72-77.

7. Громкова, М. Т. Андрагогика : теория и практика образования взрослых : учебное пособие / М. Т. Громкова. – Москва : Юнити-Дана, 2017. – 496 с.

8. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2012. – 208 с.

9. Змеѐв, С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеѐв. – Москва : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.

10. Ильенко Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях. М., Аркти, 1999. - 46 с.

11. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева; сост. П. А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1982. — 703 с.

12. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта / М.В. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с.

13. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. Текст. / Ю.А. Конаржевский. М.: Педагогический поиск. - 2001. - 224 с.

14. Краевский В.В. Педагогика между философией и психологией [Текст]/ В.В. Краевский // Методология педагогики. – М., 1997. - Ч.1, вып. 4. – С. 28-41.

15. Крупская Н. К. Педагогические сочинения. В 10-ти томах. Том 11 (дополнительный). М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1963. - 935 с.

16. Кузьмина, н.В. Профессионализм личности преподавателя имастера производственного обучения / н.В. Кузьмина. - м., 1990. - 254 с.

17. Кульневич, С. В. Управление современной школой / С. В. Кульневич, В. И. Гончарова, Е. А. Мигаль. – Ростов н/Д: Учитель, 2003. – Вып. III. – 224 с.

18. Лазарев, В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.

19. Луначарский А.В. О воспитании и образовании: избр. ст. / под ред. А.М. Арсеньева [и др.]. М.: Педагогика, 1976.

20. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения. Кн. 1: Лекции о воспитании детей. - Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. - 162 с.

21. Марон А.Е. Непрерывное образование: новые смыслы самообразовательной деятельности взрослых / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова // В

сборнике: Непрерывное образование взрослых характерная черта современного общества. Материалы международного форума. 2016. - С. 161-168.

22. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя : учебное пособие / Л.М. Митина. – Москва: Академия, 2004. – 320 с.

23. Мумтоз, Н. Кадровое обеспечение учреждений высшего профессионального образования в условиях конкуренции в Республике Таджикистан / Н. Мумтоз // Известия Академии наук Республики Таджикистан. Отделение общественных наук. – 2021. – № 4(265). – С. 128-131.

24. Наимов, У. Т. Совершенствование подготовки будущих учителей в Республике Таджикистан в области информационно-коммуникационных технологий / У. Т. Наимов // Наука и технология XXI века. – 2024. – № 2(12). – С. 6-13.

25. Насруллаева, Д. Х. Развитие инвестиционных проектов в сфере образования Республики Таджикистана в условиях рыночной экономики / Д. Х. Насруллаева, Г. С. Каландарова // Вестник Технологического университета Таджикистана. – 2020. – № 1(40). – С. 65-70.

26. Немова, Н. В. Управление методической работой в школе / Н. В. Немова. – М.: Сентябрь, 1999. – 176 с.

27. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. — М.: «Эгвес»,. 2006. — 488 с.

28. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство. «Эгвес», 2008. – 136 с.

29. Пинкевич, А. П. Педагогика : учебник для педагогических институтов / А. П. Пинкевич. – М. : Работник просвещения, 1929. – 320 с.

30. Пистрак, М. М. Педагогика / М. М. Пистрак. – М. : Работник просвещения, 1934. – 416 с.

31. Подымова, Л. С. Самоутверждение педагогов в инновационной деятельности / Л. С. Подымова, Л. А. Долинская. – Москва : Прометей, 2016. – 208 с.

32. Поташник, М. М. Управление развитием школы / М. М. Поташник, В. С. Лазарев. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.

33. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2009. – 448 с.

34. Прохорова, Г. Е. Технологические аспекты деятельности методической службы образовательного учреждения по развитию творческого потенциала педагогов / Г. Е. Прохорова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 1. – С. 67-73.

35. Рахматова, Н. М. Роль повышения качества подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием в развитии экономики Республики Таджикистан / Н. М. Рахматова // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия: Естественные и экономические науки. – 2020. – Т. 53, № 2. – С. 63-67.

36. Ровбуть, А. П. Организационно-методические аспекты сопровождения инновационной деятельности в учреждении общего среднего образования / А. П. Ровбуть // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 3(351). – С. 28-36.

37. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.

38. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами / В. П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

39. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

40. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. - М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. - 224 с.

41. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – Издание 2-е. – Москва : Просвещение, 1982. – 206 с.

42. Третьяков, П.И. Управление школой по результатам : практика педагогического менеджмента / П.И. Третьяков. – Москва: Новая школа, 1997. – 288 с.

43. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский; составитель Н. А. Сундуков. – Москва: Просвещение, 1968. – 556 с.

44. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика : научное издание / А.В. Хуторской. – Москва : УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

45. Шацкий, С. Т. Педагогика. Избранные сочинения в 2 т. Том 1 / С. Т. Шацкий. - 2-е изд., стер. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 269 с.

46. Шульгин В. Н. Основные вопросы социального воспитания. — М.: Работник просвещения, 1924. - 127 с.

## НАУЧНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ СОИСКАТЕЛЯ УЧЁНОЙ СТЕПЕНИ

**А) Научные статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Президенте Республики Таджикистан:**

**[1-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Сравнительный анализ традиционных и современных моделей методической службы в развитии профессиональных компетенций учителя./ Паёми пажуҳишгоҳи рушди маориф, №3(51), 2025. – С.177-183.

**[2-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Кори методӣ ҳамчун омили рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгор: таҷрибаи анъанавӣ ва равишҳои муосир./ Маҷаллаи илмии «Номаи донишгоҳ»-и МДТ «Донишгоҳи давлатии Хуҷанд ба номи академик Бобоҷон Ғафуров», №4 (85), 2025. – С.76-82.

**[3-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М. Муҳиддинзода Б.**/ Тамоюл ва равишҳои муосири ташаккули салоҳиятнокии касбии омӯзгор./ Паёми Пажуҳишгоҳи рушди маориф, №3(57), 2025. – С.41-48.

**[4-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М**. / Нақш ва вазифаҳои хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ дар такмили салоҳияти касбии омӯзгор./ Паёми Академияи таҳсилоти Тоҷикистон, №3 (61), 2026. – С. 323-328.

**Б) Материалы, опубликованные в других изданиях:**

**[5-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Методическая служба школы как условие развития профессиональной компетентности учителя / Конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ –амалӣ дар мавзӯи ―Асоҳои илмӣ-амалии фаъолияти психолог дар Ҷумҳурии Тоҷикистон”. – Душанбе, 2023.

**[6-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М.** / Обновление содержания образования как фактор развития национальной системы образования в период государственной независимости/ Республиканская научно-теоретическая конференсия на тему «Обновление содержания образования - фактор повышения качества обучения и воспитания в период Государственной независимости». - Душанбе, 2025.

**[7-А]. Маҳмадсаидзода Ш.М**. / Амсилаҳои муосири хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миѐнаи умумӣ оид ба такмили салоҳиятҳои касбии омӯзгор/ Конференсияи байналмилалии илмӣ-амалӣ дар мавзуи «Стратегияи муосири соҳаи маориф дар шароити рақамикунонӣ, таҳсилоти фарогир ва муколамаи тамаддунҳо», 2026 с.

# АННОТАСИЯ

ба диссертатсияи Маҳмадсаидзода Шаҳноза дар мавзуи «Амсилаҳои муосири хадамоти методии муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ оид ба рушди салоҳиятҳои касбии омӯзгор” барои дарёфти дараҷаи илмии номзади илмҳо аз рӯйи ихтисоси 13.00.01 – Педагогикаи умумӣ, таърихи педагогика ва таҳсилот

**Калидвожаҳо:** салоҳияти касбии омӯзгор, хадамоти методӣ, муассисаи таҳсилоти миёнаи умумӣ, рушди касбии омӯзгорон, амсилаи хадамоти методӣ, такмили ихтисос, кори методӣ, салоҳиятҳои педагогӣ, таҳсилоти касбии муттасил, роҳнамои методӣ.

Муаллиф таҳқиқоти асосҳои назариявӣ-методологии рушди салоҳияти касбии омӯзгорро дар шароити навсозии маориф анҷом додааст. Таҳлили адабиёти илмӣ оид ба масъалаи салоҳияти касбии омӯзгор гузаронида шуд, ки дар ҷараёни он муайян гардид: мазмуни мафҳуми «салоҳияти касбии омӯзгор» нисбат ба шароити низоми муосири маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон равшан гардида, сохтори он муайян карда шудааст.

Дар раванди таҳқиқ амсилаи назариявии хизмати методии муассисаи таълимӣ таҳия гардидааст. Шартҳои ташкиливу педагогии фаъолияти самараноки амсилаи хизмати методӣ муайян ва аз ҷиҳати илмӣ асоснок карда шуданд. Низоми ташхиси сатҳи салоҳияти касбии омӯзгорон ва самаранокии фаъолияти хадамоти методӣ таҳия ва ба таври таҷрибавӣ санҷида шуд. Принсипҳои ташкили кори методӣ дар муассисаҳои муосири таълимии Ҷумҳурии Тоҷикистон муайян ва асоснок карда шуданд.

Шаклҳои инноватсионии кори методӣ, ки ба шароити низоми маорифи Ҷумҳурии Тоҷикистон мутобиқ гардонида шудаанд, аз ҷиҳати илмӣ асоснок ва ба таври озмоиш санҷида шуданд. Ҳамчунин аз ҷониби муаллиф технологияе барои бунёди траекторияи инфиродии рушди касбии омӯзгор таҳия шудааст, ки ин технология фардисозии раванди рушди касбиро, ба инобат гирифтани хусусиятҳо ва ниёзҳои инфиродии ҳар як омӯзгор, инчунин фароҳам овардани шароит барои худтаҳаққуқёбии иқтидори касбии омӯзгор таъмин менамояд.

Муаллиф хусусиятҳои ташкили кори методиро бо категорияҳои гуногуни омӯзгорон муайян намудааст, аз ҷумла омӯзгорони ҷавон, ки фаъолияти касбиро оғоз мекунанд, омӯзгорони ботаҷрибае, ки ба азхудкунии технологияҳои инноватсионӣ майл доранд, инчунин омӯзгорони синни наздик ба нафақа, ки ба дастгирии фаъолияти касбӣ ниёз доранд. Барои ҳар як категория ниёзҳои мушаххаси касбӣ, самтҳои афзалиятноки кори методӣ, шаклҳо ва усулҳои самараноки рушди касбӣ муайян карда шудаанд, ки ин муносибати дифференсиалиро дар ташкили кори методӣ дар муассисаи таълимӣ таъмин менамояд.

# АННОТАЦИЯ

на диссертацию Маҳмадсаидзода Шаҳнозы на тему «Современные модели методической службы среднего общеобразовательного учреждения по совершенствованию профессиональной компетентности учителя» на соискание ученой степени кандидата наук по специальности 13.00.01 - Общая педагогика, история педагогики и образования

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность учителя, методическая служба, среднее общеобразовательное учреждение, профессиональное развитие педагогов, модель методической службы, повышение квалификации, методическая работа, педагогические компетенции, непрерывное профессиональное образование, методическое сопровождение.

Автором проведено исследование теоретико-методологических основ совершенствования профессиональной компетентности учителя в условиях модернизации образования. Проведен анализ научной литературы по проблеме профессиональной компетентности учителя, в ходе которого установлено, что содержание понятия "профессиональная компетентность учителя" применительно к условиям современной образовательной системы Республики Таджикистан, определена ее структура.

В процессе исследования разработана теоретическая модель методической службы образовательного учреждения. Определены и научно обоснованы организационно-педагогические условия эффективного функционирования модели методической службы. Разработана и экспериментально проверена система диагностики профессиональной компетентности учителей и эффективности деятельности методической службы. Определены и обоснованы принципы организации методической работы в современном образовательном учреждении Республики Таджикистан.

Научно обоснованы и экспериментально проверены инновационные формы методической работы, адаптированные к условиям образовательной системы Республики Таджикистан. Так же автором разработана технология построения индивидуальной траектории профессионального развития учителя, данная технология обеспечивает персонализацию процесса профессионального развития, учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого педагога, создание условий для самореализации профессионального потенциала учителя.

Автором определены особенности организации методической работы с различными категориями педагогов, включая молодых учителей, начинающих профессиональную деятельность, опытных педагогов, стремящихся к освоению инновационных технологий, учителей предпенсионного возраста, нуждающихся в поддержке профессиональной активности. Для каждой категории, определены специфические профессиональные потребности, приоритетные направления методической работы, наиболее эффективные формы и методы профессионального развития, что обеспечивает дифференцированный подход к организации методической работы в образовательном учреждении.

# ANNOTATION

on the dissertation of Mahmadsaidzoda Shahnoza entitled "Modern Models of Methodological Service in Secondary General Education Institutions for Improving Teacher Professional Competence" for the degree of Candidate of Sciences in the specialty 13.00.01 - General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

**Keywords:** teacher professional competence, methodological service, secondary general education institution (SEI), teacher professional development, methodological service model, professional development, methodological work, pedagogical competencies, continuous professional education, methodological support.

The author conducted a study of the theoretical and methodological foundations for improving teacher professional competence in the context of education modernization. An analysis of the scientific literature on teacher professional competence revealed the content of the concept of "professional competence of a teacher" as it applies to the conditions of the modern educational system of the Republic of Tajikistan, and defined its structure. During the research, a theoretical model of the educational institution's methodological service was developed. The organizational and pedagogical conditions for the effective functioning of the methodological service model were identified and scientifically substantiated. A system for diagnosing teachers' professional competence and the effectiveness of the methodological service was developed and experimentally tested. The principles for organizing methodological work in a modern educational institution in the Republic of Tajikistan were defined and substantiated.

Innovative forms of methodological work adapted to the conditions of the educational system of the Republic of Tajikistan were scientifically substantiated and experimentally tested. The author also developed a technology for constructing an individual trajectory for teacher professional development. This technology ensures the personalization of the professional development process, taking into account the individual characteristics and needs of each teacher, and creating conditions for the self-realization of the teacher's professional potential.

The author identified the specifics of organizing methodological work with various categories of teachers, including young teachers beginning their professional careers, experienced teachers striving to master innovative technologies, and pre-retirement teachers in need of professional support. For each category, specific professional needs, priority areas of methodological work, and the most effective forms and methods of professional development are identified, which ensures a differentiated approach to organizing methodological work in an educational institution.