PARDAYEVA DIYORA TOXIROVNA

KREATIV YONDASHUV ASOSIDA BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISH METODIKASINI TAKOMILLASHTIRISH

Monografiya

Toshkent – 2026

U O‘K 378.147:811.1/.2
KBK 74.489.8
P-21

Pardayeva D.T Kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: Monografiya. – Toshkent, « LAVITA PRINT » 2026. – 241 bet.

Muallif:

D.T.Pardayeva — Pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)

Mas’ul muharrir:

F.I.Ikromxonova — Filologiya fanlari doktori (DSc), professor

Taqrizchilar:

N.J.Isakulova — Pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Sh.A.Abdullayeva — Pedagogika fanlari doktori (DSc), professor

Monografiya bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik tayyorgarligini kreativ yondashuv asosida takomillashtirish muammosini kompleks tadqiq etishga bag‘ishlangan. Unda lingvometodik tayyorgarlikning mazmun-mohiyati va tarkibiy tuzilmasi aniqlashtirilgan, kreativ yondashuv mustaqil pedagogik kategoriya sifatida falsafiy, psixologik va didaktik jihatdan asoslangan, chet tili o‘qituvchilarini tayyorlashning xorijiy va milliy tajribasi qiyosiy tahlil qilingan. Bo‘lajak o‘qituvchining metodik konsepsiyasi atrofida qurilgan takomillashtirish konsepsiyasi, uning pedagogik shart-sharoitlari, kasbiy-metodik kompetensiyalarni bosqichma-bosqich shakllantirishning lingvometodik modeli hamda uni amalga oshiruvchi metodik tizim taklif etilgan.

Kitob chet tili o‘qitish metodikasi bo‘yicha tadqiqotchilar, oliy ta’lim muassasalarining professor-o‘qituvchilari, tayanch doktorantlar, magistrantlar va talabalar uchun mo‘ljallangan.

Ushbu monografiya O‘zbekiston milliy pedagogika universitetining ilmiy-texnik Kengashi qaroriga ko‘ra nashrga tavsiya etilgan.

ISBN: 978-9910-572-71-5

© « LAVITA PRINT» nashriyoti, 2026
© D.T Pardayeva, 2026

So‘z boshi

Jahonda chet tili o‘qituvchilarini tayyorlash amaliyotida til bilimi va metodik tayyorgarlikni alohida shakllantirishdan ularni yagona kasbiy faoliyatda birlashtirishga o‘tish tendensiyasi kuchaymoqda. Yevropa Kengashining tillar bo‘yicha umumyevropa kompetensiyalari doirasining to‘ldirilgan nashrida [36] mediatsiya, ya’ni matnni qayta ishlash va til materialini muayyan tinglovchiga moslashtirish faoliyati alohida deskriptorlar bilan ifodalangan. Yevropa til o‘qituvchisi profili [64] va bo‘lajak til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi [208] esa o‘qituvchidan o‘quv materialini tanlash, moslashtirish va yaratish, o‘quvchilar ehtiyojini tashxis qilish hamda o‘z faoliyatini refleksiv baholashni talab etadi. Bu talablar o‘qituvchining til hodisasini tayyor holda yetkazishidan ko‘ra uni muayyan o‘quvchilar guruhi uchun o‘quv mazmuniga aylantira olishini, boshqacha aytganda, lingvometodik faoliyatning o‘zgartiruvchi va ijodiy tabiatini birinchi o‘ringa chiqaradi. Shu bois kreativ yondashuvni bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning metodologik asosi sifatida ilmiy asoslash dolzarb ahamiyat kasb etadi.

Dunyoning yetakchi ilmiy markazlarida o‘qituvchi kreativligi o‘quvchilar ijodiy fikrlashini rivojlantirishning muhim sharti sifatida o‘rganilmoqda. Biroq chet tili o‘qituvchilarini tayyorlash dasturlarida kreativlik ko‘pincha umumpedagogik sifat sifatida talqin etiladi va til hodisasini metodik talqin qilish jarayoni bilan bog‘lanmay qoladi. Natijada bo‘lajak o‘qituvchi kreativ metodlarni darsni jonlantirish vositasi sifatida o‘zlashtiradi, lekin ulardan aniq til materiali va o‘quvchilar darajasiga mos metodik yechim yaratishda foydalana olmaydi. Mazkur holat kreativlikni lingvometodik mazmun bilan to‘ldiradigan model, kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi va kreativ yechimni baholash mezonlarini ishlab chiqish zaruratini keltirib chiqaradi.

Respublikamizda pedagog kadrlar tayyorlash mazmunini yangilash va chet tillarini o‘qitish sifatini oshirish bo‘yicha tizimli islohotlar amalga oshirilmoqda. Oliy ta’lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish

konsepsiyasida [2] ta’lim mazmunini amaliy ko‘nikmalarni shakllantirishga yo‘naltirish, pedagogik ta’lim sohasini rivojlantirishga oid qarorda [7] pedagog kadrlar tayyorlash sifatini oshirish va ularni zamonaviy pedagogik texnologiyalar bilan ta’minlash vazifalari belgilangan. 60110900 Xorijiy til va adabiyoti ta’lim yo‘nalishining malaka talablarida [12] bo‘lajak o‘qituvchidan o‘quv materiallarini yaratish, moslashtirish va zamonaviy modellar asosida dars o‘tish ko‘nikmalari talab etiladi. Ammo «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» [13] va «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» [14] fanlarining o‘quv dasturlarida bu talablar mavzu, topshiriq va baholash mezonlari bilan yetarli ta’minlanmagan: lingvistik va metodik fanlar bir-biridan ajratilgan holda o‘qitiladi, reproduktiv topshiriqlar ustunlik qiladi, kreativ yechim esa baholash obyekti hisoblanmaydi. Tajriba-sinovning aniqlovchi bosqichida talabalarning 70 foizdan ortig‘i lingvometodik kompetensiyaning quyi darajasida ekani aniqlangani ham shundan dalolat beradi. Shu sababli til hodisasini metodik tahlil qilishdan uni ijodiy o‘zgartirish va yangi o‘quv materiali yaratishga olib boradigan, kreativ yondashuvga asoslangan metodika orqali bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishni takomillashtirish mazkur tadqiqotning dolzarbligi va zaruratini belgilaydi.

O‘zbekiston Respublikasining 2020 yil 23 sentyabrdagi O‘RQ-637-son «Ta’lim to‘g‘risida»gi Qonuni [1], O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2019 yil 8 oktyabrdagi PF-5847-son «O‘zbekiston Respublikasi oliy ta’lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida»gi [2], 2020 yil 6 noyabrdagi PF-6108-son «O‘zbekistonning yangi taraqqiyot davrida ta’lim-tarbiya va ilm-fan sohalarini rivojlantirish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi [3], 2022 yil 28 yanvardagi PF-60-son «2022-2026 yillarga mo‘ljallangan Yangi O‘zbekistonning taraqqiyot strategiyasi to‘g‘risida»gi [4], 2023 yil 11 sentyabrdagi PF-158-son «“O‘zbekiston-2030” strategiyasi to‘g‘risida»gi [5] Farmonlari, 2025-yil 28-apreldagi PF-73-son “Pedagog kadrlar tayyorlash tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi Farmonlari [6], 2020 yil 27 fevraldagi PQ-4623-son «Pedagogik ta’lim sohasini yanada rivojlantirish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi [7], 2021 yil 19

maydagi PQ-5117-son «O‘zbekiston Respublikasida xorijiy tillarni o‘rganishni ommalashtirish faoliyatini sifat jihatidan yangi bosqichga olib chiqish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi [8] qarorlari, Vazirlar Mahkamasining 2022 yil 19 yanvardagi 34-son «Xorijiy tillarni o‘rganishni takomillashtirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar to‘g‘risida»gi qarori [10] hamda sohaga oid boshqa me’yoriy-huquqiy hujjatlarda belgilangan vazifalarni amalga oshirishda mazkur dissertatsiya tadqiqoti muayyan darajada xizmat qiladi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik tayyorgarligi va o‘qituvchi kreativligini rivojlantirishga oid ilmiy izlanishlar jahonning yetakchi ilmiy markazlari va oliy ta’lim muassasalarida, jumladan, University of Leeds [30], University of Southampton [64] va British Council [207] (Buyuk Britaniya), Utrecht University [68] (Niderlandiya), San José State University [70] va Yale University [107] (AQSH), Yevropa zamonaviy tillar markazi (European Centre for Modern Languages, Avstriya) [208], Moskva pedagogika davlat universiteti [187] va Perm davlat gumanitar-pedagogika universiteti [184] (Rossiya Federatsiyasi)da olib borilmoqda.

Dunyoda o‘qituvchi tayyorlash va kreativlik bo‘yicha olib borilgan tadqiqotlarda quyidagi ilmiy natijalarga erishilgan: til o‘qituvchisi bilimi va qarashlarining o‘qitish amaliyotiga ta’siri tizimlashtirilgan (University of Leeds, Buyuk Britaniya) [30]; til o‘qituvchilarini tayyorlashning umumevropa profili ishlab chiqilgan (University of Southampton, Buyuk Britaniya) [64]; ingliz tili darsida kreativlikni rivojlantirishning amaliy yo‘nalishlari umumlashtirilgan (British Council, Buyuk Britaniya) [207]; nazariya va amaliyotni refleksiya orqali bog‘lovchi realistik o‘qituvchi ta’limi asoslangan (Utrecht University, Niderlandiya) [68]; til o‘qituvchisini tayyorlashning «bilish, tahlil qilish, anglash, bajarish va ko‘rish» modullariga asoslangan modeli yaratilgan (San José State University, AQSH) [70]; kreativlikning investitsiya nazariyasi ishlab chiqilgan (Yale University, AQSH) [107]; bo‘lajak til o‘qituvchilarining didaktik kompetensiyalarini o‘zini o‘zi baholash portfoliosi (EPOSTL) joriy etilgan (European Centre for Modern Languages, Avstriya) [208]; filolog

talabaning lingvometodik tafakkurini kreativ yondashuv asosida rivojlantirish modeli ishlab chiqilgan (Moskva pedagogika davlat universiteti, Rossiya Federatsiyasi) [187]; bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining lingvodidaktik kompetensiyalarini shakllantirish konsepsiyasi asoslangan (Perm davlat gumanitar-pedagogika universiteti, Rossiya Federatsiyasi) [184].

Jahonda bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik tayyorgarligini takomillashtirish bo‘yicha quyidagi ustuvor yo‘nalishlarda tadqiqotlar olib borilmoqda: til o‘qituvchisi bilimi va kognitsiyasini o‘rganish; o‘qituvchi kreativligi va ta’lim jarayonidagi «kichik kreativlik»ni rivojlantirish; o‘quv materialini moslashtirish va yaratishga yo‘naltirilgan kasbiy topshiriqlarni ishlab chiqish; mikroo‘qitish va refleksiv amaliyot asosida nazariya bilan amaliyotni bog‘lash; o‘qituvchi kompetensiyalarini portfolio va deskriptorlar asosida baholash; raqamli texnologiyalar va sun’iy intellekt vositalarini metodik tayyorgarlikka integratsiyalash.

Respublikamizda ta’lim jarayonida kreativlik va pedagogik ijodkorlikni rivojlantirish masalalari N.A.Muslimov va hammualliflar [174], O.A.Qo‘ysinov [175], Sh.Olimov va Z.Rasulova [84], B.Shermuhammadov va D.Namozova [105], N.Q.Matchanova [172], G.M.Mamadiyeva [171], D.Normatova [82] hamda E.Tadjibayev [109] tomonidan tadqiq etilgan. Bu ishlarda bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy-pedagogik ijodkorligi, kreativ fikrlashi va kreativ kompetentligini rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari, texnologiyalari va modellari asoslangan. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik, lingvodidaktik, metodik va baholash kompetensiyalarini rivojlantirish masalalari G.T.Maxkamova [149; 170], S.X.Sharipova [104], N.Tuxtayeva [116; 117], D.Sandibayeva [98], V.I.Normuratova [150], K.Sh.Muradkasimova [81], L.T.Axmedova [123], A.Rustamov va G.Rustamova [97] ishlarida o‘rganilgan. Chet tili o‘qitish metodikasining nazariy va amaliy asoslari, bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligi va chet tili ta’limidagi zamonaviy yondashuvlar J.J.Jalolov [168], G.T.Maxkamova va Sh.S.Ashurov [169], B.G.Kulmatov [69], M.Karimova [62], B.M.Mo‘llayev [173], D.Sarimsakova [99], F.Djalolov [44],

G.Mirsagatova [78], Sh.Moydinova [80], D.V.G‘affarova [53], M.I.Axmedova va X.A.G‘ulomjonova [23] tadqiqotlarida yoritilgan.

Mustaqil Davlatlar Hamdo‘stligi mamlakatlarida ijodkorlik va kreativlikning psixologik-pedagogik asoslari L.S.Vigotskiy [132], Ya.A.Ponomarev [152], A.N.Luk [146], D.B.Bogoyavlenskaya [129], V.N.Drujinin [136], V.I.Andreyev [122], V.A.Kan-Kalik va N.D.Nikandrov [139] tomonidan, o‘qituvchi va filolog talabalar kreativligini rivojlantirish masalalari esa A.V.Morozov [197], Ye.G.Kashina [192], I.Ye.Bryakova [185] va G.A.Xalyushova [205] tomonidan o‘rganilgan. Chet tili va ona tili o‘qituvchisining lingvometodik, lingvodidaktik va metodik kompetensiyalari hamda lingvometodik tafakkurini rivojlantirish masalalari O.V.Gordiyenko [187], K.E.Bezukladnikov [184], T.M.Balixina [183], Yu.Yu.Kovaleva [193], N.G.Pelevina [200], N.L.Moskovskaya [198], O.Ye.Lomakina [196], Ye.I.Yemelyanova [188], A.L.Berdichevskiy [126] va O.Ye.Ishutina [163] tadqiqotlarida, kasbiy kompetensiya va kompetentlikning nazariy asoslari esa I.A.Zimnyaya [137], A.V.Xutorskoy [160], V.I.Baydenko [124], N.V.Kuzmina [143] va A.K.Markova [148] ishlarida tahlil qilingan. Chet tili o‘qitish metodikasining umumnazariy masalalari Ye.I.Passov va N.Ye.Kuzovleva [151], A.N.Shukin [206], N.D.Galskova va N.I.Gez [186], Ye.N.Solovova [203], N.F.Koryakovseva [194], B.V.Belyayev [125], G.A.Kitaygorodskaya [141], E.G.Azimov va A.N.Shukin [182] asarlarida ishlab chiqilgan.

Xorijiy tadqiqotlarda kreativlikning psixologik nazariyalari J.P.Guilford [55], E.P.Torrance [115], G.Wallas [119], M.Rhodes [88], T.Amabile [17; 18], M.Csikszentmihalyi [40], R.Sternberg va T.Lubart [107; 108], R.Beghetto va J.Kaufman [25] tomonidan, ta’limdagi kreativlik A.Craft [38], A.Cropley [39] va K.Robinson [94] tomonidan, ingliz tili o‘qitishdagi kreativlik esa J.Richards [89], A.Maley va N.Peachey [207], T.B.Tin [112], R.Jones [61], D.Xerri va O.Vassallo [121], S.T.Akyıldız va V.Çelik [15], G.Kurt va O.Önalan [71] tomonidan tadqiq etilgan. Til o‘qituvchisi bilimi, predmetli-pedagogik bilim va o‘qituvchining til haqidagi ongliligi masalalari L.Shulman [106], D.Freeman va K.Johnson [52], D.Freeman [51], S.Borg [30], S.Andrews [20], B.Kumaravadivelu [70]

va J.Richards [90] ishlarida yoritilgan, til o‘qituvchisi kompetensiyalarini tavsiflash va baholash vositalari esa M.Kelly va hammualliflar [64] hamda D.Newby va hammualliflar [208] tomonidan ishlab chiqilgan. Til kompetensiyasi, kommunikativ kompetensiya va chet tili o‘qitish metodikasining umumiy masalalari N.Chomsky [34], D.Hymes [58], M.Canale va M.Swain [33], L.Bachman [24], J.Harmer [56], J.Richards va T.Rodgers [93], D.Larsen-Freeman va M.Anderson [73], R.Ellis [47] va D.Nunan [83] tadqiqotlarida o‘rganilgan.

Mavjud tadqiqotlarda lingvometodik tayyorgarlikning tarkibiy qismlari batafsil yoritilgan, biroq ularni birlashtiruvchi o‘zak – bo‘lajak o‘qituvchining metodik konsepsiyasi tayyorgarlikning maqsadi, mazmuni, jarayoni va natijasini belgilovchi asos sifatida maxsus tadqiq etilmagan. Shu bois lingvometodik kompetensiyani kreativ yondashuv asosida takomillashtirishning yaxlit konsepsiyasi va metodik tizimini ishlab chiqish zarurati mavjud.

Mazkur monografiyaning maqsadi bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik kompetensiyalarini kreativ yondashuv asosida rivojlantirish konsepsiyasi va metodik tizimini ilmiy-nazariy jihatdan asoslash hamda uni oliy ta’lim amaliyotiga joriy etish yuzasidan ilmiy-metodik tavsiyalar berishdan iborat. Monografiyada lingvometodik kompetensiyaning o‘zagi sifatida bo‘lajak o‘qituvchining metodik konsepsiyasi olinadi va uni oshkor qilish, uchrashtirish hamda qayta qurish mexanizmlari tayyorgarlikning maqsadi, mazmuni, jarayoni va natijasini belgilovchi asos sifatida ko‘rib chiqiladi.

Monografiya so‘z boshi, uch bob, xulosa, amaliy tavsiyalar va foydalanilgan adabiyotlar ro‘yxatidan iborat. Birinchi bobda bo‘lajak chet tili o‘qituvchilari lingvometodik kompetensiyalarining mazmun-mohiyati va tarkibiy tuzilmasi, chet tili ta’limida kreativ yondashuvning falsafiy, psixologik va didaktik asoslari hamda chet tili o‘qituvchilarini tayyorlashning xorijiy tajribasi va O‘zbekistondagi holati tahlil qilingan. Ikkinchi bobda lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish konsepsiyasi, uning metodologik asoslari, tamoyillari va yetakchi g‘oyasi, pedagogik shart-sharoitlari hamda lingvometodik kompetensiyalarni

bosqichma-bosqich shakllantirishning kreativ-metodik modeli yoritilgan. Uchinchi bobda ushbu modelni amalga oshiruvchi metodik tizim – mazmunni o‘quv reja, fan dasturlari va fanlararo modul asosida muvofiqlashtirish, mikroo‘qitish, refleksiv amaliyot va raqamli texnologiyalardan foydalanish, pedagogik amaliyot va mustaqil ta’limni integratsiyalash mexanizmlari bayon etilgan.

Monografiya chet tili o‘qitish metodikasi va o‘qituvchi ta’limi sohasidagi tadqiqotchilar, oliy ta’lim muassasalarining professor-o‘qituvchilari, tayanch doktorantlar, magistrantlar va bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilariga mo‘ljallangan. Undagi materiallardan o‘quv reja va fan dasturlarini takomillashtirish, metodika fanlarini o‘qitish, pedagogik amaliyot va mustaqil ta’limni tashkil etish hamda pedagog kadrlar malakasini oshirishda foydalanish mumkin.

I BOB. BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY ASOSLARI

1.1. Lingvometodik kompetensiya tushunchasining ilmiy talqinlari va tarkibiy tuzilmasi

Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash tizimida so‘nggi o‘n yilliklarda yuz bergan o‘zgarishlar pedagogik ta’lim natijasini bilim va ko‘nikmalar yig‘indisi sifatida emas, balki kasbiy vaziyatda harakatga keladigan yaxlit imkoniyat sifatida tavsiflashni taqozo etmoqda. Ushbu o‘zgarish atamalarda ham aks etdi: «bilim», «ko‘nikma», «malaka» tushunchalari qatoriga «kompetensiya», «kompetentlik», «kasbiy kompetensiya», «metodik kompetensiya» kabi kategoriyalar kirib keldi. Biroq atamalarning ko‘payishi hamma vaqt tushunchalar aniqligini ta’minlamaydi. Ilmiy adabiyotda bir muallif «kompetensiya» deb atagan hodisani boshqa muallif «kompetentlik» deb nomlaydi, uchinchi tadqiqotchi esa uni «tayyorgarlik» yoki «mahorat» tushunchasi orqali ifodalaydi. Bunday holat lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish metodikasini takomillashtirishga qaratilgan tadqiqot uchun jiddiy metodologik to‘siq hisoblanadi, chunki rivojlantirish obyekti aniq belgilanmasa, uning mazmuni, mezonlari va tashxis vositalarini asoslab bo‘lmaydi. Shu sababli paragrafda tushunchalarning kelib chiqishi, ularning o‘zaro nisbati va lingvometodik kompetensiyaning tarkibiy tuzilmasi bo‘yicha mavjud qarashlar qiyosiy tahlil qilinadi, shu asosda muallifning ishchi ta’rifi va kompetensiya tuzilmasi taklif etiladi.

Kompetensiya tushunchasining lingvistik ildizlari XX asrning 60-yillariga borib taqaladi. N.Chomsky [34] til nazariyasida «competence» va «performance» tushunchalarini farqlab, birinchisini so‘zlovchi-tinglovchining o‘z tili tizimi haqidagi ichki, ongda yashirin bilimi, ikkinchisini esa shu bilimning aniq vaziyatdagi nutqiy ro‘yobi sifatida talqin qildi. Olimning «ideal so‘zlovchi-tinglovchi» haqidagi g‘oyasi tilni ijtimoiy sharoitdan mavhumlashtirilgan tizim sifatida o‘rganishga imkon berdi, ammo aynan shu mavhumlashtirish keyinchalik keskin tanqidga uchradi. D.Hymes [58] til egasining qobiliyati grammatik jihatdan to‘g‘ri gap tuzish

bilan cheklanmasligini, so‘zlovchi qachon, kimga, qayerda va qay tarzda gapirish kerakligini ham bilishini ko‘rsatib, «kommunikativ kompetensiya» tushunchasini ilmiy muomalaga kiritdi. Uning talqinida til hodisasi to‘rt jihatdan baholanadi: u tizim nuqtayi nazaridan mumkinmi, idrok va xotira imkoniyatlari doirasida bajariladiganmi, vaziyatga mosmi va amalda haqiqatan ham qo‘llanadimi. M.Canale va M.Swain [33] ushbu g‘oyani ta’lim va testlash amaliyotiga ko‘chirib, kommunikativ kompetensiya tarkibida grammatik, sotsiolingvistik va strategik kompetensiyalarni ajratdilar. L.Bachman [24] esa kommunikativ til qobiliyati modelini yaratib, til kompetensiyasini tashkiliy (grammatik va matniy) hamda pragmatik (illokutiv va sotsiolingvistik) qismlarga ajratdi, strategik kompetensiyani esa barcha qismlarni muayyan vaziyatda ishga soladigan boshqaruvchi mexanizm sifatida tavsifladi. Ushbu to‘rt konsepsiyani qiyoslaganda izchil harakat ko‘zga tashlanadi: tushuncha dastlab til tizimi haqidagi bilimni anglatgan bo‘lsa, keyinchalik ijtimoiy vaziyat, muloqot maqsadi va strategik boshqaruvni o‘z ichiga ola boshladi. Lekin bu modellarning barchasi til o‘rganuvchi yoki til egasining kompetensiyasini tavsiflaydi, tilni boshqalarga o‘rgatuvchi shaxsning kompetensiyasini emas. O‘qituvchi uchun til tizimini bilish va undan muloqotda foydalanish zarur shart bo‘lsa-da, yetarli shart emas: u til hodisasini o‘quvchi uchun tushunarli, o‘zlashtirish mumkin bo‘lgan shaklga keltirishi kerak. Aynan shu «qayta ishlash» vazifasi lingvistik va metodik bilimlar tutashgan nuqtada paydo bo‘ladigan alohida kompetensiyani tavsiflash zaruratini yuzaga keltiradi.

Pedagogika va psixologiyada kompetensiya tushunchasi boshqa yo‘nalishda shakllandi. F.Weinert [120] o‘zining tushunchaviy tahlilida kompetensiyani muayyan muammolarni hal etishga imkon beradigan kognitiv qobiliyat va ko‘nikmalar hamda ularni o‘zgaruvchan vaziyatlarda mas’uliyat bilan qo‘llashga tayyor turuvchi motivatsion, irodaviy va ijtimoiy shaylik birligi sifatida tavsifladi. I.A.Zimnyaya [137] «kompetensiya» va «kompetentlik» tushunchalarini farqlab, birinchisini shaxs egallashi lozim bo‘lgan ichki, potensial zaxira (bilimlar, harakat dasturlari, qadriyatlar tizimi), ikkinchisini esa shu zaxiralarning faoliyatda namoyon bo‘ladigan, amalda tasdiqlangan shaxsiy sifati deb bildi; olima

tayanch kompetensiyalarni shaxsning o‘ziga, boshqalar bilan o‘zaro ta’siriga va faoliyatga oid uch guruhga ajratdi. A.V.Xutorskoy [160] kompetensiyani shaxsga oldindan qo‘yiladigan ijtimoiy talab, ya’ni muayyan obyektlar doirasiga nisbatan belgilangan va sifatli faoliyat uchun zarur bo‘lgan bilim, ko‘nikma va harakat usullari yig‘indisi deb ta’rifladi, kompetentlikni esa shaxsning shu kompetensiyaga egaligi va unga shaxsiy munosabatini o‘z ichiga oluvchi sifat deb ajratdi; olim kompetensiyalarning tayanch, umumpredmet va predmet darajalaridan iborat iyerarxiyasini taklif etdi. V.I.Baydenko [124] esa kompetensiyalarni kasbiy ta’limning integrallashgan natijasi sifatida ko‘rib, ular bilim va ko‘nikmalarning oddiy yig‘indisi emas, balki muayyan faoliyat turida ishga tushadigan dinamik birlik ekanini ta’kidlaydi. Keltirilgan qarashlardagi umumiylik shundaki, to‘rt tadqiqotchi ham kompetensiyani bilim va harakat usullarining faoliyatga yo‘naltirilgan birligi deb hisoblaydi va unda shaxsiy (motivatsion, qadriyatli) tarkibiy qism mavjudligini tan oladi. Farq esa tushunchaning «joylashgan o‘rni»da ko‘rinadi: I.A.Zimnyaya va A.V.Xutorskoy kompetensiyani talab yoki zaxira, kompetentlikni esa uning shaxsdagi ro‘yobi deb ajratsa, F.Weinert bu ikki jihatni yagona tushuncha ichida birlashtiradi. Fikrimizcha, lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishga oid tadqiqot uchun I.A.Zimnyaya va A.V.Xutorskoy taklif etgan farqlash ishchi ahamiyatga ega: lingvometodik kompetensiya malaka talablari va o‘quv dasturlarida me’yoriy belgilanadigan natija sifatida, lingvometodik kompetentlik esa talabaning aniq lingvometodik vaziyatda shu natijaga erishganini ko‘rsatadigan shaxsiy sifat sifatida ko‘riladi. Bu farqlash kelgusida kompetensiyani tashxislash mezonlarini belgilashda ham muhim, chunki tashxis hamma vaqt kompetensiyaning o‘zini emas, uning faoliyatdagi namoyon bo‘lishini, ya’ni kompetentlikni o‘lchaydi.

Kasbiy kompetensiya tushunchasi pedagogik psixologiyada o‘qituvchi mehnatini tahlil qilish bilan bog‘liq holda shakllandi. N.V.Kuzmina [143] o‘qituvchining kasbiy-pedagogik kompetentligi tarkibida o‘qitiladigan fan sohasidagi maxsus kompetentlik, o‘quvchilarda bilim va ko‘nikmalarni shakllantirish usullari bo‘yicha metodik kompetentlik, muloqot jarayonidagi ijtimoiy-psixologik kompetentlik,

o‘quvchilarning motiv va qobiliyatlarini tushunishga oid differensial-psixologik kompetentlik hamda o‘z faoliyatining kuchli va zaif tomonlarini anglash bilan bog‘liq autopsixologik kompetentlikni ajratadi. A.K.Markova [148] kasbiy kompetentlikni maxsus (faoliyatga oid), ijtimoiy, shaxsiy va individual turlarga ajratib, o‘qituvchi kompetentligini uning mehnati natijasi, jarayoni va shaxsiy sifatlari uyg‘unligi sifatida baholashni taklif qildi. O.Ye.Lomakina [196] esa bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kasbiy kompetentligini kommunikativ, didaktik va refleksiv-shaxsiy komponentlar birligi sifatida ko‘rib, refleksiyani kasbiy o‘sishning ichki mexanizmi deb hisoblaydi. E.F.Zeyer [190] kompetensiyalarni kasbiy faoliyatning umumlashgan harakat usullari deb talqin qilib, ularning shakllanishi kasbiy rivojlanish bosqichlari bilan bog‘liqligini asoslaydi. Ushbu tadqiqotlarni qiyoslash shuni ko‘rsatadiki, rus pedagogik psixologiyasida «metodik kompetentlik» alohida tarkibiy qism sifatida ancha erta, N.V.Kuzmina ishlaridayoq ajratilgan, biroq u predmet mazmunidan ajratilgan umumiy ko‘nikma sifatida tavsiflanadi. Predmet sohasidagi maxsus kompetentlik bilan metodik kompetentlik orasidagi bog‘lanish, ya’ni o‘qituvchi fan mazmunini qanday qilib o‘qitish obyektiga aylantirishi masalasi bu modellarda ochiq qoladi. O‘qituvchining kasbiy kompetensiyasi bir-biriga qo‘shilgan mustaqil «bloklar»dan emas, balki predmet mazmuni va uni o‘qitish usuli to‘qnashadigan «tutash hudud»lardan iborat ekani aynan shu bo‘shliqni aniqlaganda ko‘zga tashlanadi.

Ushbu bo‘shliqni to‘ldirishga qaratilgan eng ta’sirli g‘oyalardan biri L.Shulman [106] tomonidan ilgari surilgan. Olim o‘qituvchi bilimlari bazasini mazmuniy bilim, umumpedagogik bilim, o‘quv dasturi haqidagi bilim, o‘quvchilar va ularning xususiyatlari haqidagi bilim, ta’lim muhiti haqidagi bilim, ta’lim maqsad va qadriyatlari haqidagi bilim hamda «predmetli-pedagogik bilim» (pedagogical content knowledge) kabi toifalarga ajratdi. Olimning talqinida aynan predmetli-pedagogik bilim o‘qituvchini fan mutaxassisidan farqlaydi: u fan mazmuni va pedagogika bilimining o‘ziga xos qotishmasi bo‘lib, muayyan mavzuni o‘quvchilar uchun tushunarli qilib taqdim etish, uni tasvirlash, misollar, o‘xshatishlar va tushuntirishlar orqali ifodalash imkonini beradi. D.Freeman va K.Johnson

[52] chet tili o‘qituvchisining bilim bazasini qayta ko‘rib chiqib, uni tilshunoslik va amaliy lingvistika ma’lumotlari majmui sifatida emas, o‘qituvchining o‘zi, o‘qitish jarayoni va ijtimoiy muhit bilan bog‘liq faoliyatda shakllanadigan bilim sifatida talqin qilishni taklif etdilar. S.Borg [30] o‘qituvchi kognitsiyasiga oid tadqiqotlarni umumlashtirib, o‘qituvchi nimani bilishi, nimaga ishonishi va nimani o‘ylashi uning maktabdagi shaxsiy ta’lim tajribasi, oliy ta’limdagi kasbiy tayyorgarlik, kontekst omillari va sinfdagi amaliyot ta’sirida shakllanishini ko‘rsatdi. S.Andrews [20] esa chet tili o‘qituvchisining «til haqidagi ongliligi» (teacher language awareness) tushunchasini asoslab, o‘qituvchining til tizimi haqidagi bilimi, uning til bilish darajasi va darsda o‘quvchiga yetkaziladigan til ma’lumotini saralaydigan «pedagogik filtr» o‘zaro ta’sirda ishlashini ko‘rsatadi. To‘rt yondashuvni solishtirish ularning barchasi o‘qituvchi bilimini «predmet» va «metodika» kabi mustaqil qismlarga ajratishdan voz kechib, bu qismlarning qo‘shilishidan paydo bo‘ladigan yangi sifatga e’tibor qaratganini ko‘rsatadi. L.Shulman bu sifatni «qotishma», S.Andrews esa «pedagogik filtr» deb ataydi; D.Freeman va S.Borg uni o‘qituvchi kognitsiyasining ijtimoiy vaziyatda shakllanadigan qismi deb talqin qiladi. Chet tili o‘qituvchisi uchun bu qotishmaning mazmuni aynan til birligini metodik nuqtayi nazardan ko‘ra olish, uni o‘quvchi xatosini oldindan ko‘rish, taqdim etish usulini tanlash va mashq shakliga keltirish bo‘lgani sababli, mazkur g‘oyalar lingvometodik kompetensiya tushunchasining eng yaqin xorijiy analogi sifatida baholanishi mumkin. Shu bilan birga, bu modellarda «pedagogik filtr»ning ijodiy, o‘zgartiruvchi tabiati yetarlicha ochib berilmagan: filtr til ma’lumotini saralaydi, lekin uni yangi o‘quv vaziyatiga moslashtirib qayta yaratish jarayoni tadqiqot predmeti bo‘lmagan.

Chet tili o‘qituvchisining kasbiy kompetensiyasi bo‘yicha xorijiy amaliy yondashuvlar ko‘proq «o‘qituvchi nima qila olishi kerak?» degan savolga javob izlaydi. J.Richards [90] til o‘qituvchisi kompetensiyasi va mahoratini o‘n o‘lchovda tavsiflaydi: o‘qituvchining o‘zining til bilish darajasi, mazmuniy bilim, o‘qitish ko‘nikmalari, kontekstni tushunish, o‘qituvchining kasbiy o‘zligi, o‘quvchiga yo‘naltirilgan o‘qitish, pedagogik fikrlash ko‘nikmalari, amaliyotdan nazariya chiqarish, kasbiy hamjamiyatga

mansublik va professionalizm. B.Kumaravadivelu [70] metoddan keyingi pedagogika g‘oyalariga tayanib, o‘qituvchi tayyorlash mazmunini bilish, tahlil qilish, tan olish, harakat qilish va ko‘rish (knowing, analyzing, recognizing, doing, seeing) modullaridan iborat model asosida qurishni taklif etadi va o‘qituvchini tayyor metodni qo‘llovchi emas, o‘z kontekstiga mos pedagogikani yaratuvchi shaxs sifatida tavsiflaydi. Yevropa Kengashi tashabbusi bilan ishlab chiqilgan «Bo‘lajak til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi» (EPOSTL) [208] talabaning kasbiy o‘sishini o‘z-o‘zini baholash deskriptorlari orqali kuzatishni nazarda tutadi; deskriptorlar kontekst, metodologiya, resurslar, darsni rejalashtirish, darsni o‘tkazish, mustaqil o‘rganish va baholash bo‘limlariga taqsimlangan. D.Larsen-Freeman va M.Anderson [73] esa turli metodlar ortida turgan tamoyillar va usullarni qiyoslab, o‘qituvchi metod tanlashda uning til, o‘rganish va o‘qitish haqidagi nazariy asoslarini anglashi lozimligini ta’kidlaydi. Mazkur ishlardagi umumiy jihat o‘qituvchi kompetensiyasini faoliyatning kuzatiladigan va baholanadigan natijalarida tavsiflashga intilishdir. Ularning kuchli tomoni amaliy yo‘nalganligi va deskriptorlar orqali o‘lchanadiganligidir. Zaif tomoni esa shundaki, til bilish darajasi, lingvistik bilim va metodik ko‘nikma bu modellarda ko‘pincha yonma-yon turgan alohida bandlar sifatida beriladi, ularni birlashtiradigan ichki mexanizm yoritilmaydi. Masalan, J.Richards tizimida o‘qituvchining til bilish darajasi va o‘qitish ko‘nikmalari alohida o‘lchovlar bo‘lib, o‘qituvchi o‘z til bilimidan dars uchun «o‘quv tili»ni qanday yaratishi masalasi alohida tadqiq etilmaydi. B.Kumaravadivelu esa o‘qituvchining ijodiy rolini kuchaytiradi, lekin ijodkorlikning lingvistik materialga nisbatan namoyon bo‘lish shakllari metodik jihatdan aniqlashtirilmagan.

Yevropa ta’lim makonida ishlab chiqilgan umumlashtiruvchi hujjatlar ham til o‘qituvchisi kompetensiyasini tavsiflashda muhim manba hisoblanadi. M.Kelly, M.Grenfell, R.Allan, C.Kriza va W.McEvoy [64] tomonidan tayyorlangan «Til o‘qituvchilarini tayyorlashning Yevropa profili» o‘qituvchi tayyorlash dasturlari uchun qirqta asosiy elementni taklif etadi va ularni o‘quv dasturi tuzilmasi, bilim va tushunish, strategiyalar va ko‘nikmalar hamda qadriyatlar guruhlariga ajratadi; profilda bo‘lajak

o‘qituvchi til o‘rganish nazariyasi, o‘quv materiallarini tanlash va moslashtirish, refleksiv amaliyot va tadqiqot ko‘nikmalarini egallashi kerakligi alohida ta’kidlangan. D.Freeman [51] keyingi monografiyasida til o‘qituvchisi bilimini «gibrid» va vaziyatga bog‘liq hodisa sifatida tavsiflab, o‘qituvchi tayyorlashni tayyor bilimni uzatish emas, ijtimoiy-madaniy muhitda davom etadigan o‘rganish jarayoni sifatida loyihalashni taklif etadi. J.Harmer [56] ingliz tili o‘qitish amaliyotini tahlil qilib, yaxshi o‘qituvchi til haqidagi bilimi, darsni rejalashtirish va o‘tkazish ko‘nikmalari bilan birga o‘quvchilar bilan munosabat o‘rnatish va dars jarayonida vaziyatga moslashuvchanlik qobiliyatiga ega bo‘lishi kerakligini ko‘rsatadi. J.Richards va T.Rodgers [93] esa o‘qitish metodlarini yondashuv (approach), loyiha (design) va jarayon (procedure) darajalarida tahlil qilib, o‘qituvchi metodni ongli tanlashi va moslashtirishi uchun uning til va o‘rganish haqidagi nazariy asoslarini tushunishi zarurligini asoslaydi. To‘rt manbani qiyoslaganda, ularning hammasida o‘qituvchining moslashuvchanligi, ya’ni tayyor bilim va metodni muayyan vaziyatga muvofiq o‘zgartirish qobiliyati markaziy o‘rin egallashi ko‘rinadi. M.Kelly va hammualliflar uni o‘quv materiallarini moslashtirish ko‘nikmasi sifatida, D.Freeman vaziyatga bog‘liq bilim sifatida, J.Harmer darsdagi moslashuvchanlik sifatida, J.Richards va T.Rodgers esa metodni ongli tanlash sifatida tavsiflaydi. Bu umumiylik lingvometodik kompetensiyaning o‘zgartiruvchi tabiati haqidagi xulosani xorijiy o‘qituvchi tayyorlash nazariyasi ham tasdiqlashini ko‘rsatadi. Biroq yevropa hujjatlarida ham til birligining o‘zini metodik talqin qilish alohida ko‘nikma sifatida emas, umumiy «bilim va tushunish» yoki «strategiyalar va ko‘nikmalar» guruhlari ichida berilgan.

Chet tillarni o‘qitish metodikasining rus tilidagi an’anasida o‘qituvchi kompetensiyasi masalasi ko‘proq «metodik kompetensiya» va «metodik mahorat» tushunchalari orqali yoritiladi. Ye.I.Passov va N.Ye.Kuzovleva [151] kommunikativ chet tili ta’limi konsepsiyasida o‘qituvchini tayyor metodni qo‘llovchi ijrochi emas, o‘quv jarayonini maqsad, mazmun va vaziyatga muvofiq «quruvchi» shaxs sifatida tavsiflaydi; mualliflar darsni ta’limning asosiy birligi deb hisoblab, o‘qituvchining metodik mahorati

aynan darsni mantiqiy va mazmuniy yaxlit tuzilma sifatida loyihalash qobiliyatida namoyon bo‘lishini ko‘rsatadi. N.D.Galskova va N.I.Gez [186] lingvodidaktika va metodikani farqlab, birinchisini chet tilini o‘zlashtirish qonuniyatlarini o‘rganadigan umumnazariy fan, ikkinchisini esa shu qonuniyatlarni aniq ta’lim sharoitida amalga oshiradigan fan deb hisoblaydi; mualliflar chet tilidagi kommunikativ kompetensiya tarkibida lingvistik, sotsiolingvistik, sotsiomadaniy, strategik, diskursiv va ijtimoiy kompetensiyalarni ajratadi. Ye.N.Solovova [203] esa chet tili o‘qituvchisining kasbiy kompetensiyasini til va kommunikativ kompetensiya, psixologik-pedagogik kompetensiya hamda metodik kompetensiyaning birligi sifatida ko‘rib, metodik kompetensiyani o‘qituvchi o‘quv maqsadiga, o‘quvchilar xususiyatlariga va ta’lim sharoitiga muvofiq usul va vositalarni ongli tanlash va asoslash qobiliyati deb tushuntiradi. N.F.Koryakovseva [194] mahsuldor ta’lim texnologiyalari va o‘quvchi mustaqilligi g‘oyasiga tayanib, o‘qituvchi metodik kompetensiyasining refleksiv tomonini kuchaytiradi: o‘qituvchi o‘quvchini o‘zlashtirish jarayonining subyektiga aylantira olishi uchun o‘z faoliyatini ham tahlil va refleksiya obyektiga aylantirishi lozim. Mazkur to‘rt konsepsiyani qiyoslasak, ulardagi umumiylik metodik kompetensiyaning tanlov va asoslash bilan bog‘liqligidir: o‘qituvchi tayyor retseptni emas, muayyan vaziyatga mos yechimni izlaydi. Farq esa yechimning manbaida ko‘rinadi. Ye.I.Passov va N.Ye.Kuzovleva uchun u darsning yaxlit konsepsiyasi, N.D.Galskova va N.I.Gez uchun lingvodidaktik qonuniyatlar, Ye.N.Solovova uchun o‘quvchilar va sharoit tahlili, N.F.Koryakovseva uchun esa o‘qituvchining refleksiv pozitsiyasi hisoblanadi. Keltirilgan yondashuvlarda o‘qituvchining til materialining o‘zini metodik nuqtayi nazardan tahlil qilish qobiliyati, ya’ni lingvistik hodisani o‘quv mazmuni birligiga aylantirish jarayoni alohida kompetensiya sifatida ajratilmagan, u metodik kompetensiya ichida «erib» ketadi. Vaholanki, chet tili o‘qituvchisining aksariyat metodik qarorlari aynan til materiali xususiyatlaridan kelib chiqadi: qaysi grammatik hodisa induktiv, qaysisi deduktiv yo‘l bilan taqdim etilishi, qaysi leksik birlik semantizatsiya uchun ko‘rsatma vositasini talab qilishi, qaysi fonetik hodisa ona tili

interferensiyasiga duchor bo‘lishi kabi masalalar lingvistik tahlilsiz hal etilmaydi.

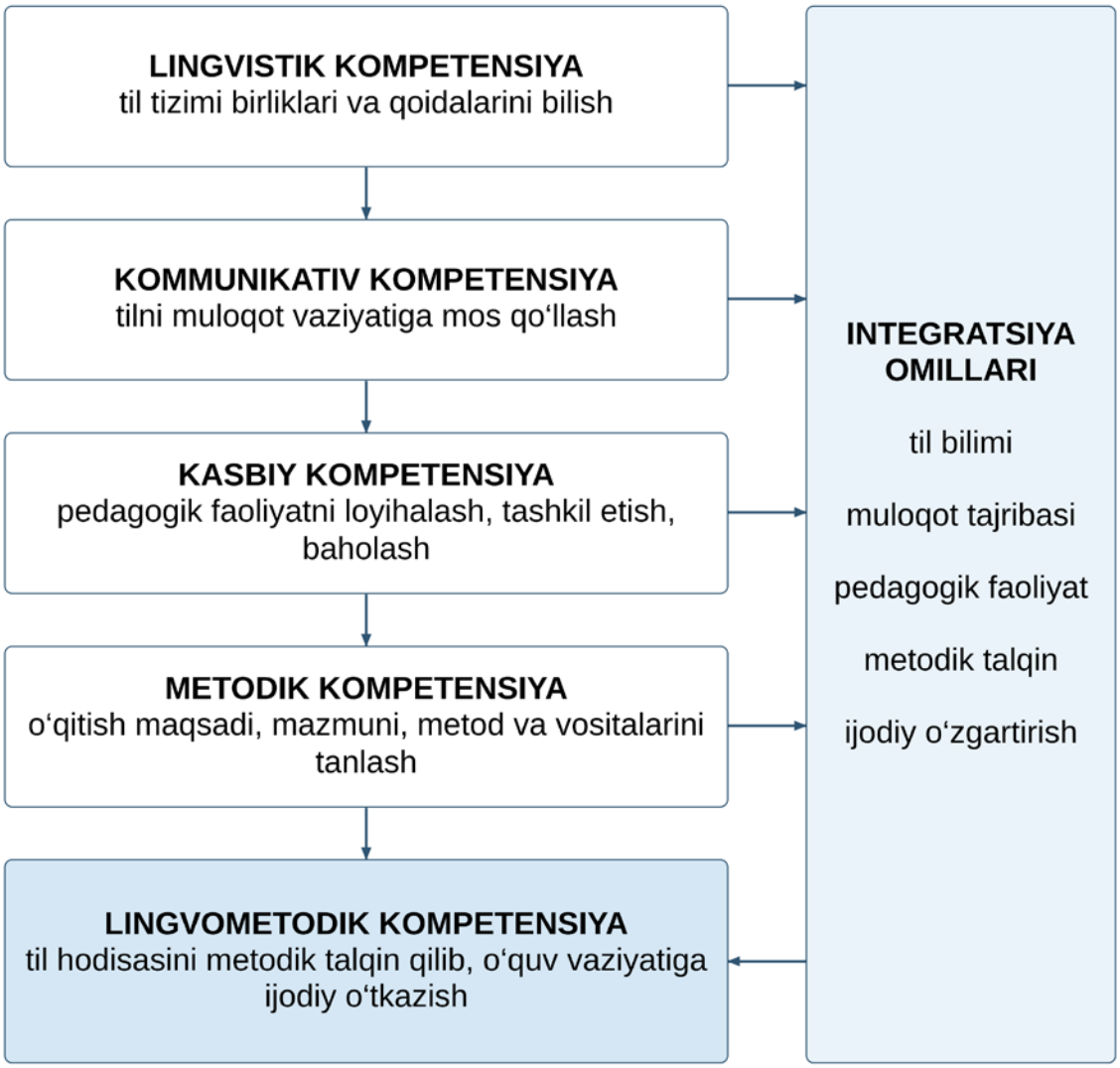
Metodik kompetensiya tushunchasini aniqlashtirishda lug‘aviy va umumlashtiruvchi manbalarning ham ahamiyati katta. E.G.Azimov va A.N.Shukin [182] metodik atamalar lug‘atida kompetensiyani shaxsning muayyan sohadagi bilim, ko‘nikma va tajribasiga asoslangan faoliyat ko‘rsatish qobiliyati sifatida izohlaydi va o‘qituvchining kasbiy kompetensiyasi tarkibida metodik kompetensiyani alohida ajratadi. A.N.Shukin [206] o‘qituvchining kasbiy faoliyatini gnostik, loyihalash, konstruktiv, tashkilotchilik va kommunikativ funksiyalar orqali tavsiflab, har bir funksiyani muayyan metodik ko‘nikmalar guruhi bilan bog‘laydi. N.L.Moskovskaya [198] lingvist-o‘qituvchining kasbiy kompetentligi tarkibida umumlingvistik, kasbga yo‘naltirilgan kommunikativ, umummadaniy, psixologik-pedagogik, predmet-metodik va axborot-texnologik kompetensiyalarni ajratadi. Yu.Yu.Kovaleva [193] bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining metodik kompetensiyasini psixologik-pedagogik, xususiy metodik va kommunikativ-madaniy qismlardan iborat tuzilma sifatida tavsiflasa, N.G.Pelevina [200] o‘qituvchining kommunikativ-metodik kompetensiyasini kommunikativ va metodik qismlar birligi deb ko‘rib, metodik qismda barqaror «yadro» va o‘qitish sharoitiga qarab o‘zgaradigan variativ bo‘limni ajratadi. Ushbu tadqiqotlarni umumlashtirganda, bir tomondan, metodik kompetensiyaning faoliyat funksiyalariga (gnostik, loyihalash, tashkilotchilik va h.k.) asoslangan tuzilmasi, ikkinchi tomondan, til bilimi va metodik bilim orasidagi munosabatni aniqlashtirishga intilish ko‘zga tashlanadi. N.L.Moskovskaya tizimida «predmet-metodik» kompetensiya, N.G.Pelevina ishida esa «kommunikativ-metodik» kompetensiya atamasining paydo bo‘lishi til va metodika tutashgan hududni alohida kompetensiya sifatida ajratish ehtiyoji tug‘ilganini ko‘rsatadi. Shu bilan birga, bu tutashgan hudud hali ham ikki kompetensiyaning qo‘shilishi sifatida tavsiflanadi, ularning o‘zaro o‘tishini ta’minlaydigan mexanizm (til birligini o‘quv vaziyatiga aylantirish) ochib berilmaydi. L.G.Kaydalova va J.V.Cherkashina [138] kasbiy leksikani o‘rganishda kommunikativ

yondashuvning ahamiyatini asoslab, leksik birlikni kasbiy muloqot vaziyatiga bog‘lagan holda taqdim etish zaruratiga e’tibor qaratadi, bu esa til birligini uning vazifasidan ajratmay o‘rgatish g‘oyasining kasbiy ta’limdagi ko‘rinishidir. Fikrimizcha, N.G.Pelevina ajratgan «barqaror yadro va variativ bo‘lim» g‘oyasi lingvometodik kompetensiyaning kreativ tabiatini tushuntirishda foydali: yadro o‘qituvchining til va metodika bo‘yicha barqaror bilimlarini, variativ bo‘lim esa ularni yangi o‘quv vaziyatiga moslashtirib qayta yaratish qobiliyatini ifodalaydi.

Lingvistik kompetensiya tushunchasining o‘qituvchi tayyorlash kontekstidagi talqini ham bir xil emas. Tillarni o‘rganish, o‘qitish va baholashning umumevropa doirasi (CEFR) [35] umumiy kompetensiyalar (deklarativ bilim, ko‘nikma va malaka, ekzistensial kompetensiya, o‘rganish qobiliyati) va kommunikativ til kompetensiyalari (lingvistik, sotsiolingvistik va pragmatik) o‘rtasida farq qiladi; lingvistik kompetensiya o‘z navbatida leksik, grammatik, semantik, fonologik, orfografik va orfoepik kompetensiyalarga bo‘linadi. 2020 yilda e’lon qilingan qo‘shimcha hajmda [36] mediatsiya, plyurilingval va plyurikultural kompetensiyaga oid deskriptorlar kiritildi, bu esa murakkab til ma’lumotini boshqalar uchun tushunarli shaklga keltirish faoliyatini shkalalar orqali tavsiflash imkonini berdi. J.J.Jalolov, G.T.Makhkamova va Sh.S.Ashurov [169] chet tili o‘qitish metodikasiga oid darslikda kommunikativ kompetensiyani lingvistik, sotsiolingvistik va pragmatik kompetensiyalar birligi sifatida tavsiflab, lingvistik kompetensiyani til tizimining fonetik, leksik va grammatik jihatlarini bilish va ulardan nutqda foydalanish ko‘nikmasi bilan bog‘laydi. A.Rustamov va G.Rustamova [97] bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining lingvistik kompetensiyasini sintaktik, semantik va pragmatik qismlarga ajratib, lingvistik va kommunikativ kompetensiyalarni bir vaqtda rivojlantirish kerakligini asoslaydi. Mazkur g‘oyalarni qiyoslash shuni ko‘rsatadiki, lingvistik kompetensiya o‘quvchi uchun «til tizimini egallash» ma’nosini anglatsa, o‘qituvchi uchun u ikki qavatli hodisadir: birinchi qavat o‘qituvchining o‘z nutqi va til bilimi (CEFR bo‘yicha C1 darajasi), ikkinchi qavat esa til tizimini o‘quvchi nuqtayi nazaridan ko‘ra olish, uning qiyinchilik manbalarini, madaniy yuklamasini va nutqiy vazifasini

anglashdir. Ikkinchi qavatni mediatsiya deskriptorlari qisman tavsiflaydi, lekin u o‘qituvchi faoliyatining maxsus shakli sifatida CEFR tizimida ajratilmagan, mahalliy tadqiqotlarda esa lingvistik kompetensiya ko‘proq birinchi qavat, ya’ni o‘qituvchining o‘z til bilimi nuqtayi nazaridan yoritiladi. Fikrimizcha, aynan ikkinchi qavat lingvometodik kompetensiyaning lingvistik asosini tashkil etadi.

Yuqorida tahlil qilingan tushunchalarning genezisi va ularning lingvometodik kompetensiyaga qadar bo‘lgan rivojlanish mantiqi 1.1-rasmda ko‘rsatilgan.



1.1-rasm. Lingvistik kompetensiyadan lingvometodik kompetensiyaga qadar tushunchalar rivojlanishi

Rasmda tushunchalar pastga qarab yo‘nalgan ketma-ketlikda joylashgan bo‘lib, har bir keyingi tushuncha oldingisini inkor etmaydi, balki uni o‘z ichiga olib, yangi sifat qo‘shadi. Lingvistik kompetensiya til tizimi haqidagi bilimni, kommunikativ kompetensiya shu bilimning muloqotdagi qo‘llanishini, kasbiy kompetensiya pedagogik faoliyatni, metodik kompetensiya esa chet tili o‘qitishning maqsad, mazmun va vositalarini tanlashni ifodalaydi. Lingvometodik kompetensiya bu qatorning yakuni sifatida til hodisasini metodik talqin qilib o‘quv vaziyatiga ijodiy o‘tkazish qobiliyatini anglatadi. O‘ng tomondagi ustun integratsiya omillarini ko‘rsatadi: til bilimi, muloqot tajribasi, pedagogik faoliyat, metodik talqin va ijodiy o‘zgartirish. Har bir bosqichdan integratsiya ustuniga o‘q yo‘nalgan, integratsiya ustunidan esa lingvometodik kompetensiyaga qaytuvchi o‘q chizilgan. Bu shuni anglatadiki, lingvometodik kompetensiya oldingi tushunchalarning oddiy yig‘indisi emas, balki ularning integratsiyasi asosida yuzaga keladigan yangi sifatdir, «ijodiy o‘zgartirish» omili esa uni metodik kompetensiyadan farqlaydigan asosiy belgidir.

O‘zbekistonlik tadqiqotchilar ishlarida chet tili o‘qituvchisining kasbiy va metodik kompetensiyasi masalasi so‘nggi yillarda ayniqsa faol o‘rganilmoqda. B.G.Kulmatov [69] ingliz tili o‘qituvchisining kasbiy kompetensiyasi tarkibida boshqaruv, didaktik, perseptiv, kommunikativ, suggestiv, tadqiqotchilik va kognitiv turlarni ajratib, ularning shakllanishini umumiy tayyorgarlik, faol shakllanish va faol baholash bosqichlari orqali tavsiflaydi. V.I.Normuratova [150] metodik kompetensiyani kasbiy kompetensiyaning o‘zagi deb hisoblab, uning tarkibida gnostik, tahliliy, loyihalash, kasbiy-kommunikativ, axborot-kommunikativ, innovatsion, refleksiv va tadqiqotchilik komponentlarini ajratadi va malakaviy amaliyotni uni shakllantirishning asosiy sharti sifatida ko‘rsatadi. N.Tuxtayeva [116] bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini tahlil qilib, metodik kompetensiya tarkibiga ijodiy pedagogik faoliyat va o‘qituvchining o‘z o‘qitish texnologiyasini loyihalash qobiliyatini ham kiritadi. M.Karimova [62] esa kasbiy-metodik tayyorgarlikni integrativ kompetensiya deb bilib, unda predmet bilimi, metodik kompetensiya (yadro sifatida), pedagogik-psixologik tayyorlik,

baholash savodxonligi, raqamli-metodik va refleksiv kompetensiyalarni ajratadi. To‘rt tadqiqotni qiyoslaganda, mahalliy ilmiy maktabda metodik kompetensiyani kasbiy tayyorgarlikning markaziy, birlashtiruvchi qismi deb qarash ustunlik qilayotgani aniqlanadi. V.I.Normuratova va M.Karimova metodik kompetensiyani ochiq «yadro» deb ataydi, N.Tuxtayeva esa unga ijodiy va loyihalash tarkibiy qismlarini kiritish orqali lingvometodik kompetensiyaga yaqinlashadi. B.G.Kulmatov tasnifi esa faoliyat funksiyalariga asoslangan bo‘lib, til materiali bilan ishlash jihati unda alohida ajratilmagan. Tasniflardagi komponentlar sonining ko‘pligi (B.G.Kulmatov tasnifida yetti, V.I.Normuratova tasnifida sakkiz, M.Karimova tasnifida olti) mahalliy tadqiqotlarda metodik kompetensiyaning chegaralari hali aniq belgilanmaganini ham ko‘rsatadi: bir muallif «refleksiv» yoki «tadqiqotchilik» komponentini metodik kompetensiya ichiga kiritsa, boshqasi uni alohida kasbiy kompetensiya sifatida ko‘radi.

Mahalliy tadqiqotlarda metodik kompetensiyaning til materiali va baholash bilan bog‘liq jihatlari ham o‘rganilgan. D.Sandibayeva [98] bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining metodik kompetensiyasini metodlar, didaktik usullar va o‘rganish mexanizmlari haqidagi bilim, ularni tanqidiy refleksiya qilish hamda o‘qitishni loyihalash va amalga oshirish qobiliyati sifatida tavsiflaydi. L.T.Axmedova [123] kasbiy kompetensiyani o‘qituvchining didaktika, psixologiya, tilshunoslik va metodika bilimlariga hamda tashkilotchilik ko‘nikmalariga tayangan muvaffaqiyatli kasbiy faoliyatga qobiliyati deb ta’riflab, bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining kasbiy nutqini shakllantirish muammosiga e’tibor qaratadi. K.Sh.Muradkasimova [81] esa o‘qituvchining baholash kompetensiyasini alohida tahlil qilib, xorijiy modellar asosida uning mazmunini va amaliyotdagi holatini aniqlaydi. M.Karimova va D.Soyipova [140] ingliz tili o‘qituvchisi kompetentligining gnostik va lingvistik o‘lchovlarini ajratib, uni shakllantirish shartlari qatorida o‘z-o‘zini baholash, o‘zini anglash va kreativ ta’lim muhitini ko‘rsatadi. Ushbu ishlar uchun umumiy bo‘lgan jihat metodik kompetensiyaning lingvistik (kasbiy nutq), diagnostik (baholash) va muhit bilan bog‘liq (kreativ ta’lim muhiti) shartlarini

aniqlashga intilishdir. L.T.Axmedova va K.Sh.Muradkasimova ishlari lingvometodik kompetensiyaning ikki muhim qirrasi, ya’ni o‘qituvchining kasbiy nutqi (tushuntirish va dars diskursi) hamda til ko‘nikmalarini baholash qobiliyatiga oid asosli ma’lumot beradi. M.Karimova va D.Soyipova tadqiqotida esa kreativ ta’lim muhiti kasbiy kompetensiyani shakllantirish sharti sifatida ko‘rsatilgani kreativ yondashuvning mahalliy ilmiy adabiyotdagi ilk ko‘rinishlaridan biri sifatida baholanishi mumkin.

O‘qituvchi kompetensiyasining shaxsiy-hissiy va kommunikativ jihatlari ham mahalliy tadqiqotchilar e’tiborida. Sh.A.Ataxo‘jayeva [164] chet tili o‘qituvchilarining ijtimoiy-hissiy kompetentligini tadqiq etib, uning tarkibida hissiyotlarni tushunish, hissiyotlarni boshqarish, kommunikativ moslashuv va refleksivlikni ajratadi. G.T.Makhkamova [170] esa chet tili mutaxassisining kasbiy-kommunikativ kompetensiyasini lingvistik, kommunikativ, lingvomadaniy, sotsiomadaniy, predmet va metodik komponentlar birligi deb ko‘rib, kasbiy psixologik-pedagogik kompetensiyani o‘qituvchi malakasining markaziy elementi sifatida baholaydi. B.M.Mo‘llayev [173] bo‘lajak o‘qituvchilar kasbiy kompetensiyasi tarkibida kognitiv, kasbiy-texnologik, axborot, kommunikativ va metodik komponentlarni ko‘rsatadi. Uch tadqiqotni qiyoslaganda, mahalliy tadqiqotlarda o‘qituvchi kompetensiyasi tuzilmasi kengayib borayotgani, unga hissiy, madaniy va texnologik tarkibiy qismlar qo‘shilayotgani ko‘rinadi. Bunday kengayish o‘qituvchi faoliyatining ko‘p qirraliligini to‘g‘ri aks ettiradi, biroq kompetensiyalar sonining ortib borishi ularning o‘zaro nisbatini belgilash zaruratini ham kuchaytiradi. Sh.A.Ataxo‘jayeva ajratgan kommunikativ moslashuv va refleksivlik, G.T.Makhkamova ko‘rsatgan lingvomadaniy va metodik komponentlar lingvometodik kompetensiyaning kommunikativ-tushuntirish va refleksiv komponentlari bilan bevosita bog‘lanadi. Fikrimizcha, lingvometodik kompetensiyani kasbiy kompetensiyaning yana bir «qo‘shimcha» turi sifatida emas, balki til bilan bog‘liq kasbiy harakatlarning o‘zagi sifatida ko‘rish lozim: o‘qituvchining hissiy, kommunikativ va texnologik ko‘nikmalari darsda til materiali atrofida tashkil etilgandagina chet tili o‘qitishning mazmuniga aylanadi.

Lingvometodik kompetensiya tushunchasining o‘zi ilmiy adabiyotda nisbatan keyinroq paydo bo‘ldi va hozirga qadar turli atamalar bilan ifodalanmoqda. A.L.Berdichevskiy [126] chet tili o‘qituvchisini tayyorlash konsepsiyasida lingvometodik kompetensiyani o‘qituvchining chet tilini sinf vaziyatiga mos «adaptiv» darajada egallashi va o‘quvchilar fikrlashini boshqarishga imkon beradigan pedagogik muloqot ko‘nikmalari birligi sifatida tavsiflagan. K.E.Bezukladnikov [184] esa «lingvodidaktik kompetensiyalar» tushunchasini taklif qilib, uni predmet va psixologik-pedagogik fanlar ta’sirida shakllanadigan, bilim, xulq va kasbga barqaror tayyorlikni birlashtiruvchi yangi psixologik tuzilma, shaxsning integral xususiyati sifatida ta’riflaydi. T.M.Balixina [183] filolog kasbiy kompetensiyasining elementar, bo‘sag‘aviy, adaptiv, kompetent, innovatsion va ijodiy (mahorat) darajalarini ajratib, eng yuqori darajani ijodkorlik bilan bog‘laydi. O.V.Gordiyenko [187] esa rus tili o‘qituvchisini tayyorlash misolida «lingvometodik fikrlash» tushunchasini ilmiy muomalaga kiritib, uni turli lingvometodik muammoli vaziyatlarni tahlil qilish va eng samarali yechimni qabul qilishda amalga oshadigan kasbiy-pedagogik fikrlash turi sifatida tavsiflaydi; olima lingvometodik kreativlikni lingvometodik nazariya va shaxsiy kognitiv tajribaga tayanib, yangilik, noaniqlik va ma’lumotlar yetishmasligi sharoitida ko‘plab yechimlar taklif eta olish qobiliyati deb ta’riflaydi va uning tuzilmasida kognitiv hamda shaxsiy (motivatsion, refleksiv, qadriyatli) komponentlarni ajratadi. Bu qarashlarning qiyosiy tahlili shuni ko‘rsatadiki, A.L.Berdichevskiy lingvometodik kompetensiyani til bilish darajasi va pedagogik muloqot orqali, K.E.Bezukladnikov shaxsning integral xususiyati orqali, T.M.Balixina darajalar iyerarxiyasi orqali, O.V.Gordiyenko esa fikrlash va kreativlik orqali tavsiflaydi. Ular orasidagi umumiylik lingvometodik (yoki lingvodidaktik) sifatni til va metodika birligidan kelib chiqadigan, lekin ularning oddiy yig‘indisiga teng bo‘lmagan integrativ hodisa deb tan olishdir. T.M.Balixina va O.V.Gordiyenko bu sifatning eng yuqori darajasini ijodkorlik bilan bog‘lashi tadqiqotimiz uchun ayniqsa muhimdir, chunki u kreativ yondashuvni lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning tabiiy yo‘nalishi sifatida asoslashga imkon beradi.

Mahalliy tadqiqotchilar ham lingvometodik va lingvodidaktik tayyorgarlik masalalariga murojaat qila boshlagan. G.T.Maxkamova [149] magistraturada bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik tayyorgarligi uchun maqbul sharoitlarni tahlil qilib, lingvometodik ko‘nikmalarning gnostik, konstruktiv, tashkilotchilik va kommunikativ-o‘rgatuvchi guruhlarini ajratadi; olimaning boshqa ishida [170] chet tili mutaxassisining kasbiy-kommunikativ kompetensiyasi lingvistik, kommunikativ, lingvomadaniy, sotsiomadaniy, predmet va metodik komponentlar birligi sifatida tavsiflanadi. S.X.Sharipova [104] bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvodidaktik kompetensiyasini til va uni o‘qitish metodikasining lingvistik va metodik birligiga asoslangan holda kasbiy vazifalarni qo‘yish va hal etishga qobiliyat va tayyorlik deb ta’riflaydi, uning tarkibida kognitiv, operatsion-faoliyat va hissiy-shaxsiy komponentlarni ajratadi. N.Tuxtayeva [117] esa bo‘lajak til o‘qituvchilarini tayyorlashda lingvistik kompetensiyalarni rivojlantirishning rolini tahlil qilib, lingvometodik kompetensiyaga oid rus metodistlari qarashlarini umumlashtiradi. O.Ye.Ishutina [163] ona tili o‘qituvchisi materialida lingvometodik kompetentlik tuzilmasida kasbiy-kommunikativ, psixologik-pedagogik, mazmuniy, diagnostik, axborot-kommunikativ texnologiyalar va akmeologik komponentlarni ajratgan. Keltirilgan ishlarni solishtirganda, «lingvometodik» va «lingvodidaktik» atamalari mahalliy va MDH tadqiqotlarida ko‘pincha bir-birining o‘rnida qo‘llanayotgani aniqlanadi. Fikrimizcha, bu ikki tushunchani farqlash zarur: lingvodidaktik kompetensiya chet tilini o‘rgatish qonuniyatlarini umumiy darajada anglash va ularni kasbiy vazifalarni hal etishda qo‘llashga tayyorlikni, lingvometodik kompetensiya esa muayyan til hodisasini muayyan o‘quvchilar guruhi uchun o‘quv mazmuniga, topshiriqqa va tushuntirishga aylantirish qobiliyatini ifodalaydi. Birinchisi ko‘proq nazariy-umumlashtiruvchi, ikkinchisi esa amaliy-o‘zgartiruvchi tabiatga ega.

Tushunchalarning ilmiy adabiyotdagi asosiy talqinlari va ularning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun cheklangan jihatlari 1.1-jadvalda umumlashtirilgan.

1.1-jadval

Lingvometodik kompetensiyaga yaqin tushunchalarning ilmiy talqinlari

Tushuncha	Ilmiy adabiyotdagi asosiy talqini	Diqqat markazi	Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun cheklangan jihati
Kompetensiya	Shaxsga ijtimoiy talab sifatida qo‘yiladigan ichki salohiyat (bilim, harakat dasturlari, qadriyatlar); ta’limning integrativ natijasi (I.A.Zimnyaya, A.V.Xutorskoy, V.I.Baydenko, F.Weinert)	Talab, salohiyat	Fan bilimining o‘qitish harakatlariga qanday aylanishini ko‘rsatmaydi
Kompetentlik	Motivatsiya va shaxsiy munosabat bilan birga faoliyatda ro‘yobga chiqqan kompetensiya (I.A.Zimnyaya, A.V.Xutorskoy)	Shaxs sifati, faoliyat natijasi	Faqat muayyan vaziyatdagi faoliyat orqali tashxis qilinadi
Lingvistik kompetensiya	Til tizimini bilish va to‘g‘ri ifoda tuza olish qobiliyati (N.Chomsky, CEFR, J.J.Jalolov, A.Rustamov)	Til tizimi	Tizimni boshqalarga yetkazishi lozim bo‘lgan o‘qituvchini emas, til o‘rganuvchi yoki

Tushuncha	Ilmiy adabiyotdagi asosiy talqini	Diqqat markazi	Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun cheklangan jihati
			so‘zlovchini tavsiflaydi
Kommunikativ kompetensiya	Kontekstda qo‘llanadigan grammatik, sotsiolingvistik, diskursiv, strategik va pragmatik qobiliyatlar (D.Hymes, M.Canale, M.Swain, L.Bachman, N.D.Galskova)	Tildan foydalanish	O‘qituvchining tushuntirish va mediatsiya nutqi alohida ajratilmagan
Kasbiy kompetensiya	O‘qituvchining maxsus, metodik, ijtimoiy va shaxsiy kompetensiyalari birligi (N.V.Kuzmina, A.K.Markova, J.Richards, B.G.Kulmatov)	Pedagogik faoliyat	Predmet va metodik qismlar alohida bloklar sifatida beriladi
Metodik kompetensiya	Maqsad, mazmun, metod va vositalarni o‘quvchilar va sharoitga ko‘ra tanlash va asoslash qobiliyati (Ye.N.Solovova, N.F.Koryakovseva,	O‘qitishni tashkil etish	Til materialining o‘zini metodik tahlil qilish umumiy metodik ko‘nikmalar ichida «erib ketadi»

Tushuncha	Ilmiy adabiyotdagi asosiy talqini	Diqqat markazi	Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun cheklangan jihati
	V.I.Normuratova, D.Sandibayeva)		
Lingvodidaktik kompetensiya	Til va uni o‘qitish metodikasi birligi asosida kasbiy vazifalarni hal etishga tayyorlik (K.E.Bezukladnikov, S.X.Sharipova)	Tilni o‘zlashtirish qonuniyatlari	Asosan nazariy va umumiy; aniq til birligini o‘zgartirish tavsiflanmagan
Lingvometodik kompetensiya	Tilni moslashuvchan egallash va pedagogik muloqot (A.L.Berdichevskiy); lingvometodik ko‘nikmalar va tayyorgarlik (G.T.Maxkamova); lingvometodik tafakkur va kreativlik (O.V.Gordiyenko)	O‘quv vaziyatiga aylantirilgan til birligi	Chet tili o‘qituvchisi uchun yagona ta’rif va tuzilma yo‘q; kreativ tabiati komponent sifatida ko‘rsatilmagan

Jadvaldan ko‘rinib turibdiki, har bir tushuncha bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kasbiy tayyorgarligining muayyan tomonini ochib beradi, biroq ularning hech biri til hodisasini o‘quv vaziyatiga ijodiy o‘tkazish jarayonini to‘liq qamrab olmaydi. Kompetensiya va kompetentlik tushunchalari umumiy asosni, lingvistik va kommunikativ kompetensiya mazmuniy asosni, kasbiy va metodik kompetensiya faoliyat asosini beradi. Lingvometodik kompetensiya esa ularni birlashtiruvchi, lekin hozircha aniq

ta’riflanmagan tushuncha bo‘lib qolmoqda. Bu holat lingvometodik kompetensiyani alohida tadqiqot obyekti sifatida aniqlashtirish zaruratini tasdiqlaydi.

Lingvometodik kompetensiyaning tarkibiy tuzilmasiga oid tasniflar bir necha asosga tayanadi. Birinchi guruh tasniflari faoliyat funksiyalariga asoslanadi (G.T.Maxkamova, A.N.Shukin, B.G.Kulmatov): ularda gnostik, konstruktiv, tashkilotchilik, kommunikativ ko‘nikmalar ajratiladi. Ikkinchi guruh shaxsning psixologik tuzilmasiga tayanadi (S.X.Sharipova, O.V.Gordiyenko, K.E.Bezukladnikov): kognitiv, faoliyat va shaxsiy-hissiy komponentlar ajratiladi. Uchinchi guruh kasbiy bilim sohalariga asoslanadi (N.L.Moskovskaya, O.Ye.Ishutina, M.Karimova): tilshunoslik, psixologiya-pedagogika, metodika, axborot texnologiyalari kabi sohalarga mos komponentlar ko‘rsatiladi. To‘rtinchi guruh esa darajaviy yondashuvni ifodalaydi (T.M.Balixina): kompetensiya tarkibiy qismlari emas, uning rivojlanish bosqichlari tavsiflanadi. Asosiy tasniflar 1.2-jadvalda qiyoslangan.

1.2-jadval

Lingvometodik va unga yaqin kompetensiyalar tarkibiy tuzilmasining tasniflari

Muallif	Tushuncha	Komponentlar	Tasnif asosi
A.N.Shukin	Metodik kompetensiya	gnostik, loyihalash, konstruktiv, tashkilotchilik, kommunikativ	Faoliyat funksiyalari
G.T.Maxkamova	Lingvometodik ko‘nikmalar	gnostik, konstruktiv, tashkilotchilik, kommunikativ-o‘qitish	Faoliyat funksiyalari
B.G.Kulmatov	Kasbiy kompetensiya	boshqaruv, didaktik, pertseptiv, kommunikativ, suggestiv, tadqiqotchilik, kognitiv	Faoliyat funksiyalari

Muallif	Tushuncha	Komponentlar	Tasnif asosi
V.I.Normuratova	Metodik kompetensiya	gnostik, tahliliy, loyihaviy, kasbiy-kommunikativ, axborot-kommunikativ, innovatsion, refleksiv, tadqiqotchilik	Faoliyat funksiyalari
N.L.Moskovskaya	Lingvist-o‘qituvchining kasbiy kompetensiyasi	umumlingvistik, kasbga yo‘naltirilgan kommunikativ, umummadaniy, psixologik-pedagogik, predmet-metodik, axborot-texnologik	Bilim sohalari
Yu.Yu.Kovaleva	Metodik kompetensiya	psixologik-pedagogik, xususiy metodik, kommunikativ-madaniy	Bilim sohalari
O.Ye.Ishutina	Lingvometodik kompetentlik	kasbiy-kommunikativ, psixologik-pedagogik, mazmuniy, diagnostik, AKT, akmeologik	Bilim sohalari
M.Karimova	Kasbiy-metodik tayyorgarlik	predmet bilimi, metodik (o‘zak), pedagogik-psixologik, baholash savodxonligi, raqamli-metodik, refleksiv	Bilim sohalari
K.E.Bezukladnikov	Lingvodidaktik kompetensiyalar	bilim, xulq, kasbga barqaror tayyorlik	Psixologik tuzilma

Muallif	Tushuncha	Komponentlar	Tasnif asosi
S.X.Sharipova	Lingvodidaktik kompetensiya	kognitiv, operatsion-faoliyat, emotsional-shaxsiy	Psixologik tuzilma
O.V.Gordiyenko	Lingvometodik kreativlik	kognitiv; shaxsiy (motivatsion, refleksiv, qadriyatli)	Psixologik tuzilma
T.M.Balixina	Filologning kasbiy kompetensiyasi	elementar, bo‘sag‘aviy, adaptiv, kompetent, innovatsion, ijodiy (mahorat) darajalar	Rivojlanish darajalari
Tadqiqot muallifi	Lingvometodik kompetensiya	lingvistik-tahliliy, metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish, diagnostik-baholovchi, kreativ-transformatsion, refleksiv	Til birligini o‘quv vaziyatiga aylantirish bosqichlari

Jadvaldagi tasniflarni solishtirish bir nechta xulosa chiqarish imkonini beradi. Birinchidan, deyarli barcha tasniflarda kognitiv (bilim) va faoliyat (ko‘nikma) komponentlari mavjud, biroq til materialini metodik tahlil qilish alohida komponent sifatida faqat ayrim ishlarda, bevosita yoki bilvosita ajratilgan. Ikkinchidan, refleksiv komponent (V.I.Normuratova, M.Karimova, O.V.Gordiyenko) tobora ko‘proq tan olinmoqda, bu esa o‘qituvchi tayyorlashda refleksiv paradigmaning kuchayganini ko‘rsatadi. Uchinchidan, kreativ yoki ijodiy jihat ko‘p tasniflarda alohida komponent emas, balki eng yuqori rivojlanish darajasi (T.M.Balixina) yoki boshqa komponentlarning sifati (N.Tuxtayeva) sifatida tilga olinadi. Faqat O.V.Gordiyenko ishida kreativlik lingvometodik faoliyatning tizim hosil qiluvchi asosi sifatida ko‘riladi, lekin bu g‘oya ona tili o‘qituvchisi materialida ishlab chiqilgan. To‘rtinchidan, tasniflar turli asoslarda tuzilgani uchun ularning komponentlarini bevosita solishtirish qiyin, ayrim ishlarda

esa bilim sohalari va faoliyat funksiyalari bitta tasnif ichida aralash keladi. Bu ziddiyatlar lingvometodik kompetensiyaning tuzilmasini yagona asosda, ya’ni til hodisasini o‘quv vaziyatiga o‘tkazish jarayonining bosqichlari asosida qurish zaruratini ko‘rsatadi.

Tahlil natijalari lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish nazariyasidagi bir qator bo‘shliqlarni aniqlashga imkon beradi. Birinchi bo‘shliq terminologik: «lingvometodik», «lingvodidaktik», «kommunikativ-metodik», «predmet-metodik» kompetensiya atamalari bir-biridan aniq farqlanmaydi. Ikkinchi bo‘shliq tuzilmaviy: komponentlar turli asoslarda ajratiladi va til materialini metodik talqin qilish komponenti ko‘pincha metodik kompetensiya ichida «erib» ketadi. Uchinchi bo‘shliq mazmuniy: lingvometodik faoliyatning ijodiy, o‘zgartiruvchi tabiati komponent sifatida ajratilmaydi, kreativlik esa faqat yuqori daraja yoki umumiy sifat sifatida tilga olinadi. To‘rtinchi bo‘shliq kontekstual: lingvometodik fikrlash va kreativ yondashuvga oid eng rivojlangan konsepsiya ona tili o‘qituvchisi materialida yaratilgan, chet tili o‘qituvchisining ikki tilli va ikki madaniyatli faoliyati xususiyatlari esa hisobga olinmagan. Mahalliy tadqiqotlarda «lingvometodik kompetensiya» atamasi bevosita ingliz tili o‘qituvchilariga nisbatan kam qo‘llanilishi ham shu bo‘shliqning ko‘rinishidir.

Lingvometodik kompetensiyaning boshqa kompetensiyalar bilan nisbatini aniqlash uning tuzilmasini belgilashdan oldin zarur. Kasbiy kompetensiyaga nisbatan u qism va butun munosabatida bo‘lib, kasbiy kompetensiyaning predmetga xos o‘zagini tashkil etadi. Metodik kompetensiya bilan u kesishadi, lekin ustma-ust tushmaydi: metodik kompetensiya darsni tashkil etish, sinfni boshqarish, o‘qitish shakl va vositalarini tanlash kabi til materialiga bevosita bog‘liq bo‘lmagan ko‘nikmalarni ham o‘z ichiga oladi, lingvometodik kompetensiya esa faqat til hodisasini o‘quv mazmuniga aylantirish bilan bog‘liq metodik harakatlarni qamrab oladi. Lingvistik kompetensiya bilan ham u kesishadi: o‘qituvchining til bilish darajasi lingvometodik kompetensiyaning zaruriy sharti, lekin uning mazmuni emas; tilni C1 darajada bilgan, lekin til hodisasining o‘quvchi uchun qiyinchilik manbalarini ko‘rmaydigan

o‘qituvchida lingvometodik kompetensiya past bo‘lishi mumkin. Lingvodidaktik kompetensiya esa lingvometodik kompetensiyaning nazariy asosini beradi: u til o‘zlashtirish qonuniyatlarini anglashni, lingvometodik kompetensiya esa bu qonuniyatlarni aniq til materiali va aniq o‘quvchilar uchun qo‘llashni anglatadi. Kommunikativ kompetensiya o‘qituvchi uchun ikki marta namoyon bo‘ladi: birinchidan, uning o‘z muloqot qobiliyati sifatida, ikkinchidan, o‘quvchilarda shakllantiriladigan maqsad sifatida. Lingvometodik kompetensiya shu ikki namoyon bo‘lishni bir-biriga bog‘laydi, ya’ni o‘qituvchining o‘z til tajribasini o‘quvchilarning kommunikativ kompetensiyasini shakllantirish vositasiga aylantiradi. Bunday munosabatlar tizimi lingvometodik kompetensiyani kasbiy kompetensiya tuzilmasida «tutashtiruvchi» kompetensiya sifatida tavsiflash imkonini beradi.

Yuqoridagi tahlil va aniqlangan bo‘shliqlar asosida tadqiqotning ishchi ta’rifi shakllantiriladi. **Lingvometodik kompetensiya** deganda *bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilish, uni muayyan o‘quvchilar guruhi va o‘quv sharoitiga mos o‘quv mazmuni, tushuntirish va topshiriqqa aylantirish, bu jarayonda muqobil metodik yechimlar ishlab chiqib, ularni asoslash, baholash va refleksiya qilishga imkon beruvchi bilim, ko‘nikma, tajriba va qadriyatli munosabatlarning integrativ birligi* tushuniladi. Ta’rifda uchta muhim jihat mavjud. Birinchidan, lingvometodik kompetensiyaning obyekti til hodisasi, natijasi esa o‘quv vaziyati bo‘lib, u til va metodika orasidagi «o‘tish»ni ta’minlaydi. Ikkinchidan, ta’rifda muqobil yechimlar ishlab chiqish, ya’ni metodik variantlilik kompetensiyaning ajralmas belgisi sifatida ko‘rsatilgan, bu esa kreativ yondashuvni lingvometodik kompetensiyaning ichki xususiyatiga aylantiradi. Uchinchidan, baholash va refleksiya kompetensiyaning o‘z-o‘zini rivojlantirish mexanizmini ifodalaydi.

Ishchi ta’rifdan kelib chiqib, lingvometodik kompetensiya tuzilmasida oltita o‘zaro bog‘liq komponent ajratiladi. Lingvistik-tahliliy komponent til birligini (fonetik, leksik, grammatik, diskursiv hodisani) o‘quv maqsadida tahlil qilish, ona tili va chet tili tizimlarini qiyoslab o‘quvchi uchun qiyinchilik manbalarini oldindan ko‘rish qobiliyatini anglatadi. Metodik-

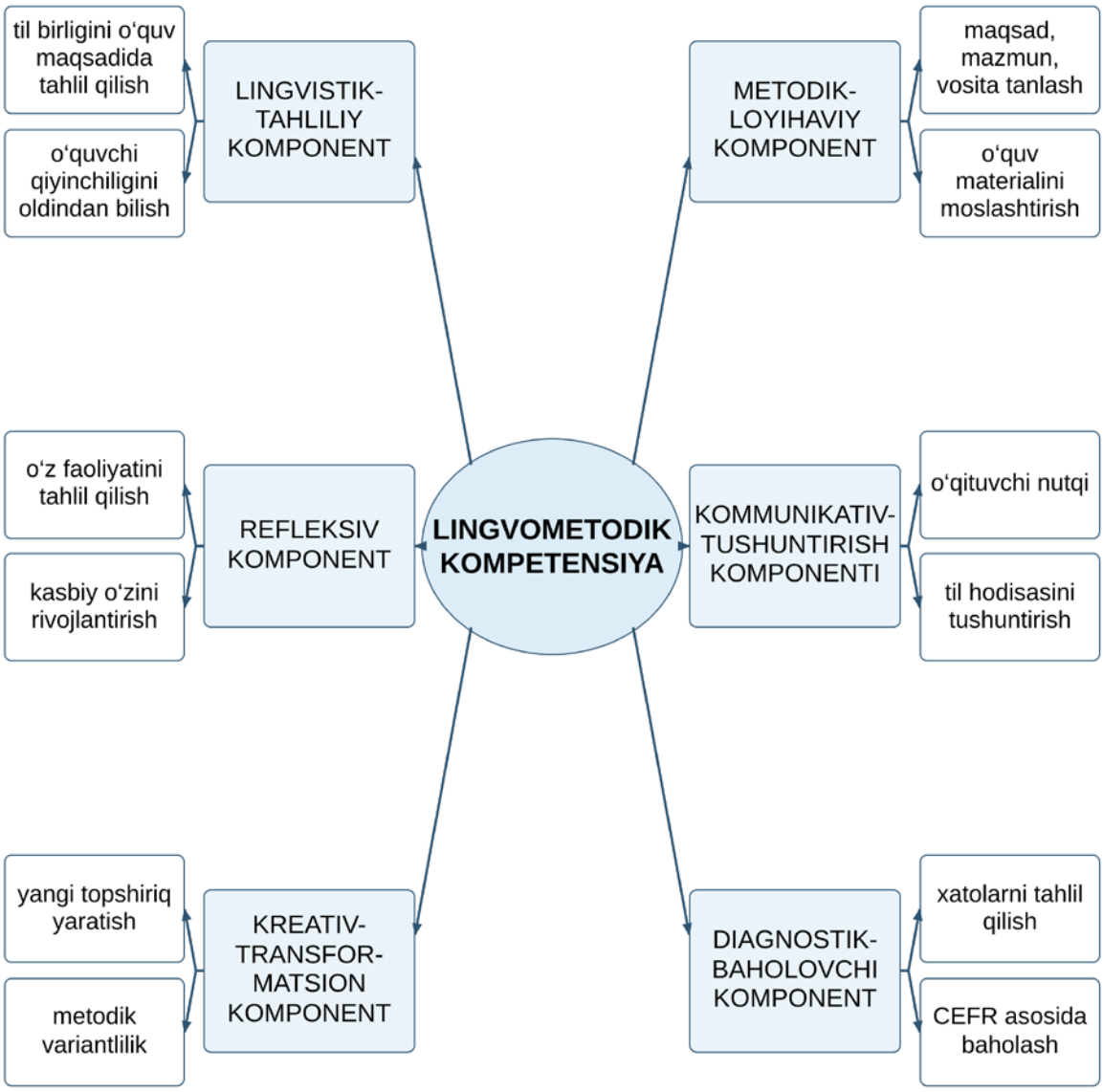
loyihaviy komponent o‘quv maqsadi, mazmuni, metod va vositalarini tanlash, o‘quv materialini o‘quvchilar darajasi va ehtiyojiga moslashtirishni qamrab oladi. Kommunikativ-tushuntirish komponenti o‘qituvchining darsdagi nutqi, til hodisasini o‘quvchiga tushunarli tarzda tushuntirish, savollar berish va qayta aloqani tashkil etish qobiliyatidir. Diagnostik-baholovchi komponent o‘quvchilar xatolarini tahlil qilish, til ko‘nikmalarini CEFR deskriptorlari asosida baholash va baholash natijasidan o‘qitishni tuzatishda foydalanishni o‘z ichiga oladi. Kreativ-transformatsion komponent til materialidan yangi topshiriq, material va o‘quv vaziyatini yaratish, bitta til hodisasini turli guruhlar uchun turlicha taqdim etishda metodik variantlilik va noan’anaviy yechimlar izlashni ifodalaydi. Refleksiv komponent esa o‘z lingvometodik faoliyatini tahlil qilish, yechim samaradorligini baholash va kasbiy o‘zini rivojlantirish qobiliyatidir. Kreativ-transformatsion komponent bu tuzilmada alohida o‘rin egallaydi: u bir tomondan mustaqil komponent, ikkinchi tomondan boshqa komponentlarga ijodiy yo‘nalish beruvchi omil hisoblanadi. Lingvistik tahlil ham, loyihalash ham, tushuntirish ham, baholash ham ijodiy yoki shablon tarzda amalga oshirilishi mumkin; kreativ-transformatsion komponent ularning ijodiy kechishini ta’minlaydi.

Lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish jarayonini tahlil qilish uchun uning asosiy birligini belgilash ham zarur. Tadqiqotda bunday birlik sifatida «lingvometodik vaziyat» tushunchasi qabul qilinadi. Lingvometodik vaziyat deganda bo‘lajak o‘qituvchi muayyan til hodisasini (masalan, ingliz tilidagi Present Perfect shaklini, frazali fe’llarni yoki talaffuzdagi [θ] va [ð] tovushlarini) muayyan o‘quvchilar guruhi uchun o‘quv mazmuniga aylantirish zarurati bilan yuzma-yuz keladigan, bir necha yechimga ega bo‘lgan kasbiy vaziyat tushuniladi. Bu tushuncha O.V.Gordiyenko ishlaridagi lingvometodik muammoli vaziyat g‘oyasiga yaqin, biroq undan ikki jihatdan farq qiladi. Birinchidan, chet tili o‘qituvchisi uchun vaziyatning manbai o‘quvchilarning ona tilidagi stixiyali til tajribasi emas, balki ona tili va chet tili tizimlari orasidagi farq hamda o‘quvchilarning chet tilini bilish darajasidir. Ikkinchidan, lingvometodik vaziyatda yechimning bir nechta bo‘lishi oldindan nazarda tutiladi: bitta til

hodisasini A1 va B1 darajadagi o‘quvchilarga, kichik yoshdagi bolalar va o‘smirlarga, og‘zaki va yozma nutq uchun turlicha taqdim etish mumkin. Lingvometodik vaziyatning tarkibida til hodisasi (obyekt), o‘quvchilar guruhi va ularning darajasi (subyekt), o‘quv maqsadi va sharoiti (kontekst) hamda metodik yechim (natija) ajratiladi. Ushbu tarkibiy qismlardan har biri o‘zgarganda yechim ham o‘zgaradi, bu esa metodik variantlilikni lingvometodik vaziyatning ichki xususiyatiga aylantiradi. Shu sababli lingvometodik kompetensiya tayyor yechimni takrorlash orqali emas, balki o‘zgaruvchan lingvometodik vaziyatlarda turli yechimlar ishlab chiqish va ularni qiyoslash orqali rivojlanadi.

Lingvometodik kompetensiya bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kasbiy tayyorgarligida bir necha funksiyani bajaradi. Integrativ funksiya lingvistik, psixologik-pedagogik va metodik bilimlarni yagona kasbiy harakatda birlashtirishni ta’minlaydi: til hodisasini tushuntirish uchun o‘qituvchi bir vaqtning o‘zida uning tizimdagi o‘rnini, o‘quvchilarning yosh va psixologik xususiyatlarini hamda mos metodik usulni hisobga oladi. Transformatsion funksiya til bilimini o‘quv mazmuniga, ya’ni tushuntirish, namuna, topshiriq va mashqqa aylantirishda namoyon bo‘ladi. Prognostik funksiya o‘quvchilar duch keladigan qiyinchiliklarni oldindan ko‘rish, interferensiya va xato manbalarini aniqlash bilan bog‘liq. Diagnostik funksiya o‘quvchilar nutqidagi xatolarni tahlil qilish va ularning sababini til tizimi yoki o‘qitish usuli bilan bog‘lashni ta’minlaydi. Refleksiv funksiya esa o‘qituvchining o‘z lingvometodik yechimlarini baholash va ularni takomillashtirish imkonini beradi. Funksiyalarning bunday taqsimoti kompetensiya komponentlari bilan mos keladi, lekin undan farq ham qiladi: komponentlar kompetensiyaning «nimadan iborat»ligini, funksiyalar esa uning kasbiy faoliyatda «nima qilishini» ko‘rsatadi. Transformatsion funksiya kreativ-transformatsion komponent orqali amalga oshadi va aynan u lingvometodik kompetensiyani umumiy metodik kompetensiyadan farqlaydi.

Lingvometodik kompetensiyaning muallif tomonidan taklif etilgan tuzilmasi 1.2-rasmda birinchi aqliy xarita shaklida tasvirlangan.



1.2-rasm. Lingvometodik kompetensiyaning tarkibiy tuzilmasi (1-aqliy xarita)

Aqliy xarita markazida «lingvometodik kompetensiya» tushunchasi joylashgan bo‘lib, undan olti yo‘nalishda komponentlarga o‘qlar tarqalgan. Har bir komponent o‘z navbatida ikkita asosiy ko‘rsatkichga bo‘linadi. Lingvistik-tahliliy komponent til birligini o‘quv maqsadida tahlil qilish va o‘quvchi qiyinchiligini oldindan ko‘rish, metodik-loyihaviy komponent maqsad, mazmun va vositani tanlash hamda o‘quv materialini moslashtirish, kommunikativ-tushuntirish komponenti o‘qituvchi nutqi va til hodisasini

tushuntirish, diagnostik-baholovchi komponent xatolarni tahlil qilish va CEFR asosida baholash, kreativ-transformatsion komponent yangi topshiriq yaratish va metodik variantlilik, refleksiv komponent esa o‘z faoliyatini tahlil qilish va kasbiy o‘zini rivojlantirish orqali namoyon bo‘ladi. Xaritada komponentlarning doira bo‘ylab joylashuvi ularning teng ahamiyatliligini, markazdan tarqalishi esa yagona integrativ sifatga bo‘ysunishini ifodalaydi. Xaritadagi ko‘rsatkichlar kelgusida lingvometodik kompetensiyaning rivojlanganlik mezonlarini belgilashda asos bo‘lib xizmat qiladi.

Kompetensiya tuzilmasi bilan bir qatorda uning rivojlanish darajalarini belgilash ham muhim. T.M.Balixina kasbiy kompetensiyaning elementar darajadan ijodiy (mahorat) darajagacha bo‘lgan olti bosqichini, I.Ye.Bryakova esa kreativ kompetentlik shakllanishining reproduktiv, faollashtiruvchi, integratsion va ijodiy bosqichlarini ajratgan. Bu g‘oyalarni lingvometodik kompetensiyaga tatbiq etib, uning uch asosiy rivojlanish darajasini ko‘rsatish mumkin. Reproduktiv darajada talaba til hodisasini metodik adabiyotda berilgan namuna asosida tushuntiradi va tayyor topshiriqlardan foydalanadi; u namunaning nima uchun aynan shunday ekanini tushuntirishga qiynaladi va vaziyat o‘zgarganda yechimni moslashtira olmaydi. Variativ (adaptiv) darajada talaba tayyor yechimni boshqa o‘quvchilar guruhi yoki boshqa til hodisasiga moslashtira oladi, bir nechta ma’lum usullar orasidan asoslangan tanlov qiladi, lekin mustaqil ravishda yangi yechim yaratishi kam kuzatiladi. Kreativ darajada esa talaba lingvometodik vaziyatni mustaqil tahlil qiladi, bir nechta muqobil yechim ishlab chiqadi, ularni o‘quv maqsadi va o‘quvchilar nuqtayi nazaridan qiyoslaydi, tanlovini asoslaydi va yechim natijasini refleksiv baholaydi. Darajalarning bunday tavsifi kreativ-transformatsion komponentni lingvometodik kompetensiyaning yuqori darajasini belgilovchi omilga aylantiradi va kelgusida kompetensiyaning rivojlanganlik darajalarini (yuqori, o‘rta, quyi) aniqlashda nazariy asos bo‘lib xizmat qiladi.

Shunday qilib, paragrafda o‘tkazilgan tahlil lingvometodik kompetensiya tushunchasi lingvistika (kompetensiya va kommunikativ kompetensiya nazariyalari), pedagogik psixologiya (kompetensiya va kompetentlik nazariyasi), o‘qituvchi bilimi nazariyasi (predmetli-pedagogik

bilim, o‘qituvchining til haqidagi ongliligi) va chet tili o‘qitish metodikasi g‘oyalarining kesishmasida shakllanganini ko‘rsatdi. Bu tushunchaning o‘ziga xosligi til hodisasini o‘quv vaziyatiga aylantiradigan o‘zgartiruvchi, ijodiy tabiatidadir. Aynan shu tabiat kreativ yondashuvning psixologik-pedagogik manbalarini o‘rganish zaruratini keltirib chiqaradi.

1.2. Kreativ yondashuvning psixologik-pedagogik mazmuni va chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi o‘rni

Oldingi paragrafda lingvometodik kompetensiyaning markaziy belgisi sifatida til hodisasini o‘quv vaziyatiga o‘tkazishdagi o‘zgartiruvchi, yaratuvchi tabiati ko‘rsatilgan edi. Bu xususiyat kreativlik muammosi bilan bevosita bog‘liq, shu sababli kreativ yondashuvning ilmiy manbalarini tahlil qilmasdan turib lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish metodikasini asoslab bo‘lmaydi. Kreativlik tushunchasi psixologiya, pedagogika va tilshunoslikda turlicha talqin etiladi: u shaxs xususiyati, fikrlash jarayoni, faoliyat mahsuloti yoki muhit sifati sifatida ko‘riladi. Bundan tashqari, rus va o‘zbek ilmiy an’analarida «ijodkorlik» («tvorchestvo») va «kreativlik» tushunchalari ko‘pincha sinonim sifatida qo‘llanadi, xorijiy adabiyotda esa «creativity» atamasi ularning ikkalasini ham qamrab oladi. Shuning uchun paragrafda, avvalo, kreativlik nazariyalari qiyosiy tahlil qilinadi, so‘ngra pedagogik kreativlik va o‘qituvchining kreativ kompetentligi tushunchalari aniqlashtiriladi, chet tili o‘qitishda kreativ yondashuvning talqinlari yoritiladi va uning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi imkoniyatlari belgilanadi.

Kreativlikni ilmiy o‘rganishning boshlanishi, odatda, J.P.Guilford [55] nomi bilan bog‘lanadi. Olim Amerika psixologlari assotsiatsiyasidagi mashhur ma’ruzasida kreativlik psixologiyada deyarli o‘rganilmaganini ko‘rsatib, uni intellekt tuzilmasining alohida qismi sifatida tadqiq qilishni taklif etdi. J.P.Guilford konvergent fikrlashni (yagona to‘g‘ri javobga olib boruvchi) va divergent fikrlashni (bir masalaga ko‘plab turli yechimlar ishlab chiquvchi) farqlab, kreativlikni aynan divergent fikrlash bilan bog‘ladi va uning ravonlik, moslashuvchanlik, originallik ko‘rsatkichlarini ajratdi. E.P.Torrance [115] bu g‘oyani tashxis amaliyotiga ko‘chirib, ijodiy

fikrlash testlarini yaratdi; testlarda ravonlik, moslashuvchanlik, originallik va ishlab chiqish (elaboratsiya) ko‘rsatkichlari o‘lchanadi. G.Wallas [119] esa bundan ancha oldin ijodiy jarayonni tayyorgarlik, inkubatsiya, yorishish (insayt) va tekshirish bosqichlaridan iborat ketma-ketlik sifatida tavsiflagan edi. M.Rhodes [88] kreativlikka oid qirqdan ortiq ta’rifni tahlil qilib, ular to‘rt yo‘nalishga, ya’ni shaxs (person), jarayon (process), muhit (press) va mahsulot (product) atrofida to‘planishini aniqladi va keyinchalik «4P» nomi bilan mashhur bo‘lgan tuzilmani taklif qildi. Bu to‘rt konsepsiya kreativlikni o‘rganishning asosiy yo‘nalishlarini belgilab berdi. J.P.Guilford va E.P.Torrance kreativlikni o‘lchanadigan kognitiv qobiliyat sifatida, G.Wallas uni vaqt bo‘ylab rivojlanadigan jarayon sifatida, M.Rhodes esa uni ko‘p o‘lchamli hodisa sifatida ko‘radi. Psixometrik yondashuvning yutug‘i kreativlikni tashxislash mumkin bo‘lgan qobiliyatga aylantirgani bo‘lsa, uning cheklanganligi shundaki, divergent fikrlash testlari mazmundan xoli vazifalarga asoslanadi va muayyan kasbiy sohadagi kreativlikni yetarlicha aks ettirmaydi. Chet tili o‘qituvchisi uchun «g‘isht uchun nechta ishlatish usulini bilasiz?» kabi topshiriqda namoyon bo‘lgan ravonlik uning bir grammatik mavzuni turli o‘quvchilar guruhiga qanday taqdim etishidagi metodik variantlilikni kafolatlamaydi. Demak, bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kreativligini rivojlantirish va baholashda umumiy divergent fikrlash ko‘rsatkichlarini lingvometodik vaziyatga ko‘chirish, ularni til materiali va o‘quvchi ehtiyoji bilan bog‘lash zarur.

XX asrning 80-90- yillarida kreativlikni tizimli va ijtimoiy kontekstda o‘rganishga o‘tish kuzatildi. T.Amabile [17; 18] kreativlikning komponentli modelini yaratib, ijodiy natija sohaga oid ko‘nikmalar (bilim, texnik mahorat, sohadagi iqtidor), kreativlikka oid jarayonlar (kognitiv uslub, yangi g‘oya izlash evristikalari, ish uslubi) va vazifaga bo‘lgan ichki motivatsiyaning kesishmasida yuzaga kelishini ko‘rsatdi; keyingi tadqiqotlarda olima ijtimoiy muhitni to‘rtinchi tarkibiy qism sifatida qo‘shdi va tashqi nazorat, baho bosimi ichki motivatsiyani susaytirishini eksperimental tarzda asosladi. M.Csikszentmihalyi [40] kreativlikni alohida shaxs ichida emas, shaxs, soha (domain) va soha ekspertlari hamjamiyati (field) o‘zaro ta’sirida paydo bo‘ladigan tizimli hodisa deb talqin qildi:

yangi g‘oya soha qoidalariga tayangan holda yaratiladi va ekspertlar tomonidan tan olinganidan keyingina ijodiy natija maqomini oladi. R.Sternberg va T.Lubart [107; 108] «investitsiya nazariyasi»da kreativlik uchun intellektual qobiliyatlar, bilim, fikrlash uslubi, shaxsiy xususiyatlar, motivatsiya va muhitdan iborat olti resursning birlashuvi zarurligini asosladilar; olimlar kreativ shaxsni hozircha qadrlanmagan g‘oyani «arzon sotib olib», uni qadrli g‘oyaga aylantirib «qimmatga sotadigan» inson sifatida tasvirlaydi va kreativlik ko‘p jihatdan shaxsning qarori va uni tarbiyalash mumkinligini ta’kidlaydi. K.Robinson [94] esa kreativlikni har bir insonga xos, rivojlantirish mumkin bo‘lgan imkoniyat deb bilib, faqat akademik natijaga yo‘naltirilgan ta’lim tizimi uni susaytirishini tanqid qiladi va kreativlikni «qadrli bo‘lgan original g‘oyalarni ishlab chiqish jarayoni» sifatida tavsiflaydi. Ushbu to‘rt konsepsiyani qiyoslaganda, ularni birlashtiruvchi asosiy g‘oya kreativlikning kontekstga bog‘liqligidir: ijodiy natija soha bilimi va soha me’yorlariga tayanadi, ichki motivatsiya va qo‘llab-quvvatlovchi muhitni talab qiladi. Farqlar esa urg‘u qo‘yilgan jihatda: T.Amabile motivatsiya va muhitga, M.Csikszentmihalyi ijtimoiy tan olinishga, R.Sternberg va T.Lubart shaxsning resurslari va qaroriga, K.Robinson esa ta’lim tizimining roliga e’tibor qaratadi. Lingvometodik kompetensiya uchun bu nazariyalardan uchta xulosa kelib chiqadi. Birinchidan, chet tili o‘qituvchisining kreativligi soha bilimisiz, ya’ni til va metodika haqidagi chuqur bilimsiz yuzaga chiqmaydi; soha bilimi kreativlikning aksi emas, uning shartidir. Ikkinchidan, bo‘lajak o‘qituvchining ijodiy mahsuloti (topshiriq, material, dars g‘oyasi) o‘z-o‘zidan emas, balki «soha ekspertlari» (metodist, tajribali o‘qituvchi, o‘quvchilar) tomonidan maqsadga muvofiqligi nuqtai nazaridan baholanganda qimmatga ega bo‘ladi. Uchinchidan, kreativ yondashuv baho bosimi kuchli, xato qilish xavfli hisoblangan muhitda amalga oshmaydi, binobarin, u ta’lim muhitini o‘zgartirishni ham talab qiladi.

Kreativlik nazariyalarining asosiy g‘oyalari va ularning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati 1.3-jadvalda umumlashtirilgan.

1.3-jadval

Kreativlik nazariyalarining qiyosiy tavsifi va ularning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati

Nazariya (vakillari)	Kreativlik mohiyati	Asosiy komponentlar	Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati
Psixometrik (J.P.Guilford, E.P.Torrance)	O‘lchanadigan kognitiv qobiliyat sifatidagi divergent fikrlash	ravonlik, egiluvchanlik, originallik, ishlab chiqilganlik	Ko‘rsatkichlar lingvometodik vaziyatlarga (bitta topshiriqning variantlariga) ko‘chirilishi lozim
Jarayoniy (G.Wallas)	Ijodiy tafakkur bosqichlari ketma-ketligi	tayyorgarlik, inkubatsiya, insayt, tekshirish	Kreativ darsni loyihalash uchun vaqt va bosqichlar zarur
«4P» modeli (M.Rhodes)	Ko‘p o‘lchovli hodisa	shaxs, jarayon, muhit, mahsulot	Kreativlik faqat mahsulot bo‘yicha emas, to‘rt o‘lchovda baholanadi
Komponentli (T.Amabile)	Soha ko‘nikmalari, ijodiy jarayonlar va ichki motivatsiyaning kesishuvi	soha ko‘nikmalari, ijodiy ko‘nikmalar, motivatsiya, ijtimoiy muhit	Til va metodika bo‘yicha mustahkam bilim hamda baholash bosimining

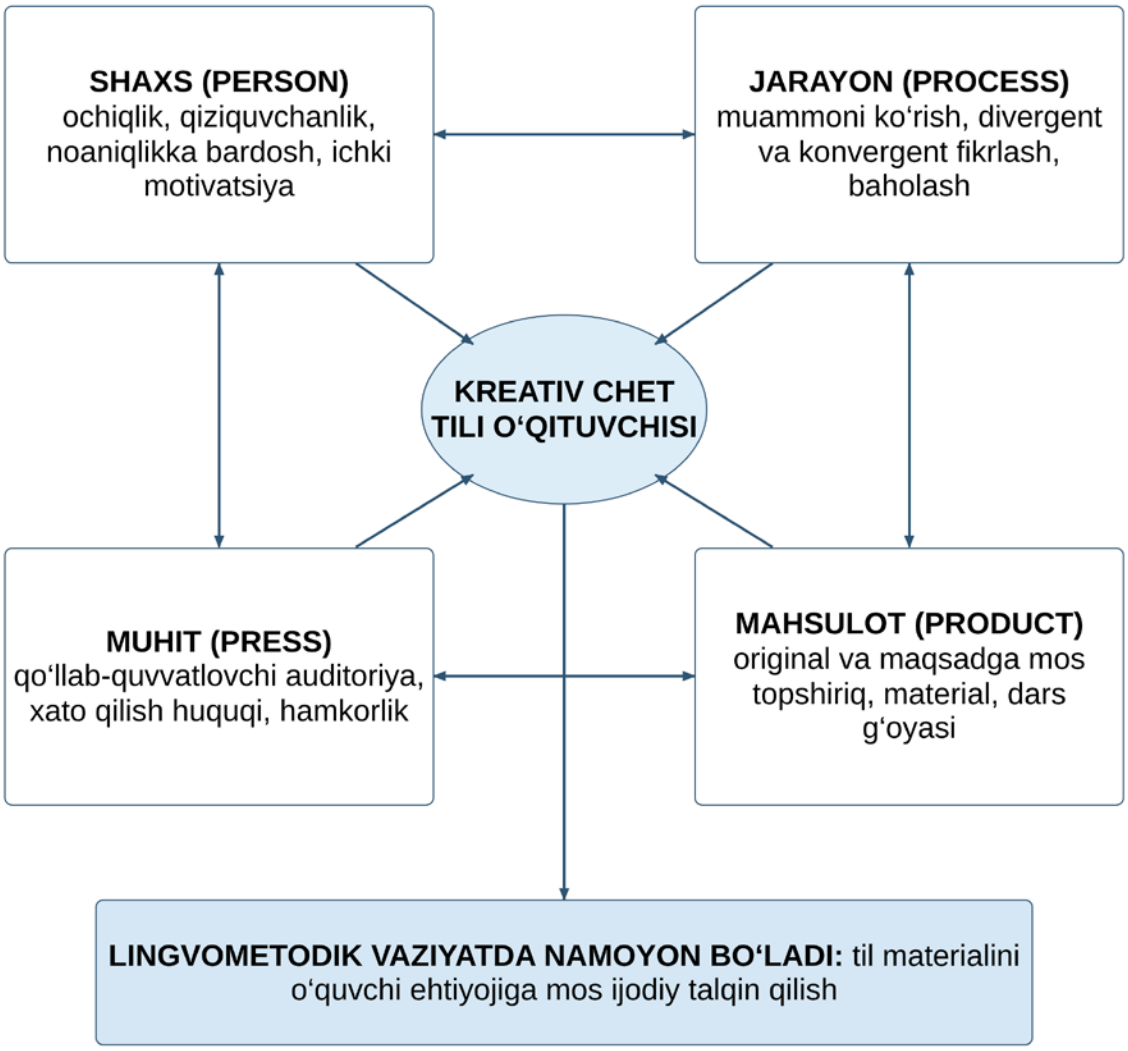
Nazariya (vakillari)	Kreativlik mohiyati	Asosiy komponentlar	Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati
			pastligi zarur shart
Tizimli (M.Csikszentmihalyi)	Shaxs, soha va ekspertlar maydonining o‘zaro ta’siri	shaxs, soha, ekspertlar maydoni	Talaba mahsuloti metodistlar, o‘qituvchilar va o‘quvchilar tomonidan baholanganda qiymat kasb etadi
Investitsion (R.Sternberg, T.Lubart)	Kam baholangan g‘oyalarni rivojlantirish qarori	intellekt, bilim, tafakkur uslubi, shaxs, motivatsiya, muhit	Kreativlikni o‘rgatish mumkin; talabalarni tavakkal qilishga rag‘batlantirish lozim
Madaniy-tarixiy (L.S.Vigotskiy, Ya.A.Ponomarev)	Tajribani qayta birlashtirish; rivojlanish mexanizmi	tasavvur, tajriba, mantiqiy va intuitiv izlanish	Kreativlik boy lingvistik va metodik tajribaga tayanadi

Nazariya (vakillari)	Kreativlik mohiyati	Asosiy komponentlar	Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati
Intellektual faollik (D.B.Bogoyavlenskaya, V.N.Drujinin)	Berilgan vazifa doirasidan chiqish; umumiy qobiliyat	stimul-mahsuldor, evristik, kreativ darajalar	Talaba berilgan mashq doirasidan chiqib, yangi o‘quv imkoniyatlarini izlashi lozim
«Mini-c», «little-c» (R.Beghetto, J.Kaufman, A.Craft)	Ta’limda shaxs uchun yangi va mazmunli talqin	kreativ o‘qitish, kreativlikka o‘qitish	Bo‘lajak o‘qituvchi uchun subyektiv yangilik va maqsadga muvofiqlik mezon hisoblanadi
Ingliz tilini o‘qitishda kreativlik (A.Maley, R.Jones, D.Xerri, J.Richards)	O‘quvchilarning til kreativligi va o‘qituvchining pedagogik kreativligi	til o‘yini, ijodiy topshiriqlar, ijodiy moyillik	O‘qituvchi kreativligidan o‘quvchi til kreativligiga o‘tish uchun metodika zarur

Jadvaldagi qiyoslash shuni ko‘rsatadiki, kreativlik nazariyalari bir-birini inkor etmaydi, balki hodisaning turli qatlamlarini ochib beradi. Psixometrik yondashuv kreativlikning kognitiv «yadrosini», jarayoniy yondashuv uning vaqt bo‘ylab kechishini, tizimli va komponentli yondashuvlar esa uning kontekstga bog‘liqligini asoslaydi. Bo‘lajak chet tili

o‘qituvchisini tayyorlash uchun ularning hech biri alohida olinganda yetarli emas: divergent fikrlash mashqlari lingvometodik mazmunsiz umumiy «aql gimnastikasi»ga aylanib qoladi, tizimli yondashuv esa aniq o‘quv jarayoni uchun vositalarni bermaydi. Shu bois, tadqiqotda kreativlik integrativ hodisa sifatida tushuniladi va uning lingvometodik vaziyatdagi shaxsiy, jarayoniy, mahsuliy va muhitga oid jihatlari birgalikda hisobga olinadi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kreativligi M.Rhodes taklif etgan to‘rt o‘lchovda qanday namoyon bo‘lishi va bu o‘lchovlar lingvometodik vaziyatda qanday birlashishi 1.3-rasmda ko‘rsatilgan.



1.3-rasm. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi kreativligining to‘rt o‘lchovi va ularning lingvometodik vaziyatda namoyon bo‘lishi

Rasmda kreativlikning shaxs, jarayon, muhit va mahsulot o‘lchovlari bir-biri bilan ikki tomonlama bog‘langan holda berilgan. Shaxs o‘lchovi (ochiqlik, qiziquvchanlik, noaniqlikka bardosh, ichki motivatsiya) jarayon o‘lchovini harakatga keltiradi, jarayon (muammoni ko‘rish, divergent va konvergent fikrlash, baholash) esa mahsulotni (topshiriq, material, dars g‘oyasi) yuzaga chiqaradi. Muhit o‘lchovi (xato qilish huquqi, hamkorlik, qo‘llab-quvvatlovchi auditoriya) shaxs va mahsulot orasidagi munosabatga ta’sir ko‘rsatadi: hatto yuqori ijodiy salohiyatga ega talaba ham baho bosimi kuchli muhitda «xavfsiz», shablon yechimni tanlaydi. To‘rt o‘lchovning birlashuvi markazda joylashgan kreativ chet tili o‘qituvchisi obrazini tashkil etadi va u faqat lingvometodik vaziyatda, ya’ni til materialini o‘quvchi ehtiyojiga mos ijodiy talqin qilishda namoyon bo‘ladi. Bu xulosa kreativ yondashuvni lingvometodik kompetensiyadan ajratilgan holda emas, balki uning ichida, lingvometodik vaziyatlar orqali amalga oshirish zarurligini ko‘rsatadi.

Rus psixologiyasida ijodkorlik muammosi boshqa metodologik asosda, faoliyat va rivojlanish nazariyalari doirasida o‘rganildi. L.S.Vigotskiy [132] ijodkorlikni tanlangan iqtidorli insonlargagina xos nodir hodisa emas, balki har bir insonning kundalik hayotida uchraydigan, tajriba elementlarini yangicha biriktirish (kombinatorlik) faoliyati deb tushuntirdi; olimning fikricha, tasavvur insonning tajribasi qanchalik boy bo‘lsa, shunchalik boy materialga ega bo‘ladi, ya’ni ijod bilim va tajribaga tayanadi. Ya.A.Ponomarev [152] ijodkorlikning psixologik mexanizmini tadqiq etib, mantiqiy tahlil va intuitiv qidiruv bosqichlarini, asosiy natija va «qo‘shimcha mahsulot» orasidagi munosabatni o‘rgandi hamda ijodni mavjud bilimlar chegarasidan chiqishni talab qiluvchi rivojlanish mexanizmi sifatida ta’rifladi. D.B.Bogoyavlenskaya [129] «intellektual faollik»ni ijodkorlik tahlilining birligi deb olib, tashqi rag‘batsiz, berilgan vazifa doirasidan chiqib, yangi qonuniyatlar izlashga intilishni ijodkorlikning asosiy belgisi deb bildi va intellektual faollikning stimul-mahsuldor, evristik va kreativ darajalarini ajratdi. V.N.Drujinin [136] kreativlikni umumiy qobiliyat sifatida ko‘rib, uning intellektdan mustaqil ekanligini, lekin ma’lum intellekt darajasidan pastda kreativlik namoyon

bo‘lmasligini («ostona» g‘oyasi) asosladi va kreativlikning rivojlanishida taqlid qilish uchun namuna hamda tartibga solinmagan muhitning rolini ko‘rsatdi. To‘rt olimning qarashlari uchun umumiy bo‘lgan jihat ijodkorlikning faoliyatdan ajralmasligi va uning rivojlanishi mumkinligidir. L.S.Vigotskiy va Ya.A.Ponomarev ijodni tajribani qayta qurish mexanizmi sifatida, D.B.Bogoyavlenskaya uni shaxsning vazifa chegarasidan chiqishga intilishi sifatida, V.N.Drujinin esa uni umumiy qobiliyat sifatida tahlil qiladi. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun D.B.Bogoyavlenskaya g‘oyasi ayniqsa muhim: talaba berilgan mashqni to‘g‘ri bajarish bilan cheklanmasdan, undan tashqariga chiqib, til materialining boshqa o‘quv imkoniyatlarini izlay boshlaganda kreativ yondashuv haqiqatan amal qila boshlaydi. L.S.Vigotskiyning ijod tajribaga tayanadi degan fikri esa lingvometodik kreativlikni rivojlantirishda til va metodika bo‘yicha mustahkam bilim bazasining zarurligini tasdiqlaydi.

Shu yo‘nalishdagi tadqiqotlar ijodiy qobiliyatlarning tuzilmasi va ularni rivojlantirish shartlarini aniqlashtirishga qaratilgan. A.N.Luk [146] ijodiy qobiliyatlar tarkibida muammoni ko‘ra olish, g‘oyalar ravonligi, fikrlash moslashuvchanligi, originallik, baholash qobiliyati, g‘oyani ishlab chiqish va tugallash, tajribani ko‘chirish va xotiraning tayyorligi kabi xususiyatlarni ajratdi. V.I.Andreyev [122] ijodiy shaxsni tarbiyalash va o‘z-o‘zini tarbiyalash dialektikasini tadqiq etib, ijodiy faoliyatni ta’limda o‘quvchining o‘zini o‘zi rivojlantirish dasturi orqali tashkil etishni taklif qildi va o‘quv-ijodiy vazifalarning tipologiyasini ishlab chiqdi. M.A.Xolodnaya [159] intellektni shaxsning aqliy tajribasi tuzilmasi sifatida ko‘rib, kreativlikni ushbu tajribaning «ochiqligi», kutilmagan axborotni qabul qilish va uni qayta tashkil etish qobiliyati bilan bog‘laydi. Bu uch yondashuvda kreativlik va ijodkorlik ta’lim orqali shakllantiriladigan sifat sifatida talqin etiladi. A.N.Lukning tasnifi kreativ ko‘nikmalar uchun aniq ko‘rsatkichlar beradi, V.I.Andreyev esa ularni rivojlantirishning didaktik vositasini (o‘quv-ijodiy vazifalar) taklif qiladi, M.A.Xolodnaya g‘oyasi esa kreativlikni aqliy tajribaning tuzilmaviy xususiyati bilan bog‘laydi. Ushbu yondashuvlardan kelib chiqib, lingvometodik kreativlik bo‘lajak o‘qituvchining til va metodika sohasidagi tajribasi ochiqligi, yangi o‘quv

vaziyatida uni qayta tashkil eta olishi va natijani maqsadga muvofiqlik nuqtayi nazaridan baholay olishi sifatida tavsiflanishi mumkin.

Kreativlik masalasini til bilan bog‘lab o‘rganishda tilning o‘zida mavjud bo‘lgan ijodiy imkoniyat alohida ahamiyatga ega. N.Chomsky [34] til nazariyasida til egasi cheklangan qoidalar asosida cheksiz ko‘p, ilgari eshitilmagan gaplarni tuzishi va tushunishini tildan foydalanishning «ijodiy jihati» deb atagan; bu ijodkorlik qoidalarga bo‘ysungan, tizim ichidagi ijodkorlikdir. R.Jones [61] tahriridagi tadqiqotlarda esa til kreativligi faqat grammatik qoidalardan kelib chiqadigan qobiliyat emas, balki so‘z o‘yini, metafora, janrlarni aralashtirish, kundalik muloqotda shakllarni o‘zgartirish kabi ijtimoiy amaliyot sifatida ko‘riladi. G.A.Xalyushova [205] talabaning lingvistik kreativligini original nutqiy mahsulotlar yaratishga tayyorlik deb bilsa, T.B.Tin [112] til o‘rganishda «yangi narsa aytish» ehtiyojini kreativ topshiriqlarning asosiy xususiyati deb ko‘rsatadi. Ushbu yondashuvlarni solishtirganda, til kreativligining ikki darajasi aniqlanadi: tizim darajasidagi (qoida asosida yangi gap tuzish) va nutq darajasidagi (vaziyatga mos, kutilmagan ifoda yaratish) kreativlik. Chet tili o‘quvchisi uchun birinchi daraja grammatik va leksik ko‘nikmalarni o‘zlashtirishda, ikkinchisi esa erkin muloqotda namoyon bo‘ladi. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi esa uchinchi, metodik darajada kreativ bo‘lishi kerak: u o‘quvchilarning til kreativligini uyg‘otadigan vaziyatlarni yaratishi, ya’ni tilning ijodiy imkoniyatini o‘quv topshirig‘iga aylantirishi lozim. Bu esa lingvometodik kreativlikni til kreativligidan kelib chiqadigan, lekin unga teng bo‘lmagan alohida kasbiy sifat sifatida ko‘rish imkonini beradi.

Ilmiy adabiyotda «ijodkorlik» va «kreativlik» tushunchalarining nisbati masalasi ham muhokama qilinadi. Bir guruh mualliflar ularni sinonim sifatida qo‘llaydi, boshqalari esa farqlaydi. O.V.Gordiyenko [187] ijodkorlikni ijtimoiy shartlangan, prinsipial yangi va madaniy qiymatga ega mahsulot yaratish faoliyati, kreativlikni esa yangi g‘oyalar yaratish, muammoning bir nechta yechimini taklif etish, yangi variantlar izlashga tayyorlikda namoyon bo‘ladigan shaxs qobiliyati deb ajratadi; olimaning fikricha, kreativlik ijodkorlikka olib boradigan bosqichdir. L.S.Vigotskiy [132] esa ijodkorlikni faqat buyuk kashfiyotlar bilan emas, insonning yangi

narsa yaratadigan har qanday faoliyati bilan bog‘lagan edi. R.Beghetto va J.Kaufman ajratgan «mini-c» va «little-c» darajalari ham shaxs uchun yangi bo‘lgan natijani kreativlik deb tan oladi. Keltirilgan qarashlarni umumlashtirib, tadqiqotda bu ikki tushuncha quyidagicha farqlanadi: kreativlik bo‘lajak o‘qituvchining lingvometodik vaziyatda muqobil yechimlar ishlab chiqishga qobiliyati va tayyorligi, ijodkorlik esa shu qobiliyat asosida tugallangan lingvometodik mahsulot (topshiriqlar to‘plami, o‘quv materiali, dars loyihasi) yaratish faoliyatidir. Kreativ yondashuv esa har ikkisini rivojlantirishga qaratilgan metodologik asos hisoblanadi. Bunday farqlash amaliy ahamiyatga ega: kreativlik har bir mashg‘ulotda kichik lingvometodik vaziyatlar orqali rivojlantiriladi, ijodkorlik esa kurs ishlari, loyihalar va pedagogik amaliyotda tugallangan mahsulot sifatida baholanadi.

Kreativlik nazariyalari ta’lim amaliyotiga ko‘chirilganda «katta» va «kichik» kreativlikni farqlash masalasi birinchi o‘ringa chiqdi. R.Beghetto va J.Kaufman [25] tarixiy ahamiyatga ega bo‘lgan ijod (Big-C) va kundalik hayotdagi kreativlik (little-c) qatoriga «mini-c» tushunchasini qo‘shib, o‘rganish jarayonida shaxs uchun yangi va ma’noli bo‘lgan talqinni ham kreativlik ko‘rinishi deb baholashni taklif etdilar. A.Craft [38] maktabdagi kreativlik tahlilida «kreativ o‘qitish» (o‘qituvchining o‘zi ijodiy yondashishi) va «kreativlik uchun o‘qitish» (o‘quvchilarning kreativligini rivojlantirish) tushunchalarini ajratib, ular orasidagi madaniy, axloqiy va o‘quv dasturi bilan bog‘liq ziddiyatlarni ko‘rsatdi. A.Cropley [39] esa kreativlikni ta’limda o‘qituvchining munosabati, sinf muhiti va o‘qitish usullari orqali rivojlantirish mumkinligini asoslab, kreativlik va bilimning bir-biriga qarama-qarshi emasligini, «soha bilimi»siz originallik tasodifiy va maqsadsiz bo‘lishini ta’kidladi. Uchala yondashuv uchun umumiy bo‘lgan jihat kreativlikni demokratlashtirish, ya’ni uni har bir o‘quvchi va o‘qituvchiga xos, rivojlantirish mumkin bo‘lgan sifat sifatida tan olishdir. Pedagogik ta’lim uchun A.Craft taklif qilgan farqlash ayniqsa muhim, chunki bo‘lajak o‘qituvchi bir vaqtning o‘zida ikki rolda bo‘ladi: u o‘z kasbiy tayyorgarligida kreativ o‘rganuvchi va kelgusidagi o‘quvchilari uchun kreativlik uchun o‘qituvchi. R.Beghetto va J.Kaufman g‘oyasi esa

bo‘lajak o‘qituvchining kreativligini baholashda mahsulotning obyektiv yangiligini emas, talaba uchun subyektiv yangiligi va o‘quv vaziyatiga mosligini asosiy mezon qilib olishga imkon beradi. Bu xulosa lingvometodik kreativlikni baholash mezonlarini belgilashda amaliy ahamiyatga ega: talaba yaratgan topshiriq metodikada oldindan ma’lum bo‘lishi mumkin, lekin uni talabaning o‘zi muayyan til materiali va o‘quvchilar guruhi uchun mustaqil ravishda «kashf» qilgani va asoslagani uning lingvometodik kreativligi o‘sganini ko‘rsatadi.

Pedagogik kreativlik va o‘qituvchining kreativ kompetentligi masalasi rus pedagogikasida «pedagogik ijodkorlik» tushunchasi orqali yoritilgan. V.A.Kan-Kalik va N.D.Nikandrov [139] pedagogik ijodkorlikni o‘qituvchi doimo o‘zgaruvchan vaziyatlarda, vaqt taqchilligi sharoitida, o‘quvchilar bilan jonli muloqot jarayonida pedagogik vazifalarni noan’anaviy hal etish jarayoni sifatida tavsiflaydi; olimlar o‘qituvchi ijodining asosiy xususiyati uning «ommaviy», ya’ni o‘quvchilar ishtirokida va ular uchun amalga oshishini, natijasi esa o‘quvchi shaxsining o‘zgarishida namoyon bo‘lishini ta’kidlaydi. A.V.Morozov [197] oliy maktab o‘qituvchisi kreativligini uzluksiz ta’lim tizimida shakllantirish muammosini tadqiq etib, kreativlikni konstruktiv fikrlash va harakat qilish qobiliyati deb ta’riflaydi, unda jarayon, natija va shaxsiy komponentlarni ajratadi hamda pedagogik kreativlikni ijtimoiy kreativlikning bir turi sifatida ko‘radi. N.V.Kuzmina [143] pedagogik faoliyat mahsuldorligi darajalarini tahlil qilib, yuqori darajani o‘qituvchi o‘quvchilarning ijodiy faoliyatini tashkil eta oladigan va o‘z tajribasini yangilaydigan holat bilan bog‘lagan. O.V.Gordiyenko [187] esa rus tili o‘qituvchisini tayyorlash materialida «kreativlik» va «ijodkorlik» tushunchalarini farqlab, lingvometodik kreativlikni lingvometodik muammoli vaziyatdan chiqishning bir nechta muqobil yechimini ishlab chiqishga, yangi lingvometodik g‘oyalar yaratishga tayyorlik sifatida ta’riflaydi, kreativ yondashuvni esa lingvometodik fikrlashni rivojlantirishning integrativ asosi sifatida asoslaydi. Qiyosiy tahlil ko‘rsatadiki, V.A.Kan-Kalik va N.D.Nikandrov hamda A.V.Morozov pedagogik ijodkorlikni umumpedagogik darajada tavsiflaydi, ya’ni u muayyan fan mazmunidan ajratilgan holda ko‘riladi. O.V.Gordiyenko

tadqiqotida esa kreativlik birinchi marta lingvometodik mazmun bilan, ya’ni til hodisasining metodik talqini bilan bevosita bog‘lanadi va kreativ yondashuv fikrlash tarzini rivojlantirish vositasi sifatida ko‘riladi. Fikrimizcha, bu g‘oyaning chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun ahamiyati katta, biroq uni bevosita ko‘chirish mumkin emas: ona tili o‘qituvchisi o‘quvchilarning til haqidagi stixiyali tajribasiga tayansa, chet tili o‘qituvchisi til tizimini o‘quvchi uchun noldan quradi va o‘zi ham bu tilni ikkinchi til sifatida egallagan bo‘ladi. Demak, chet tili o‘qituvchisining lingvometodik kreativligi ikki tilli (va ikki madaniyatli) asosda shakllanadi, uning manbai esa o‘qituvchining o‘zi chet tilini o‘rganishda to‘plagan tajribasi hamdir.

O‘zbekistonda pedagogik kreativlik va o‘qituvchining kreativ kompetentligi masalasi o‘tgan o‘n yillikda mustaqil ilmiy yo‘nalish sifatida shakllandi. N.A.Muslimov, M.H.Usmonboyeva, D.M.Sayfurov va A.B.To‘rayev [174] pedagogik kompetentlik va kreativlik asoslarini yoritib, kreativlikni ijodiy fikrlash bilan bog‘liq barqaror shaxsiy sifat va kasbiy kompetensiya sifatida ko‘radi, kompetentlikni esa mutaxassisning noan’anaviy va noaniq vaziyatlardagi harakat usuli bilan bog‘laydi. O.A.Qo‘ysinov [175] kompetentli yondashuv asosida bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy-pedagogik ijodkorligini rivojlantirish texnologiyalarini ishlab chiqqan. Sh.Olimov va Z.Rasulova [84] talabalarning kreativ kompetensiyasini rivojlantirishni pedagogik muammo sifatida tahlil qilib, bo‘lajak o‘qituvchini kreativ shaxs sifatida tayyorlashning pedagogik shartlarini asoslaydi. B.Shermuhammadov va D.Namozova [105] esa bo‘lajak musiqa o‘qituvchisining kreativ kompetentligini uning pedagogik faoliyatga tanqidiy-ijodiy yondashuvi va ijodiy ko‘nikmalarni egallaganligining namoyon bo‘lishi sifatida ta’riflab, uni takomillashtirish modelini taklif etadi. To‘rt tadqiqotni qiyoslaganda, mahalliy ilmiy adabiyotda kreativlik ko‘proq kasbiy kompetensiya yoki shaxsning kasbiy sifati sifatida talqin etilayotgani ko‘rinadi, ya’ni u kompetentli yondashuv doirasiga kiritilgan. Bu yondashuvning yutug‘i kreativlikni ta’lim natijasi sifatida rejalashtirish va baholash imkonini berishidir. Ammo keltirilgan tadqiqotlarda kreativ kompetentlik

umumpedagogik yoki boshqa predmet (musiqa) materialida o‘rganilgan, chet tili o‘qituvchisining til materiali bilan ishlashdagi kreativligi esa alohida tadqiq etilmagan.

Mahalliy tadqiqotchilar kreativ va ijodiy fikrlashning tuzilmasini ham aniqlashtirishga harakat qilgan. G.M.Mamadiyeva [171] muammoga asoslangan ta’lim orqali ijodiy fikrlashni rivojlantirishni tadqiq etib, uning muammoli-vaziyatli, tadqiqiy-izlanuvchan, hamkorlik-kommunikativ va refleksiv-baholovchi komponentlarini ajratadi. N.Q.Matchanova [172] kreativlikni shaxsiy, jarayoniy, natijaviy va tuzilmaviy jihatlar birligi deb ko‘rib, uning hissiy, motivatsion, jarayoniy, refleksiv va kognitiv ko‘rsatkichlarini belgilaydi. E.Tadjibaev [109] pedagogik ta’limda kreativ yondashuv asosida bo‘lajak o‘qituvchilarni kasbiy tayyorlash modelini taklif qilib, unda moslashuv, tadqiqot va integratsiya bosqichlarini ajratadi. B.M.Mo‘llayev [173] esa bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini innovatsion texnologiyalar asosida rivojlantirishda kreativlikni yetakchi tamoyil deb hisoblaydi. Keltirilgan ishlarda kreativlikning refleksiv-baholovchi jihati (G.M.Mamadiyeva, N.Q.Matchanova) va uni bosqichma-bosqich rivojlantirish g‘oyasi (E.Tadjibaev) umumiy hisoblanadi. N.Q.Matchanova ajratgan to‘rt jihat M.Rhodes taklif etgan «4P» tuzilmasiga mos keladi, G.M.Mamadiyeva komponentlari esa kreativ jarayonning muammoli vaziyatdan refleksiyaga qadar kechishini aks ettiradi. Fikrimizcha, bu mahalliy tadqiqotlar kreativ yondashuvning chet tili o‘qituvchisini tayyorlashga ko‘chirilishi uchun nazariy zamin hozirlaydi, lekin kreativ fikrlash va kreativ kompetentlikning lingvometodik mazmuni ochiq qolmoqda.

Chet tili o‘qituvchisining kreativligini bevosita tadqiq etgan MDH olimlarining ishlari ham e’tiborga molik. I.Ye.Bryakova [185] filologiya yo‘nalishi talabalarining kreativ kompetentligini shakllantirishning metodik tizimini ishlab chiqib, kreativ kompetentlikni filologik, madaniy, psixologik-pedagogik va metodik sohalarda namoyon bo‘ladigan ko‘p qirrali integral shaxsiy sifat sifatida ta’riflaydi; uning tarkibida motivatsion, qadriyatli, kognitiv, operatsion va refleksiv komponentlarni ajratadi va uni shakllantirishning reproduktiv, faollashtiruvchi, integratsion va ijodiy

bosqichlarini koʻrsatadi. Ye.G.Kashina [192] chet tili oʻqituvchisining ijodiy shaxsini teatr texnologiyalari vositasida shakllantirish konsepsiyasini asoslab, ijodiy shaxsning qadriyatli-motivatsion, refleksiv, texnologik va xulq-atvor komponentlarini belgilaydi. G.A.Xalyushova [205] talabaning lingvistik kreativligini madaniyatlararo muloqotda original gʻoyalar yaratishga tayyorlik sifatida koʻrib, uning kognitiv, faoliyat va hissiy komponentlarini ajratadi. Ye.I.Yemelyanova [188] esa boʻlajak chet tili oʻqituvchilarining shaxsiy-kasbiy kompetentligi tuzilmasida instrumental-boshqaruvchi qism tarkibida kreativ kompetensiyani alohida koʻrsatadi. Toʻrt tadqiqotni taqqoslaganda, ularning barchasi kreativlikni chet tili oʻqituvchisi yoki filolog kasbiy tayyorgarligining ajralmas qismi deb hisoblashi aniqlanadi. Farq kreativlikning manbai va uni rivojlantirish vositasida koʻrinadi: I.Ye.Bryakova uni metodik tizim orqali, Ye.G.Kashina teatr texnologiyalari orqali, G.A.Xalyushova madaniyatlararo muloqot orqali, Ye.I.Yemelyanova esa shaxsiy-kasbiy kompetentlik doirasida rivojlantirishni taklif qiladi. I.Ye.Bryakova ajratgan «metodik soha»dagi kreativlik tadqiqotimiz uchun bevosita ahamiyatga ega, biroq unda til hodisasini oʻquv vaziyatiga oʻtkazish jarayoni kreativlikning asosiy maydoni sifatida alohida koʻrilmagan. Bu esa lingvometodik kreativlikni lingvometodik kompetensiyaning tarkibiy qismi sifatida tadqiq etish zaruratini yana bir bor tasdiqlaydi.

Boʻlajak chet tili oʻqituvchisining kreativligi uchun uning oʻzi chet tilini oʻrganish jarayonida toʻplagan tajribasi alohida manba hisoblanadi. L.S.Vigotskiy tasavvur va ijod inson tajribasining boyligiga bogʻliq ekanini koʻrsatgan boʻlsa, S.Borg oʻqituvchi kognitsiyasining shakllanishida uning oʻquvchi sifatidagi tajribasi hal qiluvchi rol oʻynashini asoslagan. Chet tili oʻqituvchisi ona tili oʻqituvchisidan farqli oʻlaroq, oʻrgatadigan tilini oʻzi ham ongli ravishda, qoidalar, mashqlar va xatolar orqali egallagan. Bu tajriba unga oʻquvchilar duch keladigan qiyinchiliklarni «ichkaridan» koʻrish, interferensiya hodisalarini shaxsan his qilish, oʻziga samarali boʻlgan oʻrganish strategiyalarini anglash imkonini beradi. Boshqacha aytganda, boʻlajak oʻqituvchining til oʻrganish tajribasi lingvometodik kreativlik uchun «xom ashyo» boʻlib xizmat qiladi. Ammo bu tajriba oʻz-

o‘zidan metodik bilimga aylanmaydi: u refleksiv tahlil qilinmasa, talaba o‘zi o‘rgangan usulni yagona to‘g‘ri usul deb qabul qilib, uni takrorlashga moyil bo‘ladi. Shu sababli kreativ yondashuv talabaning til o‘rganish tajribasini anglash, uni boshqa o‘quvchilar tajribasi bilan solishtirish va muqobil o‘rgatish yo‘llarini izlash orqali amalga oshishi kerak. Ikki tilli va ikki madaniyatli tajribaga tayanish chet tili o‘qituvchisi lingvometodik kreativligining o‘ziga xos xususiyatidir.

Kreativlik va raqamli muhit munosabati ham zamonaviy o‘qituvchi tayyorlashda e’tiborga olinishi lozim. M.Karimova kasbiy-metodik tayyorgarlik tarkibida raqamli-metodik kompetensiyani ajratgan bo‘lsa, «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» dasturida talabalarning veb-sahifa va blog yaratishi, radio dastur va videofilm tayyorlashi nazarda tutilgan. Raqamli vositalar kreativ yondashuv uchun ikki xil imkoniyat yaratadi: birinchidan, ular til materialini ko‘p modalli (matn, tovush, tasvir, video) shaklda taqdim etish orqali metodik variantlilikni oshiradi; ikkinchidan, ular talaba yaratgan ijodiy mahsulotni boshqalar bilan bo‘lishish va uni «soha ekspertlari» bahosiga taqdim etish imkonini beradi, bu esa M.Csikszentmihalyi ta’kidlagan kreativlikning ijtimoiy tan olinishi g‘oyasiga mos keladi. Shu bilan birga, raqamli vosita o‘z-o‘zidan kreativlikni kafolatlamaydi: tayyor shablon asosida taqdimot yoki test tuzish ham reproduktiv faoliyat bo‘lib qolishi mumkin. Shu bois, raqamli vositalar kreativ yondashuvning maqsadi emas, balki lingvometodik yechimni yaratish va sinash vositasi sifatida ko‘riladi; bu masala uchinchi bobda metodik jihatdan alohida ishlab chiqiladi.

Chet tili o‘qitish sohasida kreativlik masalasi so‘nggi o‘n yillikda alohida tadqiqot yo‘nalishiga aylandi. A.Maley va N.Peachey [207] tahriridagi to‘plam mualliflari kreativlikni o‘quvchilarning chet tilida o‘z ijodiy o‘zligini ifodalash va tildan kutilmagan, o‘ynoqi tarzda foydalanish imkoniyati sifatida ko‘rib, sinfda kreativ faoliyat uchun amaliy tamoyillarni taklif etadi. R.Jones [61] tahriridagi qo‘llanmada til va kreativlik munosabati lingvistik, diskursiv, ijtimoiy va ta’limiy jihatlardan tahlil qilinib, til kreativligi noyob adabiy hodisa emas, balki kundalik til amaliyotining tabiiy xususiyati ekani asoslanadi. D.Xerri va O.Vassallo

[121] to‘plamida sinfdagi kreativlik ko‘p jihatdan o‘qituvchining o‘z ijodiy amaliyotiga bog‘liqligi, kreativlik hamma vaqt mutlaqo yangi narsa yaratishni anglatmasligi ko‘rsatiladi. J.Richards [89] esa samarali o‘qituvchilarda «kreativ dispozitsiya» mavjudligini ta’kidlab, kreativ o‘qituvchilarning xususiyatlari, ularning darsni ijodiy tashkil etish usullari va muassasa tomonidan kreativ o‘qitishni qo‘llab-quvvatlash shartlarini tavsiflaydi. To‘rt manbani umumlashtirganda, chet tili o‘qitishda kreativlik ikki darajada ko‘rilayotgani aniqlanadi: o‘quvchining til kreativligi (tildan ijodiy foydalanish) va o‘qituvchining pedagogik kreativligi (dars va materialni ijodiy tashkil etish). A.Maley va N.Peachey hamda R.Jones birinchi darajaga, D.Xerri, O.Vassallo va J.Richards esa ikkinchi darajaga ko‘proq e’tibor qaratadi. Biroq bu ikki daraja orasidagi o‘tish nuqtasi, ya’ni o‘qituvchi til materialini o‘quvchining til kreativligini uyg‘otadigan o‘quv vaziyatiga aylantirish jarayoni yetarlicha tadqiq etilmagan. Aynan shu o‘tish nuqtasida lingvometodik kompetensiyaning kreativ-transformatsion komponenti ishlaydi.

O‘zbekistondagi ta’lim siyosatida ijodkorlik va kreativlikning ahamiyati rasmiy jihatdan e’tirof etilgani ham kreativ yondashuvni pedagogik ta’limga kiritishning muhim asosidir. Prezidentning PQ-4623-son Qarorida pedagogik ta’lim yo‘nalishlariga kasbiy (ijodiy) imtihonlar belgilangan, PF-6108-son Farmonida esa maktablarda ijodiy va madaniy ishlarni tashkil etishga oid chora-tadbirlar nazarda tutilgan. «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fani dasturida CREAM strategiyasi orqali loyiha ishining yaratuvchanlik jihatini o‘rganish nazarda tutilgani, «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida esa talabalarni o‘qitish muammolariga ijodiy yondashishga tayyorlash fanning vazifasi sifatida belgilangani ham shundan dalolat beradi. Bu hujjatlar kreativlikni o‘qituvchi tayyorlashning kutilayotgan natijasi sifatida tan oladi, biroq kreativ yondashuvning aniq metodik mazmunini belgilamaydi. Shu sababli kreativ yondashuvni lingvometodik tayyorgarlikka kiritish me’yoriy jihatdan asoslangan, lekin metodik jihatdan ishlab chiqilishi lozim bo‘lgan vazifa hisoblanadi. Bu masala 1.3-paragrafda me’yoriy hujjatlar va o‘quv dasturlari misolida batafsil tahlil qilinadi.

O‘qituvchi kreativligining alohida ko‘rinishi dars jarayonidagi improvizatsiyadir. J.Harmer [56] rejalashtirilgan dars va darsda yuzaga keladigan kutilmagan vaziyatlar orasidagi munosabatni tahlil qilib, tajribali o‘qituvchi rejadan ongli ravishda chetga chiqishi, o‘quvchilarning kutilmagan savoli yoki xatosini o‘quv imkoniyatiga aylantirishi mumkinligini ko‘rsatadi. J.Richards [89] ham kreativ o‘qituvchilarning dars rejasiga qat’iy bog‘lanib qolmasdan, vaziyatga qarab o‘zgartirishlar kiritishga tayyorligini ularning muhim xususiyati sifatida ta’kidlaydi. V.A.Kan-Kalik va N.D.Nikandrov esa pedagogik ijodning «ommaviy», ya’ni o‘quvchilar oldida va vaqt taqchilligi sharoitida kechishini uning o‘ziga xosligi deb biladi. Uchala muallifning qarashlari improvizatsiyani tasodifiy xatti-harakat emas, balki chuqur bilim va tayyorgarlikka tayanadigan tezkor ijodiy qaror sifatida ko‘rish imkonini beradi. Chet tili darsida bunday qarorlar ko‘pincha til materiali bilan bog‘liq bo‘ladi: o‘quvchining kutilmagan xatosi o‘qituvchidan shu zahoti yangi misol, o‘xshatish yoki qisqa mashq topishni talab qiladi. Demak, dars diskursidagi improvizatsiya lingvometodik kompetensiyaning kommunikativ-tushuntirish va kreativ-transformatsion komponentlari kesishmasida yuzaga keladi va uni faqat oldindan tayyorlangan lingvometodik yechimlar «zaxirasi» mavjud bo‘lgandagina rivojlantirish mumkin.

Mazkur yo‘nalishdagi empirik tadqiqotlar ham bu bo‘shliqni tasdiqlaydi. T.B.Tin [112] o‘quvchilar «yangi narsa aytish» ehtiyojiga duch keladigan kreativ topshiriqlar ularni prognoz qilinadigan til doirasidan tashqariga chiqishga undab, til o‘zlashtirishga ijobiy ta’sir qilishini ko‘rsatdi. G.Kurt va O.Önalan [71] bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining kreativlik haqidagi tasavvurlarini o‘rganib, talabalar kreativlikni asosan originallik va qisman tug‘ma xususiyat sifatida tushunishini, o‘zlarini kreativlikni rivojlantirish uchun o‘qitishga tayyor emas deb hisoblashini, o‘qituvchi tayyorlash dasturlarida bu masala yoritilishini istaganini aniqladi. S.T.Akyıldız va V.Çelik [15] esa amaliyotdagi chet tili o‘qituvchilari kreativlikni tor tushunishini, mazmunga to‘la o‘quv dasturi, imtihon bosimi va vaqt taqchilligi kreativ o‘qitishga to‘sqinlik qilishini ko‘rsatdi. Ushbu natijalar o‘zaro mos keladi: kreativ topshiriqlarning til o‘zlashtirishdagi

samarasi isbotlangan bo‘lsa-da, o‘qituvchilar va bo‘lajak o‘qituvchilar uni amalga oshirishga metodik jihatdan tayyor emas. Tayyorlikning yo‘qligi kreativlik haqidagi tasavvurning torligi (u faqat «tug‘ma originallik» deb tushuniladi) va o‘qituvchi tayyorlash dasturlarida lingvometodik kreativlikni rivojlantiruvchi tizimning yo‘qligi bilan izohlanadi. Bu esa kreativ yondashuvni bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash mazmuniga maqsadli kiritish zaruratini ko‘rsatadi.

Kreativ o‘qituvchining xususiyatlarini tavsiflashda tadqiqotchilar turli jihatlarga urg‘u beradi. J.Richards [89] kreativ til o‘qituvchisi o‘qitish nazariyasi va amaliyotini chuqur bilishi, darsda xavf-xatarga tayyorligi, tayyor darslik topshiriqlarini o‘zgartirish va moslashtirishga moyilligi, o‘z ishiga doimiy qiziqishi va kasbiy izlanishda bo‘lishi bilan ajralib turishini ko‘rsatadi. A.Cropley [39] kreativ o‘qituvchi o‘quvchilarning g‘ayrioddiy savollari va javoblarini qadrlashi, xato qilishdan qo‘rqmaydigan muhit yaratishi, mustaqil o‘rganishni rag‘batlantirishi kerakligini ta’kidlaydi. R.Sternberg va T.Lubart [107] esa o‘qituvchining o‘zi kreativ xulq namunasini ko‘rsatishi, ya’ni g‘oyalarni tavakkal qilib sinab ko‘rishi va o‘quvchilarga ham shunday imkon berishi kreativlikni tarbiyalashning eng ta’sirli usuli ekanini asoslaydi. K.Robinson [94] kreativ o‘qituvchini o‘quvchilarning qobiliyatini kashf etuvchi va ularni o‘z «sohasini» topishga yo‘naltiruvchi shaxs sifatida tasvirlaydi. To‘rt olimning qarashlari o‘qituvchi kreativligining uch qatlamini ajratish imkonini beradi: kasbiy bilim va uni moslashtirish (J.Richards), o‘quvchilar kreativligini qo‘llab-quvvatlovchi muhit yaratish (A.Cropley, K.Robinson) hamda shaxsiy kreativ xulq namunasi (R.Sternberg va T.Lubart). Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashda uchala qatlam ham ahamiyatli, lekin birinchi qatlam, ya’ni til va metodika bilimini o‘zgartirish va moslashtirish, qolgan ikkisining asosi bo‘lib xizmat qiladi: o‘qituvchi til materialini ijodiy o‘zgartira olmasa, o‘quvchilar kreativligini qo‘llab-quvvatlovchi muhit ham, shaxsiy namuna ham darsda mazmuniy jihatdan amalga oshmaydi.

Tahlil qilingan ilmiy manbalarni uch ilmiy an’ana nuqtayi nazaridan umumlashtirish mumkin. Xorijiy (asosan ingliz tilidagi) an’anada kreativlik ko‘proq o‘lchanadigan qobiliyat, tizimli hodisa va o‘qituvchi dispozitsiyasi

sifatida o‘rganilgan; bu an’ana kreativlikni tashxislash usullari, baholash mezonlari va sinfdagi kreativ topshiriqlar bo‘yicha boy material beradi. MDH mamlakatlari an’anasida ijodkorlik faoliyat va rivojlanish nazariyasi asosida, pedagogik ijodkorlik va kreativ kompetentlik tushunchalari orqali o‘rganilgan; bu an’ana kreativlikni shakllantirish bosqichlari va metodik tizimlarini asoslashda ustunlikka ega. Mahalliy an’anada esa kreativlik ko‘proq kompetentli yondashuv doirasida, bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy kompetensiyasi va ijodiy fikrlashini rivojlantirish nuqtayi nazaridan tadqiq etilmoqda; u kreativ kompetentlikni ta’lim natijasi sifatida belgilash va uni milliy pedagogik ta’lim tizimiga kiritishga qaratilgan. Uch an’ana bir-birini to‘ldiradi, lekin ularning hech birida chet tili o‘qituvchisining til materiali bilan ishlashdagi kreativligi tizimli tadqiq etilmagan. Xorijiy an’anadan kreativlikni tashxislash va baholash, MDH an’anasidan uni bosqichma-bosqich shakllantirish, mahalliy an’anadan esa kompetensiyaviy natija sifatida belgilash g‘oyalarini birlashtirish kreativ yondashuvning lingvometodik tayyorgarlikdagi nazariy asosini tashkil etadi.

Tahlil qilingan manbalar asosida «kreativ yondashuv» tushunchasini aniqlashtirish mumkin. Ilmiy adabiyotda u uch xil ma’noda qo‘llanadi: metodologik tamoyil (o‘quv jarayonini ijodiy faoliyat asosida qurish), pedagogik strategiya (kreativ topshiriqlar va muhit orqali o‘qitish) va o‘qituvchining kasbiy pozitsiyasi (o‘z faoliyatiga ijodiy munosabat). Tadqiqot maqsadidan kelib chiqib, kreativ yondashuv bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashni talabaning lingvometodik vaziyatlarda muqobil yechimlar ishlab chiqish, til materialini metodik maqsadga muvofiq o‘zgartirish va o‘z yechimini mezonlar asosida baholash faoliyatiga tayangan holda tashkil etishni nazarda tutuvchi metodologik asos sifatida ta’riflanadi. Ta’rifda uchta muhim jihat bor. Birinchidan, kreativ yondashuv umumiy «ijodkorlikka o‘rgatish» emas, u lingvometodik vaziyat bilan bog‘langan. Ikkinchidan, kreativlik faqat g‘oya ishlab chiqish emas, balki g‘oyani maqsadga muvofiqlik nuqtayi nazaridan baholashni ham o‘z ichiga oladi, ya’ni u divergent va konvergent fikrlash birligiga tayanadi. Uchinchidan, kreativ yondashuv talabaning faoliyatiga asoslanadi va uning o‘zini ijodiy mahsulot muallifi sifatida tan olishni talab qiladi.

Kreativ yondashuvning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi funksiyalarini ham aniqlashtirish lozim. Motivatsion funksiya talabaning metodika faniga munosabatini o‘zgartirishda namoyon bo‘ladi: talaba tayyor qoidalarni yodlash o‘rniga o‘z yechimini yaratganda, kasbiy bilim uning uchun shaxsiy ma’no kasb etadi, bu esa T.Amabile asoslagan ichki motivatsiya g‘oyasiga mos keladi. Rivojlantiruvchi funksiya divergent va konvergent fikrlashni lingvometodik mazmunda mashq qildirish orqali metodik variantlilikni rivojlantiradi. Integrativ funksiya lingvistik va metodik fanlar bo‘yicha olingan bilimlarni yagona ijodiy mahsulotda birlashtiradi: original topshiriq yaratish uchun talaba til hodisasini tahlil qilishi, o‘quvchilar xususiyatini hisobga olishi va mos metodik usulni tanlashi kerak bo‘ladi. Transformatsion funksiya til materialini o‘quv vaziyatiga o‘tkazishni bevosita rivojlantiradi. Refleksiv funksiya ijodiy mahsulotni mezonlar asosida baholash va qayta loyihalashda namoyon bo‘ladi, bu esa G.Wallas tavsiflagan tekshirish bosqichining pedagogik ko‘rinishidir. Nihoyat, kasbiy o‘zlikni shakllantiruvchi funksiya talabaning o‘zini metodik yechimlar muallifi sifatida anglashiga yordam beradi. Mazkur funksiyalar bir-biri bilan bog‘liq bo‘lib, ular kreativ yondashuvni alohida mashg‘ulot shakli emas, balki butun lingvometodik tayyorgarlikni yo‘naltiruvchi metodologik asosga aylantiradi.

Kreativ yondashuvni amalga oshirish bosqichma-bosqich kechadigan jarayondir. I.Ye.Bryakova kreativ kompetentlikni shakllantirishda reproduktiv, faollashtiruvchi, integratsion va ijodiy bosqichlarni ajratgan bo‘lsa, T.M.Balixina kasbiy kompetensiya darajalari qatorida adaptiv, innovatsion va ijodiy darajalarni ko‘rsatadi, E.Tadjibaev esa kreativ yondashuvga asoslangan tayyorlash modelida moslashuv, tadqiqot va integratsiya bosqichlarini belgilaydi. Uch yondashuvni qiyoslaganda, ularning barchasida kreativlik birdaniga emas, reproduktiv yoki moslashuv faoliyatidan keyin shakllanishi ko‘rinadi. Bu g‘oya L.S.Vigotskiyning ijod tajribaga tayanadi degan fikri bilan ham mos keladi. Demak, kreativ yondashuv bo‘lajak o‘qituvchini reproduktiv faoliyatdan butunlay ozod qilishni emas, balki reproduktiv, variativ va kreativ faoliyatni izchil almashtirishni nazarda tutadi. Talaba avval metodik namunani tahlil qiladi,

so‘ngra uni boshqa til hodisasi yoki boshqa o‘quvchilar guruhiga moslashtiradi, keyin esa mustaqil ravishda muqobil yechimlar yaratadi va ularni baholaydi. Bunday ketma-ketlik kreativ yondashuvni tartibsiz «ijodiy erkinlik» emas, metodik jihatdan boshqariladigan jarayon sifatida amalga oshirishni ta’minlaydi.

Kreativ yondashuvni amalga oshirishda kreativ mahsulotni baholash masalasi markaziy o‘rin egallaydi. T.Amabile [17] kreativlikni baholash uchun «kelishilgan baholash» usulini taklif etgan: mahsulotning kreativligi ushbu sohani yaxshi biladigan bir necha mustaqil ekspert tomonidan bir-biridan mustaqil ravishda baholanadi va ularning baholari mos kelsa, baho ishonchli hisoblanadi. M.Csikszentmihalyi [40] esa oqim (flow) holatini tasvirlab, vazifaning murakkabligi va shaxsning ko‘nikmalari muvozanatda bo‘lganda inson faoliyatga to‘liq berilib, eng yuqori ijodiy natijaga erishishini ko‘rsatadi. E.P.Torrance [115] testlaridagi ravonlik, moslashuvchanlik, originallik va ishlab chiqish ko‘rsatkichlari esa kreativ jarayonning miqdoriy va sifatiy tavsifini beradi. Uch yondashuvni birlashtirish bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining lingvometodik kreativligini baholash uchun muhim xulosalar beradi: birinchidan, baholash bir nechta ekspertning (o‘qituvchi, tajribali maktab o‘qituvchisi, guruhdoshlar) kelishilgan fikriga tayanishi; ikkinchidan, lingvometodik topshiriqning murakkabligi talabaning darajasiga mos bo‘lishi va asta-sekin oshib borishi; uchinchidan, baholashda g‘oyalar soni, turli-tumanligi, originalligi va ishlab chiqilganligi bilan birga ularning o‘quv maqsadi va o‘quvchilarga muvofiqligi hisobga olinishi lozim.

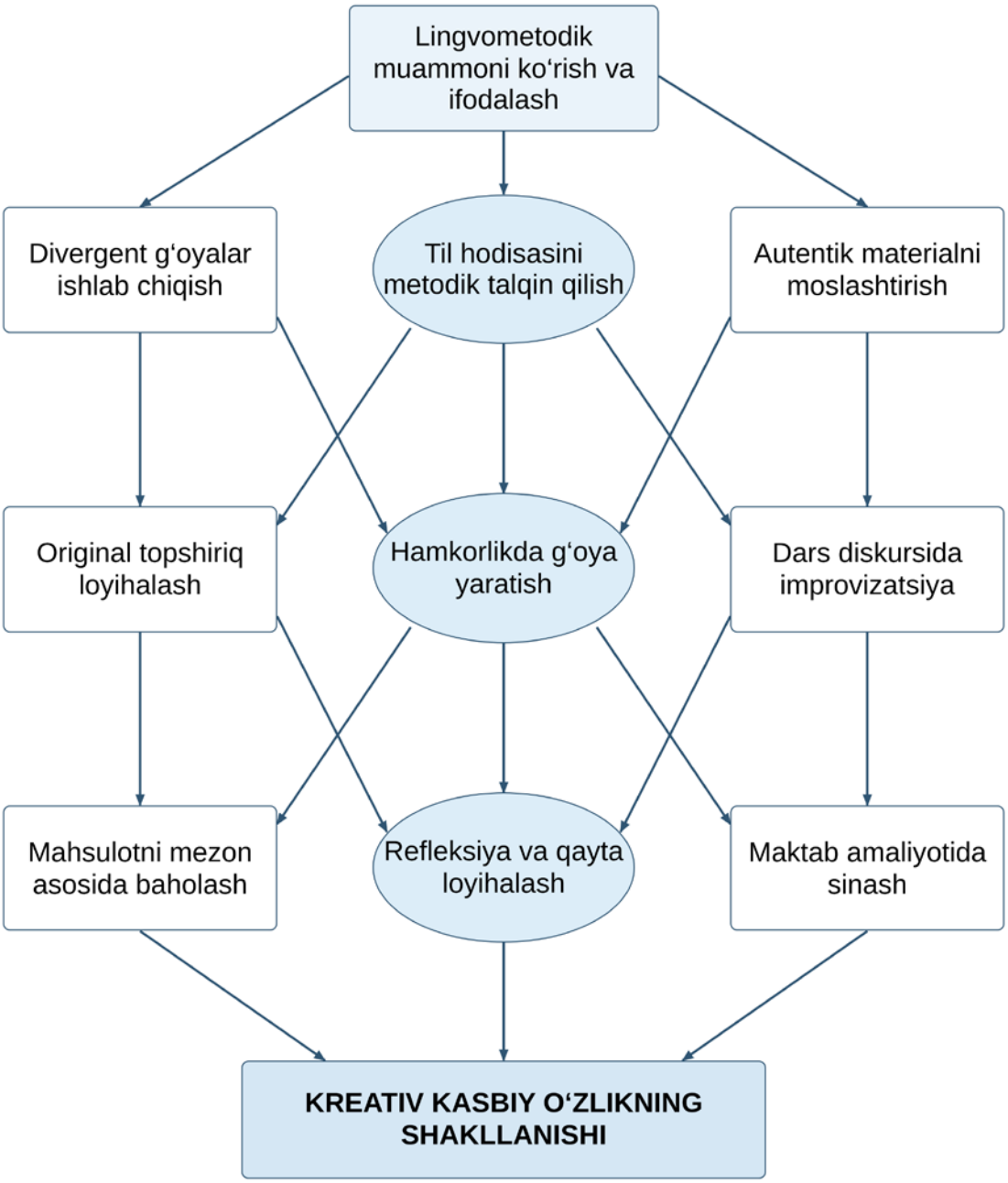
Yuqoridagi xulosalar asosida lingvometodik kreativlikning ko‘rsatkichlarini aniqlashtirish mumkin. Metodik g‘oyalar ravonligi bitta til hodisasi uchun talaba taklif etadigan metodik yechimlar (tushuntirish, namuna, topshiriq) sonida namoyon bo‘ladi. Metodik moslashuvchanlik yechimlarning turli toifalarga mansubligida, ya’ni talabaning induktiv va deduktiv, og‘zaki va yozma, individual va guruhli yechimlar orasida erkin o‘ta olishida ko‘rinadi. Metodik originallik yechimning guruhdagi boshqa yechimlardan farqlanishi va talaba uchun yangi bo‘lishidir. Ishlab chiqilganlik g‘oyaning to‘liq topshiriq yoki material darajasiga

yetkazilganligini, ya’ni ko‘rsatmalar, til materiali va baholash mezonlari bilan ta’minlanganligini anglatadi. Muvofiqlik yechimning o‘quv maqsadi, o‘quvchilar darajasi va yoshiga mos kelishini ko‘rsatadi va lingvometodik kreativlikni umumiy kreativlikdan farqlovchi asosiy ko‘rsatkich hisoblanadi. Refleksivlik esa talabaning o‘z yechimini asoslash, uning kuchli va zaif tomonlarini ko‘rsatish va takomillashtirish qobiliyatidir. Bu ko‘rsatkichlardan dastlabki to‘rttasi J.P.Guilford va E.P.Torrance an’anasidan, muvofiqlik T.Amabile va M.Csikszentmihalyi nazariyalaridan, refleksivlik esa N.Q.Matchanova va G.M.Mamadiyeva ajratgan refleksiv-baholovchi komponentdan kelib chiqadi. N.Q.Matchanova kreativlikning hissiy, motivatsion, jarayoniy, refleksiv va kognitiv ko‘rsatkichlarini belgilagan bo‘lsa, tadqiqotda taklif etilayotgan ko‘rsatkichlar ularni lingvometodik faoliyat mazmuniga ko‘chiradi. Shu tarzda kreativlikning umumpsixologik ko‘rsatkichlari lingvometodik kompetensiyaning kreativ-transformatsion komponentini tashxislash uchun ishchi ko‘rsatkichlarga aylanadi.

Kreativ yondashuvni muammoli ta’lim bilan solishtirish ham uning o‘ziga xosligini aniqlashga yordam beradi. G.M.Mamadiyeva muammoga asoslangan ta’lim ijodiy fikrlashni rivojlantirishning samarali vositasi ekanini ko‘rsatgan, D.B.Bogoyavlenskaya esa intellektual faollikning evristik darajasini shaxsning berilgan vazifa doirasidan chiqib, yangi qonuniyatlar topishga intilishi bilan bog‘lagan. Muammoli ta’limda talaba odatda bitta to‘g‘ri yechimga ega bo‘lgan muammoni hal etadi, kreativ yondashuvda esa muammoning bir nechta teng qiymatli yechimi bo‘lishi oldindan nazarda tutiladi va yechimlar orasidan tanlov asoslanadi. Shu ma’noda kreativ yondashuv muammoli ta’limni inkor etmaydi, balki uni davom ettiradi: lingvometodik vaziyat avval muammo sifatida anglanadi, so‘ngra uning muqobil yechimlari ishlab chiqiladi va qiyoslanadi. Bunday yondashuv chet tili o‘qitish amaliyotining tabiatiga mos keladi, chunki bitta til hodisasini o‘rgatishning yagona «to‘g‘ri» yo‘li mavjud emas va o‘qituvchi har safar o‘quvchilar, maqsad va sharoitdan kelib chiqib tanlov qiladi.

Kreativ yondashuvni amalga oshirishga to‘sqinlik qiluvchi omillarni ham e’tibordan chetda qoldirib bo‘lmaydi. T.Amabile ko‘rsatganidek, tashqi baho bosimi, qattiq nazorat va vaqt taqchilligi ichki motivatsiyani susaytiradi. A.Craft esa maktab o‘quv dasturining mazmun bilan ortiqcha yuklanganligi va natijaga yo‘nalgan baholash tizimi kreativ o‘qitish bilan ziddiyatga kirishini ko‘rsatadi. S.T.Akyıldız va V.Çelik tadqiqotida ham xuddi shunday to‘siqlar chet tili o‘qituvchilari misolida aniqlangan. Oliy pedagogik ta’limda bu to‘siqlar o‘ziga xos ko‘rinishga ega: bo‘lajak o‘qituvchining kreativ yechimi ko‘pincha «to‘g‘ri» yoki «noto‘g‘ri» degan ikki baho bilan baholanadi, yechimning originalligi va maqsadga muvofiqligi esa alohida hisobga olinmaydi. Bundan tashqari, talabaning o‘zi maktabda ko‘rgan o‘qitish tajribasi uni tanish, an’anaviy yechimlarga qaytaradi. Bu to‘siqlarni bartaraf etish uchun kreativ yondashuv baholash tizimida ham o‘z aksini topishi, ya’ni kreativ mahsulotni baholash mezonlari ishlab chiqilishi zarur.

Kreativ yondashuvning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi imkoniyatlari bir-biriga bog‘liq jarayonlar tarzida namoyon bo‘ladi. Ular 1.4-rasmda jarayonlar tarmog‘i shaklida ifodalangan.



1.4-rasm. Kreativ yondashuvning bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi imkoniyatlari (jarayonlar tarmog‘i)

Tarmoqda jarayonlar boshlang‘ich, markaziy va yakuniy guruhlarga taqsimlangan. Boshlang‘ich jarayon lingvometodik muammoni ko‘rish va ifodalashdir: talaba til materialida o‘quvchi uchun qiyinchilik tug‘diradigan yoki o‘quv imkoniyati yashiringan jihatni topmaguncha kreativ jarayon boshlanmaydi. Undan divergent g‘oyalar ishlab chiqish, autentik materialni moslashtirish va til hodisasini metodik talqin qilish jarayonlariga o‘qlar chiqadi. «Til hodisasini metodik talqin qilish», «hamkorlikda g‘oya

yaratish» va «refleksiya va qayta loyihalash» jarayonlari tarmoqning markaziy tugunlari bo‘lib, ularga eng ko‘p bog‘lanishlar keladi. Bu shuni anglatadiki, kreativ yondashuvning asosiy imkoniyati alohida ijodiy mashqlarda emas, balki til materialini metodik talqin qilish jarayonining o‘zini ijodiy faoliyatga aylantirishda, guruhda g‘oyalarni birgalikda ishlab chiqishda va yechimni refleksiv qayta ko‘rib chiqishda namoyon bo‘ladi. Original topshiriq loyihalash, dars diskursida improvizatsiya, mahsulotni mezon asosida baholash va maktab amaliyotida sinash jarayonlari markaziy tugunlarni bir-biriga bog‘laydi. Tarmoqning yakuniy natijasi kreativ kasbiy o‘zlikning shakllanishidir: talaba o‘zini tayyor metodik tavsiyalarni bajaruvchi emas, o‘z yechimlarini yaratuvchi va asoslovchi o‘qituvchi sifatida anglay boshlaydi. Tarmoqning yopiq emas, ochiq, ko‘p bog‘lanishli tuzilishi kreativ yondashuv chiziqli ketma-ketlik emasligini, balki refleksiya orqali qayta boshlanadigan spiral jarayon ekanini ko‘rsatadi.

Shunday qilib, kreativ yondashuvning psixologik-pedagogik mazmuni bir necha ilmiy manbalar birligiga tayanadi: psixometrik yondashuvdan u divergent fikrlash ko‘rsatkichlarini, jarayoniy yondashuvdan ijodiy jarayon bosqichlarini, tizimli va komponentli nazariyalardan soha bilimi, motivatsiya va muhitning rolini, rus psixologiyasidan ijodning faoliyat va tajribaga tayanishi g‘oyasini, pedagogik kreativlik nazariyasidan o‘qituvchi ijodining o‘quvchiga yo‘nalganligini, chet tili o‘qitishdagi kreativlik tadqiqotlaridan esa til kreativligi va o‘qituvchi kreativligi orasidagi munosabatni o‘zlashtiradi. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashda kreativ yondashuv lingvometodik kompetensiyaning kreativ-transformatsion komponentini rivojlantiradigan, boshqa komponentlarga esa ijodiy yo‘nalish beradigan metodologik asos sifatida o‘rin egallaydi.

1.3. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning me’yoriy talablari va amaldagi holati

Oldingi paragraflarda lingvometodik kompetensiyaning ilmiy mazmuni va kreativ yondashuvning psixologik-pedagogik manbalari tahlil qilindi. Biroq har qanday kasbiy kompetensiya oliy ta’lim tizimida me’yoriy

hujjatlar orqali ta’lim natijasi sifatida belgilanadi va o‘quv dasturlari orqali amalga oshiriladi. Shu sababli bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish metodikasini takomillashtirish uchun, avvalo, davlat siyosati darajasidagi talablarni, so‘ngra oliy ta’limning davlat ta’lim standartini, ta’lim yo‘nalishi malaka talablarini va fan o‘quv dasturlarini izchil tahlil qilish, ular orasidagi muvofiqlik va uzilishlarni aniqlash zarur. Paragrafda me’yoriy hujjatlar uch darajada ko‘rib chiqiladi: strategik-siyosiy daraja (Farmon va Qarorlar), standart darajasi (davlat ta’lim standarti va malaka talablari) hamda dastur darajasi (fan o‘quv dasturlari). Tahlil yakunida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi muammolar olimlar tadqiqotlari asosida umumlashtiriladi.

Chet tili o‘qituvchisini tayyorlashga oid me’yoriy talablarning huquqiy asosi O‘zbekiston Respublikasining «Ta’lim to‘g‘risida»gi Qonunidir [1]. Qonunning 3-moddasida davlat ta’lim standartlari ta’lim mazmuni va sifatiga qo‘yiladigan majburiy talablar majmui sifatida belgilangan, 4-moddasida ta’limning uzluksizligi va izchilligi ta’lim sohasidagi asosiy tamoyillar qatorida ko‘rsatilgan, 34-moddasi esa davlat ta’lim standartlari va davlat ta’lim talablarining maqomi va amal qilish tartibini belgilaydi. Qonundagi uzluksizlik va izchillik tamoyili bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashda alohida ahamiyatga ega, chunki oliy ta’limda shakllanadigan lingvometodik kompetensiya umumiy o‘rta ta’limdagi chet tili o‘qitish mazmuni bilan bevosita bog‘liq: talaba kelgusida aynan maktab o‘quv dasturidagi til materialini o‘quvchilar uchun metodik jihatdan qayta ishlaydi. Binobarin, lingvometodik kompetensiya ta’lim tizimining ikki bo‘g‘inini, oliy ta’lim va maktab ta’limini, bir-biriga bog‘lovchi kompetensiya hisoblanadi.

Strategik darajadagi hujjatlarda chet tillarini o‘qitish sifati va pedagog kadrlar malakasi davlat siyosatining ustuvor yo‘nalishi sifatida belgilangan. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining 2022 yil 28 yanvardagi PF-60-son «2022-2026 yillarga mo‘ljallangan Yangi O‘zbekistonning taraqqiyot strategiyasi to‘g‘risida»gi Farmonida [4] ta’lim sifatini oshirish chora-tadbirlari (4-band) va pedagoglarning mehnatini malaka toifasiga qarab

tabaqalashtirilgan tarzda rag‘batlantirish (6-band) nazarda tutilgan; Farmonning 1-ilovasi sifatida tasdiqlangan taraqqiyot strategiyasining maqsadlari esa 2026 yil 16 fevraldagi PF-21-son Farmon asosida o‘z kuchini yo‘qotgan. Prezidentning 2023 yil 11 sentyabrdagi PF-158-son «“O‘zbekiston-2030” strategiyasi to‘g‘risida»gi Farmonida [5] pedagog kadrlar maqomini oshirish, ularning bilimi va malakasini xalqaro standartlarga muvofiqlashtirish (4-maqsad), oliy ta’lim bilan qamrovni kengaytirish va oliy ma’lumotli mutaxassislar tayyorlash sifatini oshirish (7-maqsad), yoshlarni zamonaviy kasblar va chet tillariga o‘qitish tizimini yaratish (30-maqsad) vazifalari belgilangan edi; mazkur Farmon ham 2026 yil 17 fevraldan o‘z kuchini yo‘qotib, uning o‘rniga 2030 yilgacha bo‘lgan ustuvor yo‘nalishlarga oid yangi hujjat qabul qilingan. Hujjatlarning yangilanishi davlat siyosatining mazmuni o‘zgarganini emas, balki uni amalga oshirish mexanizmlari qayta ko‘rib chiqilayotganini ko‘rsatadi: pedagog malakasini xalqaro talablar darajasiga ko‘tarish va chet tillari bo‘yicha ta’lim sifatini oshirish vazifasi barcha strategik hujjatlarda izchil saqlanib qolmoqda. Lingvometodik kompetensiya nuqtayi nazaridan bu hujjatlarda o‘qituvchining til bilish darajasiga va kasbiy malakasiga alohida-alohida talab qo‘yiladi, biroq til bilimini samarali o‘qitishga aylantirish qobiliyati alohida maqsad sifatida ifodalanmagan.

Chet tillari bo‘yicha maxsus qabul qilingan hujjatlar o‘qituvchi tayyorlash mazmuniga bevosita ta’sir ko‘rsatgan. Prezidentning 2012 yil 10 dekabrdagi PQ-1875-son «Chet tillarni o‘rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi Qarorida [6] chet tillarini o‘qitishning amaldagi standartlari, o‘quv dasturlari va darsliklari zamonaviy talablarga to‘liq javob bermasligi qayd etilib, 2013/2014 o‘quv yilidan boshlab chet tilini umumta’lim maktablarining birinchi sinfidan o‘yin shaklidagi og‘zaki darslar orqali o‘rgatish (1-band), o‘quv xonalarini zamonaviy axborot-kommunikatsiya vositalari bilan jihozlash (8-band) belgilangan. Qarorning 2, 3 va 6-bandlari keyinchalik o‘z kuchini yo‘qotgan bo‘lsa-da, unda belgilangan yondashuv chet tili o‘qituvchisiga qo‘yiladigan talablarni tubdan o‘zgartirdi: o‘qituvchi endi turli yoshdagi o‘quvchilar, jumladan, kichik yoshdagi bolalar uchun til materialini o‘yin, og‘zaki

muloqot va vizual vositalar orqali taqdim eta olishi kerak. Bu esa til hodisasini turli yosh guruhlari uchun turlicha metodik talqin qilishni, ya’ni lingvometodik variantlilikni taqozo etadi. Prezidentning 2021 yil 19 maydagi PQ-5117-son «O‘zbekiston Respublikasida xorijiy tillarni o‘rganishni ommalashtirish faoliyatini sifat jihatidan yangi bosqichga olib chiqish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi Qarorida [8] esa kamida C1 darajadagi sertifikatga ega o‘qituvchilarga ustama berish (5-bandning «a» kichik bandi), bunday sertifikatni attestatsiyadagi til modulidan ozod etish asosi va malaka oshirishning muqobil shakli sifatida e’tirof etish (5-bandning «b» kichik bandi) nazarda tutilgan, ixtisoslashgan oliy ta’lim muassasalariga qabul kvotalari kengaytirilgan (6-band). Vazirlar Mahkamasining 2022 yil 19 yanvardagi 34-son «Xorijiy tillarni o‘rganishni takomillashtirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar to‘g‘risida»gi qarorida [10] o‘quv materiallarini to‘rt nutq ko‘nikmasi asosida qayta ko‘rib chiqish va o‘qituvchilarni tayyorlash (4-band), 2023 yildan boshlab o‘qituvchilar attestatsiyasiga tinglab tushunish, o‘qish, yozish va gapirish bo‘yicha kasbiy testni kiritish (8-band), o‘qituvchilarni baholash tizimini joriy etish (10-band) belgilangan. Uchala hujjatni qiyoslaganda, davlat siyosatida chet tili o‘qituvchisining o‘z til bilish darajasiga (C1, B2 sertifikatlari, to‘rt ko‘nikma bo‘yicha kasbiy test) juda aniq va o‘lchanadigan talablar qo‘yilgani ko‘rinadi. Metodik tayyorgarlikka oid talablar esa umumiy tarzda («o‘qituvchilarni tayyorlash», «o‘quv materiallarini qayta ko‘rib chiqish») ifodalangan. Bu nomutanosiblik oliy ta’limda til tayyorgarligi va metodik tayyorgarlik orasidagi muvozanatga ham ta’sir ko‘rsatadi: talaba va o‘qituvchi e’tibori o‘lchanadigan natijaga, ya’ni sertifikat darajasiga qaratiladi, til bilimini o‘qitish uchun qayta ishlash qobiliyati esa ikkinchi o‘rinda qoladi.

Pedagogik ta’limni rivojlantirishga oid hujjatlar o‘qituvchi tayyorlash mazmunini belgilashda muhim ahamiyatga ega. Prezidentning 2020 yil 27 fevraldagi PQ-4623-son «Pedagogik ta’lim sohasini yanada rivojlantirish chora-tadbirlari to‘g‘risida»gi Qarorida [7] chet tillarini va zamonaviy o‘qitish texnologiyalarini puxta egallagan pedagog kadrlarni tayyorlash vazifasi (1-band) va pedagogik ta’lim yo‘nalishlariga kasbiy (ijodiy)

imtihonlar (9-bandning «v» kichik bandi) belgilangan. Prezidentning 2019 yil 8 oktyabrdagi PF-5847-son «O‘zbekiston Respublikasi oliy ta’lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida»gi Farmonida [2] esa oliy ta’lim o‘qituvchilarining chet tillari va axborot texnologiyalarini yetarli darajada bilmasligi tizimdagi muammolar qatorida ko‘rsatilgan va o‘quv jarayonini kredit-modul tizimiga o‘tkazish vazifasi qo‘yilgan. Prezidentning 2020 yil 6 noyabrdagi PF-6108-son Farmonida [3] pedagoglarning kasbiy mahoratini oshirish vazifasi belgilangan. Bu hujjatlarda «ijodiy imtihon» va «zamonaviy o‘qitish texnologiyalari» tushunchalarining paydo bo‘lishi pedagogik ta’limda ijodiy qobiliyatlar va texnologik tayyorgarlik ahamiyati rasmiy jihatdan tan olinganini ko‘rsatadi. Ammo ijodiy qobiliyat talabaning pedagogik ta’limga kirish sharti sifatida belgilangan, uni oliy ta’lim jarayonida kasbiy mazmun asosida rivojlantirish mexanizmi esa hujjatlarda ko‘rsatilmagan.

Oliy ta’limdagi me’yoriy talablarning asosiy hujjati «Oliy ta’limning davlat ta’lim standarti. Asosiy qoidalar» hisoblanadi. Ushbu standart oldin Vazirlar Mahkamasining 2001 yil 16 avgustdagi 343-son qarori bilan tasdiqlangan bo‘lib, mazkur qaror 2021 yil 13 avgustdan o‘z kuchini yo‘qotgan. Amaldagi tahrirdagi standart Oliy va o‘rta maxsus ta’lim vazirining 2021 yil 19 oktyabrdagi 35-2021-son buyrug‘i bilan O‘zbekiston Respublikasining davlat standarti (O‘z DSt 3556:2021) sifatida tasdiqlangan [11]. Standartning 1-bo‘limida oliy ta’lim muassasalari bitiruvchilariga qo‘yiladigan umumiy malaka talablari standart obyektlari qatorida belgilangan, 3-bo‘limida esa malaka talablari bitiruvchining bilimi, ko‘nikmasi va kompetensiyalariga qo‘yiladigan talablar sifatida ta’riflangan. Shunday qilib, standart ta’lim natijasini kompetensiyalar orqali ifodalashni me’yoriy jihatdan mustahkamlaydi va aniq ta’lim yo‘nalishi bo‘yicha kompetensiyalar mazmunini belgilashni malaka talablariga yuklaydi. Bu yondashuv lingvometodik kompetensiyani malaka talablarida aniq ifodalash imkoniyatini yaratadi, lekin standartning o‘zida kompetensiyalarning mazmuni va tuzilmasi belgilanmagani uchun uni ifodalash har bir ta’lim yo‘nalishi uchun ishlab chiqilgan malaka talablarining sifatiga bog‘liq bo‘lib qoladi. Chet tillari bo‘yicha davlat ta’lim

standarti masalasida ham o‘zgarishlar yuz bergan: Vazirlar Mahkamasining 2013 yil 8 maydagi 124-son qarori [9] bilan tasdiqlangan uzluksiz ta’lim tizimining chet tillari bo‘yicha davlat ta’lim standarti til fakultetlari uchun C1 darajasini belgilagan edi, ushbu qaror 2021 yil 13 avgustda o‘z kuchini yo‘qotgan. Hozirda chet tili bo‘yicha bitiruvchi darajasi ta’lim yo‘nalishining malaka talablari va fan dasturlarida Tillarni o‘rganish, o‘qitish va baholashning umumevropa doirasi (CEFR) [35; 36] darajalari asosida belgilanadi.

60110900 «Xorijiy til va adabiyoti» bakalavriat ta’lim yo‘nalishining malaka talablari [12] Nizomiy nomidagi O‘zbekiston milliy pedagogika universiteti tomonidan ishlab chiqilgan va 2025 yilda Oliy ta’lim, fan va innovatsiyalar vazirligining buyrug‘i bilan tasdiqlangan. Hujjatning kirish qismida u «Oliy ta’limning davlat ta’lim standarti. Asosiy qoidalar», ta’lim yo‘nalishlari va mutaxassisliklari klassifikatori, Milliy va tarmoq malaka doiralari hamda kasbiy standartlar asosida ishlab chiqilgani ko‘rsatilgan, ya’ni malaka talablari standart va kasb talablari orasidagi bog‘lovchi hujjat vazifasini bajaradi. Malaka talablarining 1.2.4-bandida bitiruvchining Milliy malaka ramkasining 6-darajasiga muvofiq kasbiy vazifalari belgilangan. Pedagogik faoliyat doirasida o‘quv jarayonini rejalashtirish (o‘quvchilar ehtiyoji va qiziqishidan kelib chiqib o‘quv dasturlarini moslashtirish, dars rejasini ishlab chiqish, differensial yondashuv asosida dars shakl va usullarini rejalashtirish), ta’lim samaradorligini ta’minlash (o‘quvchilarning ta’limiy maqsadlari va yosh xususiyatlariga mos o‘qitish usullarini tanlash, o‘qitishning faol usullaridan foydalanish, o‘quvchilarga mustaqil fikrlash imkoniyatini yaratish), o‘zlashtirishni baholash va qayta aloqani tashkil etish, tarbiyaviy faoliyatni tashkil etish (o‘quvchilarda kognitiv faollik, mustaqillik, tashabbuskorlik, ijodkorlikni rivojlantirish) kabi vazifalar ko‘rsatilgan. Ilmiy-tadqiqot faoliyati doirasida esa zamonaviy til o‘qitish yondashuvlari, metodlari va pedagogik innovatsiyalarga oid tadqiqotlar olib borish, tadqiqot natijalarini amaliy dars jarayoniga tatbiq etish vazifalari belgilangan. Sanab o‘tilgan vazifalarning aksariyati lingvometodik kompetensiyaning metodik-loyihaviy, diagnostik-baholovchi va refleksiv komponentlariga mos keladi. «Ijodkorlik»

tushunchasi esa hujjatda faqat o‘quvchida rivojlantiriladigan sifat sifatida, tarbiyaviy faoliyat doirasida tilga olingan; o‘qituvchining o‘z kasbiy ijodkorligi yoki kreativligi kasbiy vazifa sifatida ifodalanmagan.

Malaka talablarining 2-bo‘limida bitiruvchining kasbiy kompetensiyalariga qo‘yiladigan talablar keltirilgan. Ular qatorida kasbiy faoliyatda barcha nutq faoliyati turlaridan foydalana olish va fikrni mantiqiy, asosli, izchil bayon etish; SMART metodikasi asosida maqsadlarni belgilash va dars jarayonida 5E o‘qitish modeli (jalb qilish, tadqiq etish, tushuntirish, kengaytirish, baholash) asosida konstruktivistik yondashuvni qo‘llash; CEFR asosida til darajasini aniqlash va baholash; madaniyatlararo muloqot ko‘nikmalarini shakllantirish; turli yosh guruhlaridagi o‘quvchilarning kognitiv rivojlanishi, o‘rganish uslublari va individual ehtiyojlarini inobatga olgan holda differensial ta’lim yondashuvlarini qo‘llash; ta’limiy va lingvistik o‘quv materiallarini ishlab chiqish hamda ularni amaliyotda samarali qo‘llash; o‘quv materiallarini tanlash, yaratish, moslashtirish va ulardan foydalanish yoki yangi o‘quv resurslarini ishlab chiqishga qaratilgan ta’limiy hamkorlik tarmoqlarini rivojlantirish; dars jarayonida til orqali boshqa fanlarni o‘qitish (CLIL) metodikasini qo‘llash kabi talablar mavjud. Ushbu talablar orasida «ta’limiy va lingvistik o‘quv materiallarini ishlab chiqish» hamda «o‘quv materiallarini tanlash, yaratish, moslashtirish» talablari lingvometodik kompetensiyaning kreativ-transformatsion komponentiga eng yaqin keladi, chunki ular til materialidan yangi o‘quv mahsuloti yaratishni nazarda tutadi. «Tushuntirish» va «kengaytirish» bosqichlarini o‘z ichiga olgan 5E modeli esa kommunikativ-tushuntirish komponentini, CEFR asosida baholash diagnostik-baholovchi komponentni talab qiladi. Shu bilan birga, malaka talablarida «lingvometodik kompetensiya», «metodik kompetensiya» yoki «kreativ kompetensiya» atamalari alohida ishlatilmagan; til bilimi va metodik ko‘nikma alohida bandlarda, o‘zaro bog‘lanmagan holda berilgan. Bu esa 1.1-paragrafda aniqlangan tuzilmaviy bo‘shliqning me’yoriy darajadagi aksidir.

Malaka talablarida belgilangan boshqa faoliyat turlari ham lingvometodik kompetensiya va kreativ yondashuv bilan bog‘liq talablarni

o‘z ichiga oladi. Tashkiliy-boshqaruv faoliyati doirasida kasbiy muammolar yechimini topish, fikrlar har xil bo‘lgan sharoitda to‘g‘ri qaror qabul qilish, bajarilayotgan faoliyat bo‘yicha ish rejasini tuzish, nazorat qilish va natijalarni baholash qobiliyatlari ko‘rsatilgan. Ilmiy-tadqiqot faoliyatida esa xorijiy tillarni o‘qitish metodikasi, amaliy lingvistika va xorijiy til pedagogikasiga oid mahalliy va xalqaro ilmiy nashrlarni o‘rganish va tahlil qilish, til o‘rganish jarayoni va o‘qitish samaradorligiga oid ma’lumotlarni yig‘ish va tizimli tahlil qilish nazarda tutilgan. Ushbu talablar mazmunan kreativ yondashuvning asosiy jarayonlariga, ya’ni muammoni ko‘rish, muqobil yechimlar orasidan tanlov qilish va natijani baholashga mos keladi. Masalan, «fikrlar har xil bo‘lgan sharoitda to‘g‘ri qaror qabul qilish» talabi lingvometodik vaziyatda bir nechta metodik yechimni qiyoslab, asoslangan tanlov qilish ko‘nikmasini taqozo etadi. Biroq bu talablar tashkiliy-boshqaruv va tadqiqot faoliyati doirasida berilgani uchun ularning pedagogik faoliyatdagi, ya’ni darsni loyihalash va til materialini o‘rgatishdagi ko‘rinishi ochiq ko‘rsatilmagan. Natijada malaka talablaridagi muammo yechish va qaror qabul qilishga oid talablar metodika fanining mazmunida bevosita aks etmasligi mumkin.

Malaka talablarining 3-bo‘limiga ko‘ra, kunduzgi ta’limda 4+2 tartibdagi malakaviy amaliyot 5-8-semestrlarda amalga oshiriladi, haftaning to‘rt kuni nazariy va amaliy ta’limga, ikki kuni umumiy o‘rta ta’lim tashkilotlarida amaliyotga ajratiladi; o‘quv-tanishuv, pedagogik va bitiruv oldi amaliyotlari nazarda tutilgan. Fanlar katalogida (4-bo‘lim) ingliz tili va adabiyoti mutaxassisligi uchun «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» (570 soat, 19 kredit, 1-4-semestrlar), «Til aspektlari amaliyoti» (420 soat, 14 kredit, 1-3-semestrlar), «Ingliz tili o‘qitish va baholashning xalqaro standartlari» (240 soat, 8 kredit, 5-6-semestrlar), «Ingliz tili nazariy kursi» (240 soat, 8 kredit, 5-6-semestrlar), «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» (120 soat, 4 kredit, 6-semestr), «Amaliy tilshunoslik» (150 soat, 5 kredit, 7-semestr) fanlari hamda malakaviy amaliyot (1320 soat, 44 kredit) belgilangan. Ushbu ma’lumotlar bir muhim nomutanosiblikni ko‘rsatadi: til ko‘nikmalarini rivojlantirishga qaratilgan fanlar (nutq ko‘nikmalari integratsiyasi, til aspektlari amaliyoti) jami 990 soatni tashkil etsa, chet tili

o‘qitish metodikasining asosiy fani 120 soatga ega. Til nazariyasi va metodika fanlari turli semestrlarda, bir-biridan mustaqil o‘qitiladi. Bunday tuzilmada til bilimi va metodik ko‘nikmalarni birlashtiradigan lingvometodik faoliyat qaysi fan doirasida rivojlantirilishi aniq belgilanmagan.

Fanlar katalogidagi boshqa fanlar ham lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish uchun muayyan imkoniyatlarga ega. «Sinf boshqaruvi. O‘quv dasturlarini ishlab chiqish metodikasi» fani (180 soat, 6 kredit) o‘quv dasturini loyihalash ko‘nikmalarini, «Ta’limda baholash» fani (120 soat, 4 kredit, 4-semestr) baholash ko‘nikmalarini, «Boshlang‘ich sinflarda chet til o‘qitish metodikasi» (150 soat, 5 kredit, 7-semestr) esa kichik yoshdagi o‘quvchilar uchun til materialini moslashtirish ko‘nikmalarini rivojlantiradi. «Ingliz tili o‘qitish va baholashning xalqaro standartlari» fani (240 soat, 8 kredit, 5-6-semestrlar) CEFR deskriptorlari va xalqaro baholash tizimlari bilan ishlashni, «Ingliz tili nazariy kursi» (240 soat, 8 kredit, 5-6-semestrlar) va «Amaliy tilshunoslik» (150 soat, 5 kredit, 7-semestr) fanlari esa til tizimini nazariy jihatdan tahlil qilishni ta’minlaydi. Shunday qilib, lingvometodik kompetensiyaning lingvistik-tahliliy komponenti nazariy kurs va amaliy tilshunoslik fanlarida, metodik-loyihaviy komponenti metodika va dastur ishlab chiqish fanlarida, diagnostik-baholovchi komponenti esa baholash fanlarida shakllanadi. Bu taqsimot bir tomondan lingvometodik kompetensiya uchun keng fanlararo baza mavjudligini ko‘rsatadi. Ikkinchi tomondan, bu fanlar turli semestrlarda, turli kafedralar tomonidan o‘qitilgani uchun ular orasidagi mazmuniy bog‘lanish maxsus tashkil etilmasa, talaba til nazariyasini metodikadan, metodikani esa baholashdan ajratilgan holda o‘zlashtiradi. Masalan, 5-6-semestrlarda o‘rganiladigan ingliz tili nazariy kursidagi grammatik kategoriyalar tahlili 6-semestrdagi metodika fanida grammatikani o‘rgatish mavzusi bilan bevosita bog‘lanmasa, talaba til hodisasining nazariy tavsifi va uni o‘rgatish usuli orasidagi ko‘prikni mustaqil ravishda qura olmaydi. Aynan shu ko‘prikni qurish vazifasi lingvometodik kompetensiyaning mazmunini tashkil etadi.

Lingvometodik kompetensiya shakllanishida asosiy o‘rin tutadigan «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanining o‘quv dasturi [13] (fan kodi ITO‘M1605, 2027-2028 o‘quv yili, 6-semestr, 4 kredit) Nizomiy nomidagi O‘zMPU tomonidan ishlab chiqilgan va universitet Kengashining qarori bilan tasdiqlangan. Dasturda fanga jami 120 soat ajratilgan bo‘lib, shundan 48 soati auditoriya mashg‘ulotlari, 72 soati mustaqil ta’lim hisoblanadi. Dasturning «Fanning mazmuni» bo‘limida fanni o‘qitishdan maqsad ingliz tili o‘qitish nazariyasi va metodikasining nazariy asoslarini, nutq faoliyatining asosiy turlarini o‘rgatish va maktabda ingliz tilini o‘qitish jarayonini tashkil qilish masalalarini yoritish deb belgilangan. Fanning vazifasi esa nazariya va amaliyotning uzviy bog‘lanishini ta’minlash hamda talabalarni ingliz tili o‘qitish muammolariga nazariy va amaliy jihatdan ijodiy yondashishga tayyorlash sifatida ko‘rsatilgan. Demak, dastur darajasida ijodiy yondashuv fanning vazifasi sifatida tan olingan. Dasturning II bo‘limida uch moduldan iborat 20 ta ma’ruza mavzusi berilgan: chet tili o‘qitish metodikasining nazariy asoslari (1-6-mavzular: metodika fan sifatida, maqsad, mazmun va vositalar, metod va tamoyillar, xalqaro til standartlari, metodlar tarixi, muqobil yondashuvlar), til aspektlari va ko‘nikmalarini o‘rgatish (7-14-mavzular: leksika, grammatika, talaffuz, tinglab tushunish, gapirish, o‘qish, yozuvni o‘rgatish va til ko‘nikmalarini baholash) hamda sinfda ingliz tilini o‘qitish (15-20-mavzular: materiallar yaratish, o‘quv materiallarini baholash, darsni rejalashtirish, o‘qitish bosqichlari, sinfni boshqarish, o‘qituvchining kasbiy rivojlanishi). III bo‘limda 29 ta amaliy mashg‘ulot mavzusi tavsiya etilgan bo‘lib, ular ma’ruza mavzularini takrorlash bilan birga vazifaga asoslangan, loyihaga asoslangan ta’lim, aralash ta’lim, geterogen guruhlarda o‘qitish, axborot texnologiyalari, chet tili o‘qitishdagi kompetensiyalar, xatolarni tuzatish va qayta aloqa kabi masalalarni qamrab oladi. Kurs ishi mavzulari ro‘yxatida esa «Creativity in ELT» (57- mavzu), «The role of reflection in teacher development» (33-mavzu), «Analysing teaching materials» (27-mavzu) kabi mavzular bor.

Dasturning VI bo‘limida fanni o‘zlashtirish natijasida shakllanadigan kompetensiyalar bilim, ko‘nikma va malaka darajasida tavsiflangan.

Ko‘nikmalar qatorida ta’lim vaziyatini uslubiy, lingvistik va psixologik-pedagogik omillar nuqtai nazaridan tahlil qilish; ta’lim bosqichidan kelib chiqib o‘quv materiali, metodlari, vositalari va ish turlarini tanlash va tashkil etish; o‘quvchilar nutqidagi xatolarni qayd etish, tasniflash va to‘g‘rilash; qiyosiy tahlil o‘tkazish orqali nutqiy va leksik materialni o‘zlashtirishning murakkablik darajasini aniqlash kabi ko‘nikmalar keltirilgan. Malaka darajasida o‘quv materiali, darslik va qo‘llanmalarni samarali foydalanish maqsadida tahlil qilish, o‘z kasbiy faoliyatini tahlil qilish va uning metodik nazariyaga, dars maqsadiga va aniq o‘quv vaziyatiga mutanosibligini baholash nazarda tutilgan. Bu natijalarning ko‘pchiligi mazmunan lingvometodik kompetensiyaning lingvistik-tahliliy («ta’lim vaziyatini lingvistik omillar nuqtai nazaridan tahlil qilish», «materialni o‘zlashtirishning murakkablik darajasini aniqlash»), diagnostik-baholovchi («xatolarni qayd etish, tasniflash va to‘g‘rilash») va refleksiv («o‘z kasbiy faoliyatini tahlil qilish») komponentlariga mos keladi. Biroq o‘quv materiallarini yaratish va moslashtirish, muqobil metodik yechimlar ishlab chiqish kabi kreativ-transformatsion komponentga oid natijalar o‘quv natijalari ro‘yxatida alohida ko‘rsatilmagan, vaholanki 15- ma’ruza mavzusi aynan materiallar yaratishga bag‘ishlangan. Dasturda asosiy adabiyot sifatida J.J.Jalolov, G.T.Makhkamova va Sh.S.Ashurov [169] muallifligidagi «English Language Teaching Methodology (theory and practice)» darsligi ko‘rsatilgan. Ta’lim texnologiyalari qatorida ma’ruzalar, interfaol keys-stadilar, mavzuli portfoliolar, guruhlarda ishlash, taqdimotlar, individual va jamoaviy loyihalar belgilangan. Dasturning asosiy cheklanganligi soat hajmida ko‘rinadi: 48 soatlik auditoriya mashg‘ulotlari 20 ta ma’ruza va 29 ta amaliy mashg‘ulot mavzusiga taqsimlanishi kerak, bu esa har bir til aspektini o‘rgatish metodikasiga o‘rtacha bir-ikki soatdan to‘g‘ri kelishini anglatadi. Bunday sharoitda talabalar har bir til hodisasini metodik talqin qilish, muqobil yechimlar ishlab chiqish va ularni refleksiv baholash tajribasini to‘plashga yetarli vaqtga ega bo‘lmaydi.

«Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanining o‘quv dasturi [14] (fan kodi NKI1123419) 1-4- semestrlarga mo‘ljallangan bo‘lib, 2025-2026 o‘quv yilida 1-2- semestrlarda 8 kredit (96 soat auditoriya, 144 soat mustaqil

ta’lim, jami 240 soat), 2026-2027 o‘quv yilida 3-4- semestrlarda 11 kredit (132 soat auditoriya, 198 soat mustaqil ta’lim, jami 330 soat) hajmida o‘qitiladi. Fanning maqsadi talabalarning chet tilida og‘zaki va yozma nutqini rivojlantirish, tilni integrallashgan holda o‘rgatish, turli kontekstlardagi muloqot malakalarini rivojlantirish, vazifasi esa talabalarning chet tilini xalqaro me’yorlar bo‘yicha C1 darajada egallashlari uchun zarur nutq ko‘nikmalarini integrallashgan tarzda o‘rgatish deb belgilangan. Fan tinglab tushunish va gapirish, nutq ko‘nikmalari integratsiyasi va mustaqil ta’lim ko‘nikmalari modullaridan iborat; ikkinchi modul «loyihaga asoslangan o‘qitish» metodikasi asosida olib boriladi, uchinchi modulda «CREAM» strategiyasi (18- mavzu) orqali har bir loyiha ishining yaratuvchanlik jihati o‘rganiladi. Dasturning V bo‘limida talaba chet tilini CEFR bo‘yicha C1 darajada o‘zlashtirishi, til ko‘nikmalari bilan birga transverbal ko‘nikmalarga, o‘z til ko‘nikmalarini rivojlantirish bo‘yicha faoliyatini baholash va refleksiya ko‘nikmalariga ega bo‘lishi kerakligi ko‘rsatilgan. Amaliy mashg‘ulotlarni interaktiv metodlar (keys-stadi, diskussiya, portfolio) orqali tashkil etish va har bir mashg‘ulotni «Reflective practice» asosida yakunlash tavsiya etilgan. Dastur mazmuni talabaning o‘z til kompetensiyasini rivojlantirishga to‘liq yo‘naltirilgan va bu jihatdan u maqsadiga mos. Lingvometodik kompetensiya nuqtai nazaridan esa bu fanning katta, lekin foydalanilmayotgan imkoniyati bor: talaba 570 soat davomida o‘zi chet tilini integrallashgan, loyihaga asoslangan va refleksiv usulda o‘rganadi, biroq bu o‘rganish tajribasini kelgusidagi o‘qitish faoliyati uchun metodik material sifatida anglash vazifasi dasturda qo‘yilmagan. Refleksiya talabaning o‘z til o‘rganishiga qaratilgan, «men bu til hodisasini qanday o‘rgandim va uni o‘quvchilarga qanday o‘rgatgan bo‘lardim?» degan lingvometodik refleksiya esa nazarda tutilmagan.

Me’yoriy talablarni xalqaro tajriba bilan solishtirish ham muhim xulosalar chiqarishga imkon beradi. «Til o‘qituvchilarini tayyorlashning Yevropa profili» [64] bo‘lajak o‘qituvchi tayyorlash dasturida nazariy ta’lim va maktabdagi amaliyotning o‘zaro bog‘liqligini, o‘quv materiallarini tanlash, baholash va moslashtirish ko‘nikmalarini, refleksiv amaliyot va

o‘z-o‘zini baholashni alohida elementlar sifatida ko‘rsatadi. «Bo‘lajak til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi» (EPOSTL) [208] esa talabaning kasbiy o‘sishini metodologiya, resurslar, darsni rejalashtirish, darsni o‘tkazish va baholash bo‘yicha deskriptorlar asosida o‘z-o‘zini baholash orqali kuzatishni taklif etadi; portfolioning resurslar bo‘limidagi deskriptorlar o‘quv materiallarini tanlash va moslashtirish, darsni rejalashtirish bo‘limidagilari esa turli o‘quvchilar uchun muqobil faoliyat turlarini loyihalash ko‘nikmalarini tavsiflaydi. O‘zbekistondagi malaka talablarini bu hujjatlar bilan solishtirganda, mazmuniy jihatdan ko‘p talablar mos kelishi aniqlanadi: o‘quv materiallarini yaratish va moslashtirish, differensial yondashuv, CEFR asosida baholash, refleksiv amaliyot. Farq esa bu talablarning amalga oshirish vositalarida ko‘rinadi. Yevropa hujjatlari talabaning o‘z-o‘zini baholash va refleksiya vositalarini (portfolio, deskriptorlar) taklif etadi, mahalliy malaka talablarida esa bunday vositalar belgilanmagan, «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida portfolio faqat mustaqil ish shakli sifatida tilga olingan. Bu esa lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishda portfolio va deskriptorlarga asoslangan refleksiv vositalarni qo‘llash uchun mavjud me’yoriy imkoniyat yetarlicha foydalanilmayotganini ko‘rsatadi.

Malakaviy amaliyotning tashkil etilishi ham lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishda hal qiluvchi ahamiyatga ega. Malaka talablaridagi 4+2 tartibi, ya’ni 5-8- semestrlarda haftaning ikki kunini maktabda o‘tkazish, nazariya va amaliyotni birlashtirish uchun qulay sharoit yaratadi. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fani 6- semestrda, ya’ni malakaviy amaliyot davrida o‘qitilishi talabaga metodika mashg‘ulotlarida ishlab chiqilgan yechimlarni maktabda sinab ko‘rish va natijalarni auditoriyada tahlil qilish imkonini beradi. V.I.Normuratova ham malakaviy amaliyotni metodik kompetensiyani shakllantirishning asosiy sharti deb hisoblaydi. Biroq o‘quv dasturida metodika mashg‘ulotlaridagi topshiriqlarning amaliyot bilan bog‘lanishi, ya’ni talaba maktabda qanday lingvometodik vaziyatlarni o‘rganishi va ularni auditoriyada qanday tahlil qilishi belgilanmagan. Natijada amaliyot ko‘pincha dars kuzatish va tayyor reja asosida dars o‘tkazish bilan cheklanadi. Kreativ yondashuv nuqtayi

nazaridan esa amaliyot talaba o‘zi yaratgan lingvometodik yechimlarni sinab ko‘radigan, o‘quvchilar reaksiyasi asosida ularni baholaydigan va qayta loyihalaydigan maydonga aylanishi kerak. Bu holda 1.4-rasmda ko‘rsatilgan «maktab amaliyotida sinash» va «refleksiya va qayta loyihalash» jarayonlari o‘quv rejasida real asosga ega bo‘ladi.

O‘quv dasturlaridagi mustaqil ta’lim va kurs ishlari mavzulari ham talabaning lingvometodik faoliyati qay darajada ijodiy yo‘nalishda tashkil etilayotganini ko‘rsatadi. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida tavsiya etilgan o‘n to‘qqizta mustaqil ta’lim mavzusining aksariyati nazariy masalalarga (maxsus metodika, zamonaviy metodlar, chet tili o‘qitishning tarbiyaviy va madaniy maqsadi, o‘qish turlari) bag‘ishlangan; loyihalash xususiyatiga ega bo‘lgan mavzular («maktab, litsey va kollej o‘quvchilari uchun test tuzish», «o‘quvchilarni baholash mezonlarini ishlab chiqish», «qayta aloqa uchun test va topshiriqlarni loyihalash», «portfolio») esa kamchilikni tashkil etadi. Mustaqil ishlarning tavsiya etilgan shakllari (doklad tayyorlash, konspekt yozish, glossariy tuzish, keys topshiriqlari, mavzuli portfolio, multimediali taqdimot, darsning metodik ishlanmasini tayyorlash) orasida ham reproduktiv shakllar (doklad, konspekt, glossariy) yetakchi o‘rinda turadi. Kurs ishi mavzularining (60 ta) aksariyati esa til ko‘nikmalarini o‘rgatishning an’anaviy masalalarini takrorlaydi, «Creativity in ELT», «Analysing teaching materials», «The role of reflection in teacher development» kabi mavzular esa bir nechtagina. «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» dasturida esa, aksincha, ijodiy topshiriqlar ko‘p: talabalar muammoli vaziyatga yechim izlaydi va uni sahna ko‘rinishida ifodalaydi (6 va 12-mavzular), shahar yoki viloyat haqida sayyohlar uchun qo‘llanma va veb-sahifa yaratadi (7-mavzu), madaniyatlararo tushunmovchiliklarni rol o‘ynash orqali namoyish etadi (15-mavzu), mustaqil ta’limda esa kitob, poster, broshyura, radio dastur va guruh gazetasi kabi mahsulotlar tayyorlaydi. Bu ikki dasturni qiyoslash muhim ziddiyatni ochib beradi: talaba o‘z til o‘rganish jarayonida kreativ, loyihaga asoslangan faoliyat tajribasini to‘playdi, lekin bu tajriba metodika fanida tahlil va ko‘chirish obyektiga aylantirilmaydi. Shu tajribani

lingvometodik refleksiya orqali metodik bilimga aylantirish kreativ yondashuvning muhim zahirasi hisoblanadi.

Tahlil qilingan uchta hujjat, ya’ni davlat ta’lim standarti, malaka talablari va fan o‘quv dasturlaridagi lingvometodik va kreativ kompetensiyaga oid talablarning ifodalanishi, ularning dasturlarda mavzu va soat bilan ta’minlanishi hamda aniqlangan bo‘shliqlar 1.4-jadvalda qiyoslangan.

1.4-jadval

Lingvometodik va kreativ kompetensiyaga oid talablarning davlat ta’lim standarti, malaka talablari va o‘quv dasturlarida ifodalanishi

Talab manbai	Talab mazmuni	Dasturda aks etishi (mavzular, soatlar)	Bo‘shliq
DTS «Asosiy qoidalar» (35-2021-son buyruq), 1, 3-bo‘limlar	Umumiy malaka talablari; ta’lim natijalari bilim, ko‘nikma va kompetensiyalar sifatida belgilangan	Har bir yo‘nalish malaka talablari orqali amalga oshiriladi	Kompetensiyalar mazmuni va tuzilmasi belgilanmagan; lingvometodik kompetensiya nomlanmagan
Malaka talablari 60110900 (2025), 1.2.4: pedagogik faoliyat	Darslarni rejalashtirish, o‘quv dasturlarini o‘quvchilar ehtiyojiga moslashtirish, yosh va maqsadga mos metodlarni tanlash, faol metodlardan foydalanish, o‘quvchilarga	ITO‘M: ma’ruza mavzulari 3, 6, 17; amaliy mavzular 20–22 (TBL, CBL, PBL, aralash ta’lim, geterogen sinflar)	Bitta til birligi uchun bir nechta metodik variant ishlab chiqish mashq qilinmaydi

Talab manbai	Talab mazmuni	Dasturda aks etishi (mavzular, soatlar)	Bo‘shliq
	mustaqil fikrlash imkonini berish		
Malaka talablari, 1.2.4: tarbiyaviy faoliyat	O‘quvchilarning bilish faolligi, mustaqilligi, tashabbuskorligi va ijodkorligini rivojlantirish	ITO‘M: kurs ishi mavzusi 57 «Creativity in ELT» (tanlov asosida)	O‘qituvchining o‘z kreativligi kasbiy vazifa sifatida qo‘yilmagan; kreativlikka o‘qitish uchun soat ajratilmagan
Malaka talablari, 2: SMART va 5E modeli	SMART maqsadlar qo‘yish; konstruktivistik 5E modeli (engage, explore, explain, elaborate, evaluate)	ITO‘M: 17-ma’ruza «Dars rejalashtirish»; 5E bo‘yicha alohida mavzu yo‘q	Til birligini o‘quvchilarga tushuntirish (kommunikativ-tushuntirish komponenti) mashq qilinmaydi
Malaka talablari, 2: CEFR asosida baholash	Til darajasini CEFR asosida aniqlash va baholash	ITO‘M: ma’ruza mavzulari 4, 14; amaliy mavzular 27, 28; NKI: C1 natija	Xatolar tahlili qamrab olingan; kreativ metodik mahsulotni baholash mezonlari yo‘q
Malaka talablari, 2: o‘quv materiallari	O‘quv va lingvistik materiallarni ishlab chiqish;	ITO‘M: ma’ruza mavzulari 15, 16; kurs ishi mavzusi 27	Bitta ma’ruza mavzusi; o‘quv natijalariga (VI) kiritilmagan;

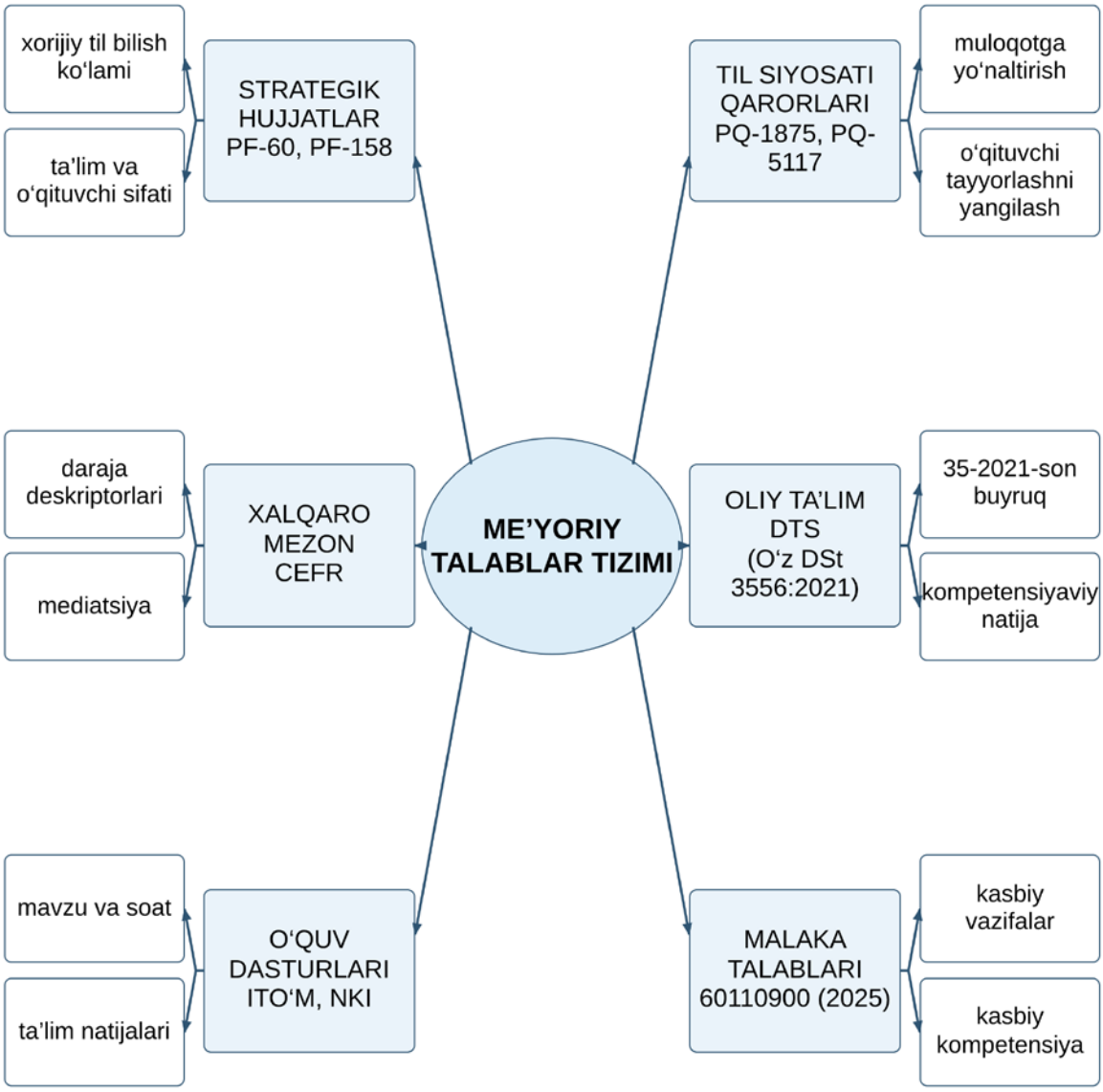
Talab manbai	Talab mazmuni	Dasturda aks etishi (mavzular, soatlar)	Bo‘shliq
	resurslarni tanlash, yaratish, moslashtirish		amaliy yaratish kam
Malaka talablari, 2: tabaqalashtirish, CLIL	Yosh guruhlari va o‘rganish uslublariga mos tabaqalashtirilgan yondashuvlar; CLIL metodikasi	ITO‘M: amaliy mavzu 22; CLIL mavzusi yo‘q	CLIL talab etilgan, ammo metodika dasturida mavjud emas
ITO‘M dasturi, I bo‘lim (vazifa)	Talabalarni ingliz tilini o‘qitish muammolariga nazariy va amaliy jihatdan ijodiy yondashishga tayyorlash	VII bo‘lim: ma’ruzalar, keyslar, portfoliolar, guruh ishi, loyihalar; 48 auditoriya + 72 mustaqil soat	Kreativ yondashuvni ta’minlovchi topshiriqlar tizimi, shakllar va baholash mezonlari yo‘q
ITO‘M dasturi, VI bo‘lim (natijalar)	O‘qitish vaziyatini lingvistik va metodik omillar bo‘yicha tahlil qilish; xatolarni qayd etish, tasniflash, tuzatish; leksik material qiyinligini aniqlash	48 auditoriya soati doirasida til aspektlari va ko‘nikmalar bo‘yicha 7–14-ma’ruzalar	Har bir aspektga 1–2 auditoriya soati; til birliklarini metodik talqin qilish amaliyoti kam

Talab manbai	Talab mazmuni	Dasturda aks etishi (mavzular, soatlar)	Bo‘shliq
NKI dasturi, I va V bo‘limlar	C1 daraja, integratsiyalashgan ko‘nikmalar, transverbal ko‘nikmalar, o‘z o‘rganishini refleksiya qilish	570 soat (1–4-semestrlar); loyihaga asoslangan modul; CREAM strategiyasi (18-mavzu); «Reflective practice»	Refleksiya o‘z til o‘rganishi bilan cheklangan; bu tajriba metodik materialga aylantirilmaydi
Malaka talablari, 3: amaliyot	5–8-semestrlarda maktablarda 4+2 malakaviy amaliyot	Pedagogik amaliyot; 6-semestrda metodika kursi	Metodika topshiriqlari va maktab amaliyoti o‘rtasidagi bog‘liqlik belgilanmagan

Jadval ma’lumotlari hujjatlar orasida vertikal uzilish mavjudligini ko‘rsatadi. Davlat ta’lim standarti kompetensiyaviy natijalar tamoyilini belgilaydi, malaka talablari bu natijalarni kasbiy vazifa va kompetensiyalar shaklida aniqlashtiradi, o‘quv dasturlari esa ularni mavzu va soatlar orqali amalga oshiradi. Biroq ushbu zanjirning har bir bo‘g‘inida lingvometodik kompetensiyaning yaxlitligi yo‘qolib boradi. Standart darajasida u umuman tilga olinmaydi, malaka talablarida uning tarkibiy qismlari turli bandlarga tarqalgan, o‘quv dasturlarida esa til tayyorgarligi va metodik tayyorgarlik turli fanlar va semestrlarga ajratilgan. Eng katta bo‘shliq kreativ-transformatsion komponentda kuzatiladi: malaka talablarida o‘quv materiallarini yaratish va moslashtirish talab etilgan, «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida bu masalaga bitta ma’ruza mavzusi ajratilgan, o‘quv natijalarida esa u alohida ifodalanmagan. «Ijodiy yondashishga tayyorlash» dasturning vazifasi sifatida e’lon qilingan, ammo uni ta’minlaydigan

mashg‘ulot shakllari, topshiriqlar turi va baholash mezonlari belgilanmagan.

Me’yoriy talablarning iyerarxik tizimi va ularning lingvometodik kompetensiya bilan bog‘lanishi 1.5-rasmda ikkinchi aqliy xarita shaklida ifodalangan.



1.5-rasm. Lingvometodik kompetensiyaga qo‘yiladigan me’yoriy talablar tizimi (2-aqliy xarita)

Aqliy xaritaning markazida lingvometodik kompetensiyaga qo‘yiladigan me’yoriy talablar joylashgan bo‘lib, undan olti yo‘nalishda

talablar manbalariga o‘qlar tarqalgan. Strategik hujjatlar (PF-60, PF-158) chet tili bilish ko‘lamini kengaytirish hamda ta’lim va o‘qituvchi sifatini oshirish vazifalarini, til siyosati qarorlari (PQ-1875, PQ-5117) kommunikativ yo‘nalishni va o‘qituvchi tayyorlashni yangilash talablarini belgilaydi. Oliy ta’limning davlat ta’lim standarti (35-2021-son buyruq) kompetensiyaviy natijalar tamoyilini, malaka talablari (60110900, 2025) kasbiy vazifalar va kasbiy kompetensiyalarni, o‘quv dasturlari (ITO‘M, NKI) esa mavzu, soat va ta’lim natijalarini belgilaydi. Xalqaro mezon sifatida CEFR daraja deskriptorlari va mediatsiya shkalalari orqali til kompetensiyasini baholash asosini beradi. Xaritadagi tarmoqlar bir-birini to‘ldiradi: strategik hujjatlar maqsadni, standart va malaka talablari natijani, o‘quv dasturlari esa vositani belgilaydi. Xarita shuni ko‘rsatadiki, lingvometodik kompetensiya birorta hujjatda yaxlit ifodalanmagan, lekin uning elementlari barcha darajadagi hujjatlarda mavjud. Bu esa lingvometodik kompetensiyani me’yoriy talablar asosida birlashtiruvchi, yaxlit kompetensiya sifatida tavsiflash va uni rivojlantirish metodikasini ishlab chiqish uchun me’yoriy asos mavjudligini anglatadi.

Me’yoriy hujjatlar tahlili natijalari bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarini tayyorlash amaliyotini o‘rgangan olimlarning xulosalari bilan tasdiqlanadi. V.I.Normuratova [150] metodik kompetensiyaning shakllanishida malakaviy amaliyotning hal qiluvchi rolini ko‘rsatib, nazariy tayyorgarlik va maktabdagi amaliyot orasidagi uzilishni metodik kompetensiya rivojlanishiga salbiy ta’sir ko‘rsatuvchi omil sifatida ko‘rsatadi. G.T.Maxkamova [149] magistraturada lingvometodik tayyorgarlik uchun maqbul sharoitlar yaratish zaruratini asoslab, bu tayyorgarlikning gnostik, konstruktiv va kommunikativ ko‘nikmalarini maqsadli rivojlantirish kerakligini ta’kidlaydi. L.T.Axmedova [123] respublika oliy ta’lim muassasalarida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining kasbiy nutqini shakllantirish muammosi dolzarbligicha qolayotganini ko‘rsatadi, D.Sarimsakova [99] esa bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining tadqiqotchilik kompetensiyasini kasbiy kompetensiyaning ajralmas qismi sifatida rivojlantirishda xalqaro tajribaga murojaat qilish zaruratini asoslaydi. To‘rt tadqiqotni umumlashtirganda, amaldagi muammolar uch guruhga bo‘linadi:

nazariya va amaliyot orasidagi uzilish (V.I.Normuratova), lingvometodik ko‘nikmalarning maqsadli rivojlantirilmasligi (G.T.Maxkamova) hamda o‘qituvchi faoliyatining til va tadqiqot bilan bog‘liq jihatlarining yetarli shakllanmasligi (L.T.Axmedova, D.Sarimsakova). Bu muammolarning barchasi lingvometodik kompetensiyaning yaxlit emas, bo‘lak-bo‘lak rivojlanayotganini ko‘rsatadi.

Til o‘qituvchisi kognitsiyasiga oid tadqiqotlar amaldagi muammolarning chuqur sabablarini tushunishga yordam beradi. S.Borg [30] o‘qituvchining o‘zi o‘quvchi bo‘lgan davrdagi ta’lim tajribasi uning kasbiy qarashlariga kuchli va barqaror ta’sir ko‘rsatishini, o‘qituvchi tayyorlash kurslari esa bu qarashlarni har doim ham o‘zgartira olmasligini ko‘rsatgan. D.Freeman [51] ham bo‘lajak o‘qituvchilar o‘zlari ko‘rgan o‘qitish namunalarini ongsiz ravishda takrorlashga moyilligini ta’kidlaydi. B.Kumaravadivelu [70] esa o‘qituvchi tayyorlash dasturlari ko‘pincha tayyor bilimni uzatishga yo‘nalganligi, bo‘lajak o‘qituvchini esa o‘z kontekstini tahlil qilish va unga mos pedagogika yaratishga yetarlicha tayyorlamasligini tanqid qiladi. Bu g‘oyalar mahalliy sharoitda aniqlangan muammolar bilan bevosita bog‘liq: talabaning maktabda grammatika-tarjima yoki yodlashga asoslangan usullar bilan chet tilini o‘rgangan tajribasi metodika kursida tanqidiy tahlil qilinmasa, u pedagogik amaliyotda shu tajribani takrorlaydi. Demak, shablon asosida dars rejalashtirish va reproduktiv yondashuvning ustunligi faqat dastur yoki soatlar bilan emas, balki talabaning shaxsiy o‘quv tajribasi bilan ham bog‘liq. Bu esa lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishda talabaning o‘z til o‘rganish tajribasini refleksiv tahlil qilish va uni muqobil yechimlar bilan solishtirishni alohida vazifa sifatida qo‘yish zaruratini ko‘rsatadi.

Mahalliy tadqiqotlarda metodik kompetensiya shakllanishining bosqichlari va shartlari ham o‘rganilgan. B.G.Kulmatov kasbiy kompetensiya shakllanishining umumiy tayyorgarlik, faol shakllanish va faol baholash bosqichlarini ajratib, har bir bosqichda talabaning mustaqil faoliyati ulushi ortib borishini ko‘rsatadi. K.Sh.Muradkasimova chet tili o‘qituvchilarining baholash kompetensiyasini amaliyotdagi holat va ehtiyojlar nuqtayi nazaridan o‘rganib, o‘qituvchilarning baholash

savodxonligini rivojlantirish ehtiyoji yuqori ekanini aniqlagan. M.Karimova esa kasbiy-metodik tayyorgarlik tarkibida raqamli-metodik kompetensiyani alohida ajratib, zamonaviy o‘qituvchining raqamli vositalardan metodik maqsadda foydalanish qobiliyatiga e’tibor qaratadi. D.Sandibayeva metodik kompetensiya kasbiy tayyorgarlik jarayonida, metodlar va o‘rganish mexanizmlari haqidagi bilimni tanqidiy refleksiya bilan birlashtirish orqali shakllanishini asoslaydi. Ushbu tadqiqotlar uchun umumiy bo‘lgan jihat metodik kompetensiyaning shakllanishi bosqichli, refleksiyaga asoslangan va baholash hamda raqamli vositalar bilan bog‘liq jarayon sifatida ko‘rilishidir. Shu bilan birga, ularda lingvometodik kompetensiyaning til materiali bilan ishlashga oid xususiyati va kreativ yondashuvning bu jarayondagi o‘rni alohida tadqiq etilmagan. Bu xulosa tadqiqotimizning mahalliy ilmiy maktabdagi o‘rnini belgilaydi: u metodik kompetensiyaga oid tadqiqotlarni til materialini ijodiy o‘zgartirish jihati bilan to‘ldiradi.

Kreativlik bilan bog‘liq muammolar xorijiy va mahalliy tadqiqotlarda ham qayd etilgan. G.Kurt va O.Önalan [71] bo‘lajak chet tili o‘qituvchilari o‘zlarini kreativlikni rivojlantirish uchun o‘qitishga tayyor emas deb hisoblashini, S.T.Akyıldız va V.Çelik [15] esa mazmunga to‘la o‘quv dasturi, imtihon bosimi va vaqt taqchilligi chet tili o‘qituvchilarining kreativ faoliyatiga to‘sqinlik qilishini aniqlagan. M.Karimova va D.Soyipova [140] kreativ ta’lim muhitini ingliz tili o‘qituvchisi kasbiy kompetentligini shakllantirishning sharti sifatida ko‘rsatsa, N.Tuxtayeva [116] ijodiy pedagogik faoliyatni metodik kompetensiya tarkibiga kiritadi. Bu tadqiqotlar uchun umumiy xulosa shundaki, kreativ kompetensiya chet tili o‘qituvchisi uchun zarur deb tan olinadi, biroq uni rivojlantirish uchun dasturlarda vaqt, topshiriq tizimi va baholash mezonlari yetarli emas. Xorijiy tadqiqotlardagi «mazmunga to‘la dastur va vaqt taqchilligi» haqidagi xulosa yuqorida tahlil qilingan «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida 48 soatlik auditoriya mashg‘ulotlariga 49 ta mavzu to‘g‘ri kelishi bilan bevosita mos tushadi.

Olimlar tadqiqotlari va me’yoriy hujjatlar tahlili natijalari asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyani

rivojlantirishdagi asosiy muammolarni umumlashtirish mumkin. Birinchidan, lingvistik va metodik fanlar bir-biridan alohida, turli semestrlarda o‘qitiladi, til hodisasini metodik talqin qilish esa birorta fanning maxsus mazmuniga aylanmagan. Ikkinchidan, metodika faniga ajratilgan soat hajmi til ko‘nikmalariga ajratilgan soatlardan bir necha barobar kam. Uchinchidan, o‘quv jarayonida reproduktiv topshiriqlar (ma’ruzani qayta aytish, konspekt yozish, tayyor dars rejasini takrorlash) ustunlik qiladi, bu esa talabaning lingvometodik vaziyatda mustaqil yechim izlash tajribasini cheklaydi. To‘rtinchidan, o‘quv materiallarini yaratish va moslashtirish amaliyoti sust, u ko‘proq nazariy mavzu sifatida o‘rganiladi. Beshinchidan, dars rejalashtirish ko‘pincha tayyor shablon asosida amalga oshiriladi. Oltinchidan, kreativlikni baholash mezonlari ishlab chiqilmagan, shu sababli ijodiy yondashuv dastur vazifasi bo‘lsa-da, baholash tizimida hisobga olinmaydi. Yettinchidan, nazariya va maktab amaliyoti orasida uzilish saqlanib qolmoqda. Sakkizinchidan, refleksiya ko‘proq o‘z til o‘rganishiga yoki umumiy taassurotlarga qaratilgan, lingvometodik refleksiya esa yuzaki holda qolmoqda. Bu muammolar bir-biriga bog‘liq bo‘lib, ular o‘zaro ta’sirda lingvometodik kompetensiyaning bir tomonlama rivojlanishiga olib keladi.

Xalqaro mezon sifatida CEFR hujjatlari ham lingvometodik kompetensiyani tavsiflash uchun muhim me’yoriy manbadir. CEFR qo‘shimcha hajmida [36] mediatsiya faoliyatining matnni mediatsiya qilish, tushunchalarni mediatsiya qilish va muloqotni mediatsiya qilish turlari hamda ularga mos strategiyalar (murakkab matnni soddalashtirish, ma’lumotni tushuntirish uchun misol va o‘xshatishlardan foydalanish, tushunchalarni bosqichma-bosqich bayon qilish) uchun deskriptorlar ishlab chiqilgan. Bu deskriptorlar o‘quvchilar uchun mo‘ljallangan bo‘lsa-da, ularning mazmuni o‘qituvchining til hodisasini tushuntirish faoliyatiga juda yaqin. Malaka talablarida CEFR asosida baholash talabi mavjud, «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» dasturida esa C1 darajasi maqsad sifatida belgilangan, biroq mediatsiya ko‘nikmalari o‘qituvchining kasbiy ko‘nikmasi sifatida hech bir hujjatda e’tiborga olinmagan. Vaholanki, C1 darajadagi mediatsiya deskriptorlari bo‘lajak o‘qituvchining

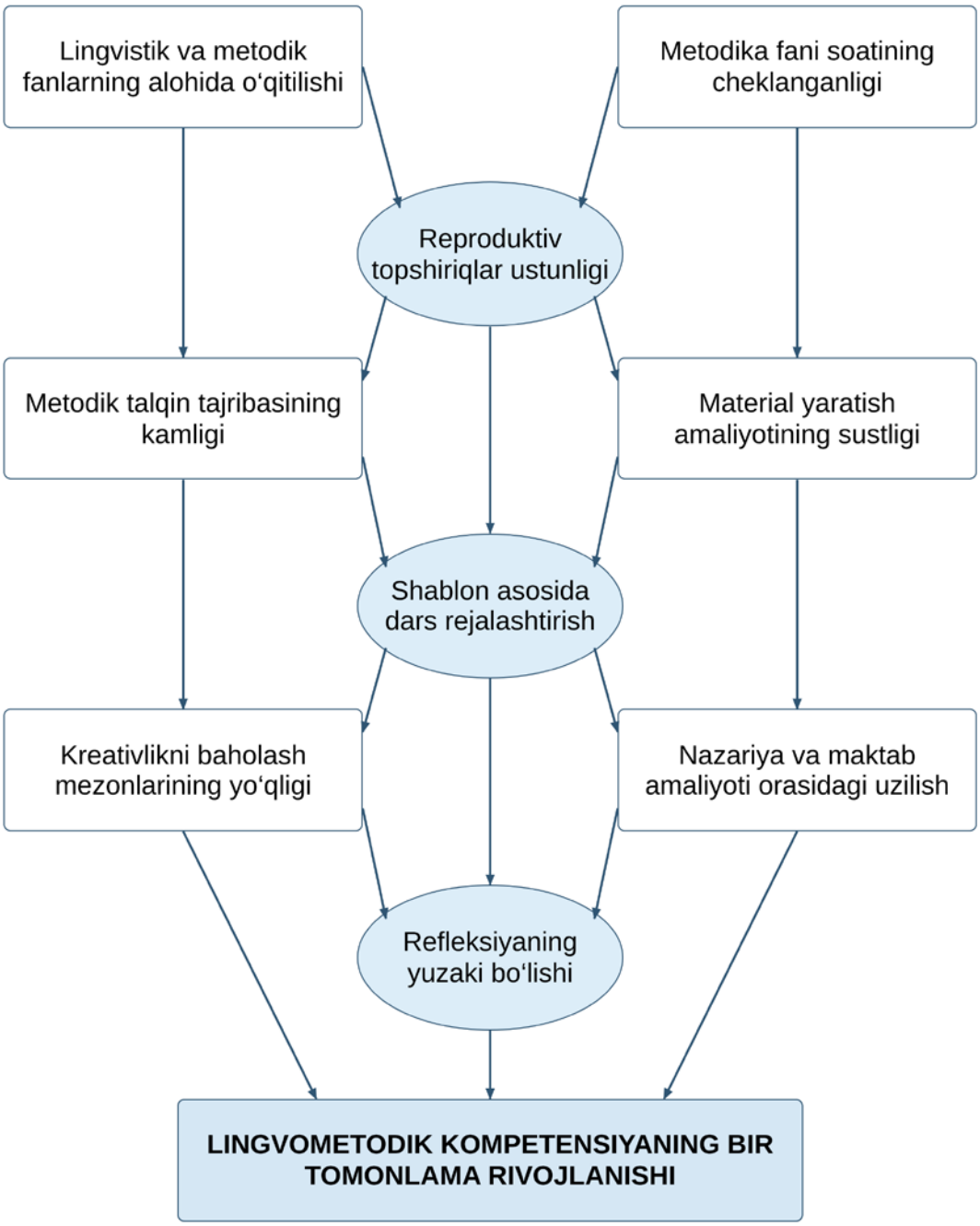
kommunikativ-tushuntirish komponentini rivojlantirish uchun tayyor mezonlar tizimini beradi. Bu holat xalqaro me’yoriy hujjatlar imkoniyatidan lingvometodik tayyorgarlikda to‘liq foydalanilmayotganini ko‘rsatadi.

Lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish uzluksiz jarayon ekani ham me’yoriy hujjatlarda o‘z aksini topgan. «Ta’lim to‘g‘risida»gi Qonunning 13-moddasida kadrlarni qayta tayyorlash va ularning malakasini oshirish ta’lim tizimining tarkibiy qismi sifatida belgilangan, PQ-5117-son Qarorning 5-bandi «b» kichik bandida esa chet tili bo‘yicha C1 darajadagi sertifikat malaka oshirishning muqobil shakli sifatida tan olingan. Bu me’yor o‘qituvchining til bilish darajasini oshirishni rag‘batlantiradi, lekin til bilimi va metodik mahorat orasidagi farqni hisobga olmaydi: til sertifikati o‘qituvchining o‘zi tilni qay darajada bilishini tasdiqlaydi, uni o‘quvchilarga qanday o‘rgatishini emas. Shu sababli oliy ta’limda shakllanadigan lingvometodik kompetensiya malaka oshirish tizimida ham rivojlanishda davom etishi, buning uchun esa bo‘lajak o‘qituvchida o‘z lingvometodik faoliyatini mustaqil tahlil qilish va takomillashtirish, ya’ni refleksiv komponent yetarli darajada shakllangan bo‘lishi kerak.

Aniqlangan muammolarni ikki darajaga ajratish maqsadga muvofiq. Tizimli darajadagi muammolar ta’lim jarayonining tashkiliy tuzilishidan kelib chiqadi: fanlarning bir-biridan ajratilgan holda o‘qitilishi, soatlar taqsimotidagi nomutanosiblik, o‘quv natijalarida kreativ komponentning ifodalanmaganligi va baholash mezonlarining yo‘qligi. Shaxsiy darajadagi muammolar esa talabaning kasbiy tajribasi va pozitsiyasi bilan bog‘liq: maktabda ko‘rgan o‘qitish namunalarini takrorlashga moyillik, kreativlikni «tug‘ma originallik» deb tushunish, ijodiy yechim taklif qilishdan va xato qilishdan qo‘rqish, refleksiyaning yuzakiligi. Ikki darajadagi muammolar bir-birini kuchaytiradi: tizimli darajadagi reproduktiv o‘qitish talabaning shaxsiy tajribasidagi an’anaviy namunalarni mustahkamlaydi, shaxsiy darajadagi ishonchsizlik esa o‘qituvchini ham xavfsiz, reproduktiv topshiriqlarni tanlashga undaydi. Shu sababli muammolarni bartaraf etish uchun har ikki darajaga bir vaqtda ta’sir ko‘rsatadigan metodika, ya’ni o‘quv mazmuni va topshiriqlar tizimini o‘zgartirish bilan birga talabaning

kasbiy pozitsiyasi va o‘ziga bo‘lgan ishonchini rivojlantirishga qaratilgan yondashuv zarur.

Aniqlangan muammolarning o‘zaro bog‘liqligi va ularning lingvometodik kompetensiya rivojlanishiga ta’siri 1.6-rasmda ikkinchi jarayonlar tarmog‘i shaklida ko‘rsatilgan.



1.6-rasm. Lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi muammolar (2-jarayonlar tarmog‘i)

Tarmoqda muammolar jarayon sifatida ifodalangan va ular orasidagi sabab-oqibat bog‘lanishlari o‘qlar bilan ko‘rsatilgan. Tarmoqning yuqori qismida tizimli (tuzilmaviy) muammolar, ya’ni lingvistik va metodik fanlarning alohida o‘qitilishi hamda metodika fani soatining cheklanganligi joylashgan. Ular markaziy tugun bo‘lgan «reproduktiv topshiriqlar ustunligi»ni keltirib chiqaradi, chunki vaqt taqchilligi sharoitida o‘qituvchi ko‘proq tayyor bilim berishga majbur bo‘ladi. Reproduktiv topshiriqlar esa metodik talqin tajribasining kamligi va material yaratish amaliyotining sustligiga olib keladi. Bu ikki jarayon ikkinchi markaziy tugunni, ya’ni «shablon asosida dars rejalashtirish»ni shakllantiradi. Shablonga tayanish, o‘z navbatida, kreativlikni baholash mezonlari yo‘qligi va nazariya hamda maktab amaliyoti orasidagi uzilish bilan o‘zaro kuchayib, refleksiyaning yuzaki bo‘lishiga olib keladi. Tarmoqning yakuniy nuqtasida lingvometodik kompetensiyaning bir tomonlama rivojlanishi joylashgan: talaba til bilimi va umumiy metodik bilimlarga ega bo‘ladi, lekin til hodisasini o‘quv vaziyatiga ijodiy o‘tkazish qobiliyati yetarli shakllanmaydi. Tarmoq tuzilishi shuni ko‘rsatadiki, muammolarni alohida-alohida hal etish (masalan, faqat soatlarni ko‘paytirish) kutilgan natijani bermaydi; markaziy tugunlarga, ya’ni topshiriqlar turi, darsni loyihalash usuli va refleksiya sifatiga ta’sir ko‘rsatadigan yaxlit metodika zarur. Kreativ yondashuv aynan shu markaziy tugunlarni o‘zgartirish imkoniyatiga ega.

Tahlil natijalari bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi bir qator ziddiyatlarni aniqlashga imkon beradi. Ijtimoiy-pedagogik darajada jamiyatning chet tilini samarali o‘rgata oladigan, o‘quv materialini mustaqil yaratadigan va moslashtiradigan o‘qituvchiga bo‘lgan ehtiyoji bilan oliy ta’limda o‘qituvchi tayyorgarligining ko‘proq til bilish darajasiga va reproduktiv metodik bilimga yo‘nalganligi o‘rtasida ziddiyat mavjud. Ilmiy-nazariy darajada lingvometodik kompetensiya va kreativ yondashuvga oid g‘oyalarning ko‘pligi bilan chet tili o‘qituvchisi uchun lingvometodik kompetensiyaning yagona ta’rifi, tuzilmasi va kreativ yondashuvga asoslangan rivojlantirish nazariyasining ishlab chiqilmaganligi o‘rtasida ziddiyat kuzatiladi. Me’yoriy darajada malaka talablarida belgilangan o‘quv materiallarini

yaratish, moslashtirish va ijodiy yondashuvga oid talablar bilan ularning o‘quv dasturlarida mavzu, soat va baholash mezonlari bilan yetarli ta’minlanmaganligi o‘rtasida ziddiyat mavjud. Metodik darajada esa kreativ yondashuvning lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi imkoniyatlari bilan uni amalga oshiradigan topshiriqlar tizimi, metod, shakl va vositalarning ishlab chiqilmaganligi o‘rtasida ziddiyat saqlanib qolmoqda. Ushbu ziddiyatlar tadqiqot muammosini belgilaydi va uni hal etish uchun lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning nazariy-metodologik asoslarini ishlab chiqish zaruratini ko‘rsatadi.

Shunday qilib, me’yoriy hujjatlar va amaldagi holat tahlili bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish uchun me’yoriy asos mavjudligini, biroq bu asos o‘quv dasturlari darajasida yaxlit metodik tizimga aylanmaganini ko‘rsatdi. Davlat siyosati o‘qituvchining til bilish darajasiga aniq va o‘lchanadigan talablar qo‘ysa, lingvometodik va kreativ kompetensiyaga oid talablar umumiy tarzda ifodalangan. Malaka talablarida o‘quv materiallarini yaratish, moslashtirish va 5E modeli asosida o‘qitish kabi lingvometodik kompetensiyaga yaqin talablar mavjud, lekin ular o‘quv dasturlarida mavzu, soat va baholash mezonlari bilan yetarli darajada ta’minlanmagan. Aniqlangan ziddiyatlar kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish metodikasini takomillashtirish zaruratini asoslaydi va keyingi bobda uning nazariy-metodologik asoslarini ishlab chiqish uchun zamin yaratadi.

Birinchi bob bo‘yicha xulosalar

1. Kompetensiya, kompetentlik, lingvistik, kommunikativ, kasbiy, metodik va lingvodidaktik kompetensiya tushunchalarining qiyosiy tahlili ularning har biri bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi tayyorgarligining faqat muayyan tomonini aks ettirishini ko‘rsatdi. Lingvistik va kommunikativ kompetensiya modellari til o‘rganuvchini tavsiflaydi, kasbiy va metodik kompetensiya modellarida esa predmet mazmuni va metodika alohida bloklar sifatida beriladi. Til hodisasini o‘quv vaziyatiga o‘tkazadigan o‘zgartiruvchi qobiliyat hech bir tushunchada yaxlit ifodalanmagan, bu esa

lingvometodik kompetensiyani mustaqil tadqiqot obyekti sifatida ajratish zaruratini asoslaydi.

2. Lingvometodik kompetensiya bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilish, uni muayyan o‘quvchilar guruhi va o‘quv sharoitiga mos o‘quv mazmuni, tushuntirish va topshiriqqa aylantirish, bu jarayonda muqobil metodik yechimlar ishlab chiqib, ularni asoslash, baholash va refleksiya qilishga imkon beruvchi bilim, ko‘nikma, tajriba va qadriyatli munosabatlarning integrativ birligi sifatida ta’riflandi. Uning tuzilmasi lingvistik-tahliliy, metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish, diagnostik-baholovchi, kreativ-transformatsion va refleksiv komponentlardan iborat bo‘lib, kreativ-transformatsion komponent boshqa komponentlarga ijodiy yo‘nalish beruvchi tizim hosil qiluvchi omil vazifasini bajaradi.

3. Kreativlik nazariyalarining (psixometrik, jarayoniy, komponentli, tizimli, investitsion, madaniy-tarixiy va «mini-c» yondashuvlarning) qiyosiy tahlili kreativlikning soha bilimi, motivatsiya, muhit va faoliyatga bog‘liq integrativ hodisa ekanini ko‘rsatdi. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun kreativlik shaxs, jarayon, muhit va mahsulot o‘lchovlari birligida namoyon bo‘ladi va faqat lingvometodik vaziyatda, ya’ni til materialini o‘quvchi ehtiyojiga mos ijodiy talqin qilishda ro‘yobga chiqadi; kreativlikni baholashda mahsulotning talaba uchun subyektiv yangiligi va o‘quv vaziyatiga mosligi asosiy mezon hisoblanadi.

4. Kreativ yondashuv bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashni talabaning lingvometodik vaziyatlarda muqobil yechimlar ishlab chiqish, til materialini metodik maqsadga muvofiq o‘zgartirish va o‘z yechimini mezonlar asosida baholash faoliyatiga tayangan holda tashkil etishni nazarda tutuvchi metodologik asos sifatida ta’riflandi. Uning imkoniyatlari lingvometodik muammoni ko‘rish, til hodisasini metodik talqin qilish, hamkorlikda g‘oya yaratish, original topshiriq loyihalash, maktab amaliyotida sinash va refleksiya jarayonlarining o‘zaro bog‘langan tarmog‘ida namoyon bo‘ladi va kreativ kasbiy o‘zlikning shakllanishiga olib keladi.

5. Me’yoriy hujjatlar (strategik hujjatlar, til siyosati qarorlari, oliy ta’limning davlat ta’lim standarti, 60110900 ta’lim yo‘nalishining malaka talablari va fan o‘quv dasturlari) tahlili lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish uchun me’yoriy asos mavjudligini ko‘rsatdi. Davlat siyosatida o‘qituvchining til bilish darajasiga aniq va o‘lchanadigan talablar qo‘yilgan, malaka talablarida o‘quv materiallarini yaratish, moslashtirish va 5E modeli asosida o‘qitish kabi lingvometodik kompetensiyaga yaqin talablar belgilangan, biroq «lingvometodik kompetensiya» va «kreativ kompetensiya» tushunchalari hujjatlarda yaxlit ifodalanmagan.

6. Malaka talablari va o‘quv dasturlarining qiyosiy tahlili hamda olimlar tadqiqotlarini umumlashtirish lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi asosiy muammolarni aniqladi: lingvistik va metodik fanlarning alohida o‘qitilishi, metodika fani soatining cheklanganligi, reproduktiv topshiriqlar ustunligi, material yaratish amaliyotining sustligi, shablon asosida dars rejalashtirish, kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi, nazariya va maktab amaliyoti orasidagi uzilish hamda lingvometodik refleksiyaning yuzakiligi. Bu muammolar o‘zaro bog‘liq tarmoq hosil qilgani sababli ularni bartaraf etish uchun topshiriqlar turi, darsni loyihalash usuli va refleksiya sifatini birgalikda o‘zgartiradigan, kreativ yondashuvga asoslangan yaxlit metodika zarur.

II BOB. KREATIV YONDASHUV ASOSIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI

2.1. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishga metodologik yondashuvlar tizimi

Birinchi bobda lingvometodik kompetensiya bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilish, uni muayyan o‘quvchilar guruhi uchun o‘quv mazmuni, tushuntirish va topshiriqqa aylantirish hamda bu jarayonda muqobil lingvometodik yechimlar ishlab chiqish qobiliyati sifatida ta’riflangan edi. Mazkur ta’rifdan kelib chiqadigan asosiy metodologik savol shuki, bunday integrativ sifatni qaysi ilmiy pozitsiyalardan turib rivojlantirish mumkin va bu pozitsiyalar bir-biriga nisbatan qanday tartiblanadi. Ushbu paragrafda shu savolga javob izlash maqsadida avval yetakchi kreativ yondashuvning metodologik vazifasi ochib beriladi, so‘ngra uni ta’minlovchi oltita yondashuv: tadqiqotchilik, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ va kompetensiyaviy yondashuvlar tahlil qilinadi. Tahlil har bir yondashuv uchun to‘rt jihatni qamrab oladi: uning ilmiy talqini va olimlar qarashlarining qiyosi; kreativ yondashuv sharoitida u qanday mazmun kasb etishi; lingvometodik kompetensiyaning qaysi tarkibiy qismini rivojlantirishda qanday namoyon bo‘lishi; bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi ahamiyati.

Avvalo «yondashuv» tushunchasining o‘zi aniqlashtirilishi lozim, chunki metodika fanida u turli ma’nolarda qo‘llaniladi. E.Anthony [21] til o‘qitish nazariyasida birinchilardan bo‘lib «approach», «method» va «technique» tushunchalarini iyerarxik tizimda ajratgan va yondashuvni til hamda til o‘rganishning tabiati haqidagi aksiomatik qarashlar majmui sifatida belgilagan. J.Richards va T.Rodgers [93] bu sxemani qayta ko‘rib chiqib, yondashuvni metod va texnikaga nisbatan eng yuqori darajadagi nazariy asos deb hisoblashadi, lekin uning mazmuniga til nazariyasi bilan bir qatorda o‘rganish nazariyasini ham kiritishadi. E.G.Azimov va A.N.Shukin [182] esa yondashuvni ta’lim jarayonining strategiyasini

belgilovchi va muayyan nazariyaga tayanadigan umumiy metodologik asos sifatida izohlashadi. Uchala talqin yondashuvni amaliy harakatdan oldin turadigan nazariy pozitsiya sifatida koʻrishda bir-biriga yaqin, lekin uning qamrovida farq qiladi: birinchisi uni til haqidagi qarashga, ikkinchisi til va oʻrganish haqidagi qarashga, uchinchisi esa butun ta’lim strategiyasiga nisbat beradi. Tadqiqot maqsadi uchun uchinchi, kengroq talqin maqsadga muvofiq, chunki lingvometodik kompetensiya faqat til oʻqitish bilan emas, balki boʻlajak oʻqituvchining kasbiy tayyorgarligi bilan ham bogʻliq.

Metodologik yondashuvlar tizimini belgilashda «metoddan keyingi davr» haqidagi qarashlarni ham e’tiborga olish lozim. B.Kumaravadivelu [70] yagona «eng yaxshi metod» gʻoyasidan voz kechgan holda til oʻqituvchisi tayyorlashning modulli modelini taklif etib, oʻqituvchining oʻzi aniq sharoitga mos oʻqitish nazariyasini yaratishini asosiy talab sifatida ilgari suradi. Xuddi shu yoʻnalishda D.Freeman [51] oʻqituvchi tayyorlashni tayyor metodlarni oʻrgatish emas, balki «bir xil narsani turlicha bajarish» qobiliyatini shakllantirish deb tushunadi. O.V.Gordiyenko [187] esa rus tili oʻqituvchisini tayyorlash misolida pedagogika va lingvometodikada qayd etilgan oʻnlab yondashuvlarni tahlil qilib, kreativ yondashuvni boshqa yondashuvlarning gʻoyalarini yangi integrativ bogʻlanishlar asosida birlashtiruvchi yondashuv sifatida asoslaydi. Uch muallifning qarashlari bir nuqtada kesishadi: zamonaviy oʻqituvchi tayyorgarligida bitta yondashuvning oʻzi yetarli boʻlmaydi, yondashuvlar esa mexanik yigʻindi emas, balki yetakchi gʻoyaga boʻysungan tizim sifatida ishlashi kerak. Shu asosda tadqiqotda kreativ yondashuv yetakchi, qolgan oltita yondashuv esa uni mazmunan toʻldiruvchi va har biri muayyan jihatdan ta’minlovchi yondashuvlar sifatida qaraladi.

Kreativ yondashuv. Birinchi bobda kreativlikning psixologik nazariyalari va kreativ yondashuvning pedagogik mazmuni batafsil tahlil qilingan edi. Shu sababli bu yerda kreativ yondashuvning oʻzi emas, balki uning metodologik vazifasi, ya’ni u tadqiqot va oʻqitish jarayonida qanday rolni bajarishi haqidagi savol koʻrib chiqiladi. Metodologiyada yondashuv vazifasini belgilashning asosiy mezoni uning boshqa yondashuvlar va amaliy qarorlarga nisbatan tutgan oʻrnidir. O.V.Gordiyenko [187] kreativ

yondashuvni lingvometodik tafakkurni rivojlantirishning yetakchi yondashuvi deb atar ekan, uning vazifasini boshqa yondashuvlarning g‘oyalarini «yangi integrativ bog‘lanishlar» asosida qayta tashkil etishda ko‘radi. B.Kumaravadivelu [70] esa metoddan keyingi davr pedagogikasida o‘qituvchining asosiy vazifasi tayyor metodni qo‘llash emas, balki muayyan sharoit uchun o‘z yechimini yaratish ekanini ta’kidlab, bu ijodiy pozitsiyani o‘qituvchi tayyorlashning butun tizimini belgilovchi omilga aylantiradi. Ikkala muallifning qarashlarida kreativlik o‘qitish jarayonining alohida bosqichi yoki qo‘shimcha ko‘nikmasi emas, balki butun tizimga yo‘nalish beruvchi boshlang‘ich pozitsiya sifatida namoyon bo‘ladi. Farq shundaki, Gordiyenko bu pozitsiyani predmetga xos, lingvometodik mazmun orqali ochadi, Kumaravadivelu esa uni o‘qituvchi shaxsining umumiy kasbiy avtonomiyasi orqali izohlaydi. Fikrimizcha, bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun ikkala jihat ham zarur: kreativ yondashuv til materiali bilan ishlashda aniq mazmunga ega bo‘lishi, ayni paytda o‘qituvchining o‘z yechimiga mualliflik pozitsiyasini shakllantirishi kerak.

Kreativ yondashuvning metodologik vazifasi bir nechta funksiyada namoyon bo‘ladi. Tizim hosil qiluvchi funksiya shundan iboratki, kreativ yondashuv boshqa yondashuvlarni bir-biriga qo‘shib qo‘ymaydi, balki ularni yagona maqsadga, ya’ni kreativ lingvometodik yechim yaratishga bo‘ysundiradi. Maqsad belgilovchi funksiya lingvometodik kompetensiya rivojlanishining yuqori nuqtasini belgilaydi: bu nuqta tayyor namunani to‘g‘ri takrorlash emas, balki o‘zgaruvchan vaziyatda asoslangan muqobil yechim yaratishdir. Mazmunni o‘zgartiruvchi funksiya o‘quv mazmunining birligini o‘zgartiradi: nazariy mavzu o‘rniga bir nechta yechimga ega lingvometodik vaziyat asosiy birlikka aylanadi. Jarayoniy funksiya o‘rganish jarayoniga muammoni ko‘rish, g‘oya yaratish, yechimni o‘zgartirish va uni baholash ketma-ketligini kiritadi. Baholovchi funksiya esa natijani baholashning ikki o‘lchovli mezonini beradi: yechimning yangiligi va uning o‘quv maqsadiga muvofiqligi. J.Richards [89] kreativ til o‘qituvchisining belgilari sifatida tayyor materialni moslashtirish, darsda vaziyatga qarab qaror qabul qilish va o‘z faoliyatini doimiy tahlil qilishni ko‘rsatadi. A.Maley va N.Peachey [207] tahriridagi to‘plamda esa kreativ

o‘qitishning asosiy sharti «cheklovlar ichidagi erkinlik», ya’ni aniq shartlar va ochiq natija birligi sifatida tavsiflanadi. Bu ikki manbadagi g‘oyalar kreativ yondashuvning jarayoniy va baholovchi funksiyalarini amaliy darajada tasdiqlaydi: kreativlik faqat o‘qituvchining shaxsiy sifati emas, balki aniq shartlar bilan tashkil etiladigan va baholanadigan o‘quv jarayoni hamdir.

Mahalliy tadqiqotlarda kreativ yondashuvning metodologik vazifasi ko‘proq kasbiy tayyorgarlik modelini qurish nuqtayi nazaridan yoritilgan. E.Tadjibaev [109] pedagogik ta’limda kreativ yondashuvga asoslangan kasbiy tayyorgarlik modelini adaptiv, tadqiqotga yo‘naltirilgan va integratsion bosqichlar sifatida taklif etib, kreativ yondashuvni modelning barcha bosqichlaridan o‘tadigan asos sifatida ko‘radi. D.Normatova [82] esa ingliz tili o‘qituvchilarining maxsus kompetensiyalarini kreativ yondashuv asosida rivojlantirishda ijodiy muhit va refleksiv faoliyatning o‘rnini ta’kidlaydi. Bu ishlarda kreativ yondashuvning tizim hosil qiluvchi va jarayoniy funksiyalari e’tirof etilgan, lekin uning mazmunni o‘zgartiruvchi funksiyasi, ya’ni til materialining o‘zini ijodiy ishlov obyektiga aylantirishi yetarlicha ochilmagan. Demak, bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun kreativ yondashuvning metodologik vazifasi umumpedagogik darajada emas, balki lingvometodik vaziyat darajasida aniqlashtirilishi lozim: aynan shu darajada kreativ yondashuv boshqa yondashuvlarni birlashtiradi va ularga yagona yo‘nalish beradi.

Kreativ yondashuvning o‘ziga xosligi shundaki, u tadqiqot doirasida ham yetakchi yondashuv, ham tahlil predmeti hisoblanadi. Shu sababli uning kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni haqidagi savol bu yondashuvning lingvometodik tayyorgarlik mazmuniga qanday ko‘chishi haqidagi savolga aylanadi. Tahlil asosida kreativ yondashuvning lingvometodik tayyorgarlikdagi mazmunini to‘rtta asosiy g‘oya orqali ifodalash mumkin. Birinchidan, lingvometodik vaziyat yagona to‘g‘ri javobga ega bo‘lgan masala emas, balki bir nechta asoslangan yechimga ega bo‘lgan ochiq vaziyat sifatida qaraladi. Ikkinchidan, til hodisasi tayyor o‘quv mazmuni emas, balki o‘qituvchi tomonidan o‘zgartiriladigan, turli o‘quvchilar uchun turlicha «tarjima» qilinadigan xom ashyo hisoblanadi.

Uchinchidan, kreativ mahsulotning qiymati uning originalligi bilan birga o‘quv maqsadiga muvofiqligi bilan o‘lchanadi. To‘rtinchidan, kreativ yechim refleksiv baholashdan o‘tgandagina kasbiy tajribaga aylanadi. Bu to‘rt g‘oya kreativ yondashuvni umumiy ijodkorlik tarbiyasidan farqlab, uni lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning metodologik asosiga aylantiradi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida kreativ yondashuv birinchi navbatda kreativ-transformatsion komponentda namoyon bo‘ladi. Bu komponent til materialidan yangi topshiriq va o‘quv vaziyatini yaratish, bitta til hodisasini turli guruhlar uchun turlicha taqdim etishda metodik variantlilik va noan’anaviy yechimlar izlashni ifodalaydi. Kreativ yondashuv sharoitida metodik variantlilik tashqi talab emas, balki talabaning ichki ehtiyojiga aylanadi: u bitta yechim bilan cheklanmasdan, muqobil lingvometodik yechimlar qatorini tuzadi va ulardan eng maqbulini asoslab tanlaydi. Biroq kreativ yondashuvning ta’siri bu komponent bilan cheklanmaydi. Lingvistik-tahliliy komponentda u til hodisasiga «odatiy bo‘lmagan» nuqtayi nazardan qarashda, masalan, grammatik shaklni uning kommunikativ vazifasi, ona tili bilan qiyosi yoki o‘quvchi xatosi orqali ochishda namoyon bo‘ladi. Kommunikativ-tushuntirish komponentida u bir til hodisasini bir nechta tushuntirish usuli (o‘xshatish, qiyos, vizual sxema, kontekstli misol) orqali taqdim etishga tayyorlikda ko‘rinadi. Shunday qilib, kreativ-transformatsion komponent lingvometodik kompetensiyaning boshqa komponentlariga ijodiy yo‘nalish beruvchi omil vazifasini bajaradi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi ahamiyati nuqtayi nazaridan kreativ yondashuv uchta muammoni hal qilishga xizmat qiladi. Birinchisi, an’anaviy metodik tayyorgarlikda talabalar ko‘pincha «namunaviy dars» va «namunaviy topshiriq»ni o‘zlashtiradi, lekin ularni o‘zgargan sharoitga moslashtira olmaydi. Kreativ yondashuv namunani yechimning bir varianti sifatida ko‘rishga o‘rgatadi. Ikkinchisi, maktabda o‘quvchilar tarkibi, til darajasi va qiziqishlari juda turli-tuman; yagona yechim bilan cheklangan o‘qituvchi bu xilma-xillikka javob bera olmaydi. Uchinchisi, raqamli muhitda tayyor materiallar juda ko‘p, ammo ularni tanlash, o‘zgartirish va muayyan guruhga moslashtirish uchun o‘qituvchida

ijodiy-tanqidiy munosabat bo‘lishi kerak. Kreativ yondashuv bu uch ehtiyojni lingvometodik mazmun bilan bog‘laydi va bo‘lajak o‘qituvchining til hodisasiga muallif pozitsiyasidan qarashini shakllantiradi.

Tadqiqotchilik yondashuvi. Tadqiqotchilik yondashuvi ta’lim jarayonini o‘rganuvchining ilmiy izlanish mantig‘iga yaqin faoliyati sifatida tashkil etishni nazarda tutadi: muammoni aniqlash, faraz ilgari surish, ma’lumot to‘plash, uni tahlil qilish va xulosa chiqarish. Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash sohasida bu yondashuv ikki asosiy yo‘nalishda rivojlangan. Birinchi yo‘nalish o‘qituvchining o‘z amaliyotini tadqiq etishi bilan bog‘liq. A.Burns [32] harakatdagi tadqiqotni (action research) o‘qituvchi o‘z sinfidagi aniq muammoni aniqlab, rejalashtirish, harakat, kuzatuv va refleksiya siklida uni hal qiladigan izlanish sifatida tavsiflaydi va bunday tadqiqot natijasini ilmiy umumlashma emas, balki o‘qitish amaliyotining takomillashuvi deb hisoblaydi. M.Wallace [179] o‘qituvchi tayyorlashning «hunarmandchilik», «amaliy fan» va «refleksiv» modellarini qiyoslab, refleksiv modelda o‘qituvchi bilimi «qabul qilingan bilim» va «tajribaviy bilim»ning o‘zaro ta’sirida shakllanishini ko‘rsatadi. Ikkinchi yo‘nalish til materialining o‘zini tadqiq etish bilan bog‘liq. S.Andrews [20] o‘qituvchining til haqidagi ongliligi (teacher language awareness) tushunchasini asoslab, o‘qituvchi til hodisasini o‘quvchi nuqtayi nazaridan tahlil qiladigan, uning qiyinchilik manbalarini aniqlaydigan «til tadqiqotchisi» bo‘lishi kerakligini ta’kidlaydi. Mahalliy tadqiqotchi D.Sarimsakova [99] bo‘lajak o‘qituvchilarning tadqiqotchilik kompetensiyasini rivojlantirishdagi xalqaro tajribani tahlil qilib, tadqiqotchilik ko‘nikmalarini kasbiy tayyorgarlikning ajralmas qismi sifatida ko‘radi.

Keltirilgan qarashlarni qiyoslaganda, Burns va Wallace tadqiqot obyekti sifatida o‘qitish jarayonini, Andrews esa til hodisasini birinchi o‘ringa qo‘yishi ayon bo‘ladi. Sarimsakova ishida esa tadqiqotchilik ko‘proq umumkasbiy kompetensiya sifatida talqin qilinadi va uning predmetga xos mazmuni alohida ajratilmaydi. Bu qarashlar bir-birini istisno qilmaydi, lekin ularning birlashuvi kam uchraydi: amaliyot tadqiqoti ko‘pincha til materialining tahlilisiz, til tahlili esa o‘qitish jarayonidan

uzilgan holda olib boriladi. Fikrimizcha, lingvometodik kompetensiya aynan shu ikki obyektning kesishmasida rivojlanadi, chunki lingvometodik yechim til hodisasining tadqiqotidan ham, uni o‘qitish amaliyotining tadqiqotidan ham kelib chiqadi.

Kreativ yondashuv sharoitida tadqiqotchilik yondashuvi ijodiy izlanishga asoslanganlik va tekshiriluvchanlik baxsh etadi. Kreativ yechim g‘oya sifatida tug‘ilgandan keyin uni sinash va asoslash bosqichidan o‘tishi lozim, aks holda u tasodifiy topilma bo‘lib qoladi. Tadqiqotchilik yondashuvi kreativ g‘oyani farazga aylantiradi: talaba «bu tushuntirish o‘quvchilarga Present Perfect ning ma’nosini tushunishga yordam beradi» degan taxminni ilgari suradi, uni mikroo‘qitish yoki sinfda sinaydi, natijani kuzatadi va xulosa chiqaradi. Shu tarzda kreativ jarayonning g‘oya yaratish va baholash bosqichlari ilmiy izlanish mantig‘i bilan tutashadi. Bundan tashqari, tadqiqotchilik yondashuvi kreativlikning manbaini ham kengaytiradi: til korpusi ma’lumotlari, o‘quvchilar xatolari va autentik matnlar tahlili talabaga til hodisasining darslikda ko‘rsatilmagan qirralarini ochib beradi va shu orqali yangi metodik g‘oyalar uchun zamin yaratadi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida tadqiqotchilik yondashuvi eng avvalo lingvistik-tahliliy komponentda namoyon bo‘ladi. Talaba til hodisasini tayyor qoida orqali emas, balki misollar, qiyos va ma’lumotlar asosida o‘zi kashf etganda, u hodisani o‘quvchi nuqtayi nazaridan ko‘rish va qiyinchilik manbalarini oldindan aniqlash ko‘nikmasini egallaydi. Masalan, o‘quvchilarning yozma ishlaridagi artikl xatolarini to‘plab, ularni turlarga ajratish va o‘zbek tili ta’siri bilan bog‘lash lingvistik tahlilni tadqiqot ko‘rinishiga keltiradi. Tadqiqotchilik yondashuvi diagnostik-baholovchi komponentga ham ta’sir ko‘rsatadi, chunki o‘quvchilar nutqidagi xatolarni tizimli to‘plash va tasniflash tashxisning ilmiy asosini tashkil etadi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun tadqiqotchilik yondashuvining ahamiyati o‘qituvchining kasbiy o‘sish mexanizmini shakllantirishda namoyon bo‘ladi. Oliy ta’limda egallangan lingvometodik bilim o‘qituvchining butun faoliyati uchun yetarli bo‘lmaydi: o‘quvchilar avlodi, darsliklar va raqamli muhit o‘zgarib boradi. O‘z amaliyotini tadqiq

eta oladigan o‘qituvchi bu o‘zgarishlarga tayyor yechim kutmasdan javob beradi. Shu ma’noda tadqiqotchilik yondashuvi bo‘lajak o‘qituvchini uzluksiz kasbiy rivojlanishga tayyorlaydi va uning kreativ yechimlarini ilmiy asoslangan qarorlarga aylantiradi.

Tizimli yondashuv. Tizimli yondashuv o‘rganilayotgan obyektni o‘zaro bog‘liq elementlardan iborat, ularning oddiy yig‘indisiga teng bo‘lmagan yangi sifatga ega yaxlitlik sifatida ko‘rishni talab qiladi. I.V.Blauberg va E.G.Yudin [128] tizimli yondashuvning metodologik mohiyatini obyektni elementlar, ular orasidagi aloqalar va tizimni bir butun qilib turuvchi tizim hosil qiluvchi omil orqali tahlil qilishda ko‘rsatishadi va tizimning yaxlitligi aynan shu aloqalar sifatiga bog‘liq ekanini asoslashadi. N.V.Kuzmina [143] bu g‘oyani pedagogik faoliyatga tatbiq etib, pedagogik tizimning tuzilmaviy (maqsad, mazmun, ta’lim oluvchilar, o‘qituvchilar, vositalar) va funksional (gnostik, loyihalash, konstruktiv, kommunikativ, tashkilotchilik) tarkibiy qismlarini ajratadi. Mahalliy didaktikada B.X.Xodjayev [180] ta’lim jarayonini maqsad, mazmun, metod, vosita va natija birligidan iborat tizim sifatida tavsiflab, uning bir elementidagi o‘zgarish boshqa elementlarga ham ta’sir etishini ta’kidlaydi. Xorijiy amaliy tilshunoslikda esa D.Larsen-Freeman va L.Cameron [74] til va til o‘rganishni murakkab dinamik tizim sifatida ko‘rib, bunday tizimda rivojlanish chiziqli emasligini, kichik o‘zgarish katta natijaga olib kelishi yoki aksincha, katta harakat sezilarli o‘zgarish bermasligi mumkinligini ko‘rsatishadi.

To‘rt muallifning qarashlari tizimli yondashuvning ikki talqinini aks ettiradi. Blauberg va Yudin, Kuzmina va Xodjayev tizimni barqaror tuzilmaga ega, elementlari aniq belgilangan va boshqariladigan obyekt sifatida ko‘radi. Larsen-Freeman va Cameron esa tizimning o‘zgaruvchanligi, o‘z-o‘zini tashkil etishi va oldindan to‘liq bashorat qilib bo‘lmasligiga urg‘u beradi. Birinchi talqin o‘qitish jarayonini loyihalash uchun, ikkinchisi esa rivojlanish jarayonini tushunish uchun muhim. Lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishda har ikkala talqin zarur: metodika aniq tuzilmaga ega bo‘lishi, lekin talabalarning rivojlanishi

chiziqli bo‘lmasligini va uning yo‘nalishini qayta aloqa orqali tuzatib borish kerakligini hisobga olishi lozim.

Kreativ yondashuv sharoitida tizimli yondashuv kreativlikka tuzilma va yo‘nalish beradi. Bir qarashda tizimlilik ijodiy erkinlik bilan ziddiyatga kiradi, chunki ijod tartibni buzishni talab qilgandek tuyuladi. Biroq kreativ yechim bo‘sh joyda emas, balki mavjud bilimlar tizimining ichida tug‘iladi: til hodisasining tizimdagi o‘rnini bilmagan talaba uni o‘zgartira olmaydi, faqat tasodifiy o‘yin yaratadi. Tizimli yondashuv kreativ jarayonning o‘zini ham tizim sifatida ko‘rish imkonini beradi: muammo, g‘oya, yechim, sinov va baholash o‘zaro bog‘liq elementlar bo‘lib, ulardan birining zaifligi butun natijaga ta’sir etadi. Larsen-Freeman va Cameron ta’kidlagan chiziqli bo‘lmagan rivojlanish g‘oyasi esa kreativlikning tabiatiga mos keladi: kreativ yechim ko‘pincha oldindan rejalashtirilmagan «sakrash» sifatida paydo bo‘ladi, lekin u tizimli tayyorgarlik natijasidir.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida tizimli yondashuv komponentlar orasidagi bog‘lanishni ta’minlashda namoyon bo‘ladi. Lingvistik-tahliliy, metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish, diagnostik-baholovchi, kreativ-transformatsion va refleksiv komponentlar alohida ko‘nikmalar ro‘yxati emas, balki kreativ-transformatsion komponent tizim hosil qiluvchi omil bo‘lgan yaxlit tuzilmadir. Tizimli yondashuv bu komponentlarni bir-biridan ajratib emas, balki bir kasbiy harakat doirasida rivojlantirishni talab qiladi. Bundan tashqari, u til materialining o‘zini ham tizim sifatida ko‘rishni taqozo etadi: bo‘lajak o‘qituvchi Present Perfect ni alohida grammatik shakl sifatida emas, balki ingliz tilining zamon va aspekt tizimidagi o‘rni orqali tushunganda, uni o‘quvchilarga izchil va mantiqiy taqdim etadi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun tizimli yondashuvning ahamiyati lingvometodik tayyorgarlikning tarqoqligini bartaraf etishda ko‘rinadi. Birinchi bobda lingvistik va metodik fanlarning alohida o‘qitilishi lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi asosiy muammolardan biri sifatida qayd etilgan edi. Tizimli yondashuv bu fanlarni yagona lingvometodik maqsadga bo‘ysundirilgan tizim sifatida ko‘rish va ularning mazmunini muvofiqlashtirish uchun nazariy asos beradi. Shu bilan

birga, u bo‘lajak o‘qituvchini o‘z darslarini alohida mashg‘ulotlar yig‘indisi emas, balki o‘zaro bog‘liq tizim sifatida rejalashtirishga o‘rgatadi.

Faoliyatli yondashuv. Faoliyatli yondashuv shaxs rivojlanishini uning faoliyatida va faoliyat orqali sodir bo‘ladigan jarayon sifatida ko‘radi. A.N.Leontev [144] faoliyat nazariyasida faoliyatni motiv, maqsad, harakat va operatsiya darajalaridan iborat iyerarxik tuzilma sifatida tavsiflagan va ongning faoliyatda shakllanishini asoslagan. V.V.Davidov [135] bu nazariyani ta’limga tatbiq etib, rivojlantiruvchi ta’lim o‘quvchining tayyor bilimni o‘zlashtirishi emas, balki ta’lim faoliyati orqali nazariy tushuncha va umumlashgan harakat usullarini mustaqil kashf etishi asosida qurilishini ko‘rsatgan. I.A.Zimnyaya [191] esa chet tilini o‘rgatishni nutqiy faoliyat turlarini o‘rgatish sifatida ko‘rib, o‘quv faoliyatining predmeti, vositasi va mahsulotini ajratadi va nutq faoliyatining motivatsion-undovchi, analitik-sintetik va ijro bosqichlarini tavsiflaydi. Uchala olimning qarashlari faoliyatni rivojlanishning manbai deb bilishda umumiy, lekin Leontev faoliyatning umumpsixologik tuzilmasini, Davidov uning ta’limdagi rivojlantiruvchi funksiyasini, Zimnyaya esa nutq faoliyatining o‘ziga xosligini ochadi. Lingvometodik kompetensiya uchun bu uch darajaning barchasi ahamiyatli: bo‘lajak o‘qituvchining lingvometodik harakati motivga ega bo‘lishi, umumlashgan usulga tayanishi va nutq faoliyatini tashkil etishga yo‘nalishi kerak.

Xorijiy tadqiqotlarda faoliyatli yondashuv ko‘proq sotsiomadaniy nazariya va faoliyat nazariyasining «uchinchi avlodi» doirasida rivojlangan. Y.Engeström [48] faoliyatni subyekt, obyekt, vosita, qoidalar, hamjamiyat va mehnat taqsimotidan iborat tizim sifatida tavsiflab, o‘rganishni «kengayish», ya’ni faoliyat tizimidagi ziddiyatlarni anglash va ularni hal qilish uchun yangi faoliyat shaklini yaratish sifatida tushunadi. D.Freeman va K.Johnson [52] esa til o‘qituvchisi bilimining asosini qayta ko‘rib chiqib, o‘qituvchi bilimi darslikdan tayyor holda olinmasligini, balki kasbiy faoliyat ishtirokida, tajriba va nazariyani bog‘lash orqali shakllanishini asoslashadi. Engeström modelidagi «ziddiyatni hal qilish uchun yangi faoliyat shaklini yaratish» g‘oyasi kreativlikka eng yaqin keladi: bu yerda o‘rganish tayyor shaklni o‘zlashtirish emas, balki yangisini yaratishdir. Shu

ma’noda faoliyatli yondashuvning zamonaviy talqini kreativ yondashuv uchun tabiiy psixologik asos bo‘ladi.

Kreativ yondashuv sharoitida faoliyatli yondashuv talabaning lingvometodik faoliyatini reproduktiv harakatlar zanjiridan ijodiy-tadqiqotchilik faoliyatiga aylantirishni anglatadi. Bu holatda faoliyat motivi «topshiriqni bajarish» emas, balki «muammoli lingvometodik vaziyatni hal qilish» bo‘ladi; maqsadi tayyor yechimni takrorlash emas, balki muqobil yechimlar yaratish va ularni asoslash bo‘ladi; vositalari esa til nazariyasi, metodik bilim va raqamli resurslardan iborat bo‘ladi. Engeström ta’kidlagan ziddiyat bu yerda ham harakatlantiruvchi kuchga aylanadi: talaba o‘zi bilgan yagona usul bilan yangi vaziyat talabi orasidagi nomuvofiqlikni anglaganda yangi lingvometodik yechim izlashga kirishadi. Shu sababli faoliyatli yondashuv kreativ yondashuvga rivojlanishning mexanizmini beradi: kreativlik deklaratsiya qilinmaydi, balki ziddiyatni hal qilishga qaratilgan faoliyatda yuzaga keladi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida faoliyatli yondashuv eng avvalo metodik-loyihaviy va lingvistik-tahliliy komponentlarning o‘zaro bog‘lanishida namoyon bo‘ladi. Faoliyatli yondashuvning asosiy talabi shuki, til hodisasi haqidagi bilim o‘z-o‘zidan maqsad emas, u loyihalash faoliyatining vositasiga aylanishi kerak. Talaba grammatik yoki leksik hodisani tahlil qilar ekan, bu tahlilni o‘quvchi uchun o‘quv harakatlari ketma-ketligini tuzish uchun bajaradi. Davidov ajratgan «umumlashgan harakat usuli» g‘oyasi lingvometodik kompetensiyada o‘ziga xos shakl oladi: talaba bitta til hodisasi uchun yechim topish bilan cheklanmasdan, bir turdagi til hodisalari (masalan, barcha analitik zamon shakllari yoki barcha so‘z yasalish modellari) uchun qo‘llaniladigan lingvometodik harakat usulini egallaydi. Bu usul kreativ-transformatsion komponent uchun ham asos bo‘ladi, chunki umumlashgan usulni egallagan talaba uni yangi vaziyatga ijodiy ko‘chira oladi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi ahamiyati shundan iboratki, faoliyatli yondashuv nazariy bilim va amaliy ko‘nikma orasidagi uzilishni bartaraf etishga xizmat qiladi. Oliy ta’limda metodika fanlari ko‘pincha nazariy ma’lumotlar tizimi sifatida o‘qitiladi, talaba esa ularni

faqat pedagogik amaliyotda birinchi marta qo‘llab ko‘radi. Faoliyatli yondashuv lingvometodik bilimni dastlabki bosqichdanoq kasbiy faoliyatni modellashtiradigan o‘quv faoliyati orqali o‘zlashtirishni ta’minlaydi. Shu bilan birga, u bo‘lajak o‘qituvchini o‘z o‘quvchilarining ta’lim faoliyatini tashkil etishga tayyorlaydi, chunki o‘zi faoliyat subyekti sifatida o‘rgangan talaba o‘quvchini ham faol subyekt sifatida ko‘rishga moyil bo‘ladi.

Shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv. Shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv ta’limning markaziga o‘qitish mazmuni yoki o‘qituvchini emas, balki o‘quvchi shaxsini, uning subyektiv tajribasi va rivojlanish imkoniyatlarini qo‘yadi. I.S.Yakimanskaya [162] shaxsga yo‘naltirilgan ta’limning asosiy g‘oyasini o‘quvchining subyektiv tajribasini e’tirof etish va uni o‘quv jarayonida faol foydalanishda ko‘radi: o‘quvchi ta’limga tayyor bilimni qabul qiluvchi sifatida emas, balki o‘z hayotiy tajribasiga ega subyekt sifatida kiradi. Ye.V.Bondarevskaya [130] bu yondashuvni gumanistik paradigma sifatida talqin qilib, uning o‘zagini shaxsning madaniyatga, ijodga va o‘z-o‘zini ro‘yobga chiqarishga bo‘lgan ehtiyojini qo‘llab-quvvatlashda ko‘radi. V.V.Serikov [155] esa shaxsga yo‘naltirilgan ta’limni shaxsiy tajriba shakllanadigan maxsus pedagogik vaziyatlarni loyihalash sifatida tushunadi va shaxsning «o‘z-o‘zi bo‘lish» imkoniyatini yaratadigan vaziyatlarni bunday ta’limning asosiy birligi deb hisoblaydi. Uch muallif ham o‘quvchi subyektligini e’tirof etadi, lekin ularning urg‘usi turlicha: Yakimanskaya uchun o‘quvchining subyektiv tajribasi, Bondarevskaya uchun madaniy-gumanistik qadriyatlar, Serikov uchun esa pedagogik vaziyatni loyihalash asosiy o‘rinda turadi. Lingvometodik tayyorgarlik uchun Serikovning vaziyatli talqini ayniqsa muhim, chunki lingvometodik kompetensiya ham lingvometodik vaziyatda, ya’ni talaba til hodisasi bilan muayyan o‘quvchilar ehtiyoji orasida tanlov qilishga majbur bo‘lgan sharoitda shakllanadi.

Xorijiy adabiyotda bu yo‘nalish «learner-centred» va gumanistik ta’lim tushunchalari orqali rivojlangan. C.Rogers va H.Freiberg [95] o‘qituvchini bilim uzatuvchi emas, balki o‘rganishga ko‘maklashuvchi (facilitator) sifatida ko‘rib, o‘rganishning eng samarali shakli shaxs uchun ma’noli bo‘lgan va uning o‘zi yo‘naltirgan o‘rganish ekanini asoslashadi.

Z.Dörnyei va S.Ryan [45] til o‘rganuvchi psixologiyasini tahlil qilib, motivatsiya, qobiliyat, o‘rganish uslubi va shaxsiy xususiyatlardagi individual farqlar til o‘zlashtirish natijasiga hal qiluvchi ta’sir ko‘rsatishini, bu farqlar esa barqaror emas, balki kontekstga bog‘liq holda o‘zgarishini ko‘rsatishadi. Mahalliy tadqiqotchilar M.Axmedova va X.G'ulomjonova [23] O‘zbekistonda chet tili o‘qitish kontekstida shaxsga yo‘naltirilgan yondashuvning joriy etilish tarixini tahlil qilib, uning strategik pedagogika va maqsadli tilni rivojlantirishdagi ahamiyatini ta’kidlashadi. Xorijiy va mahalliy qarashlarni umumlashtirganda, shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv chet tili o‘qitishda o‘quvchining individual farqlarini hisobga olish talabi sifatida keng tan olinganini, lekin o‘qituvchi tayyorlash bosqichida bu yondashuv ko‘pincha o‘quvchiga emas, balki o‘qituvchi bo‘lib yetishayotgan talabaning o‘ziga nisbatan qo‘llanilmayotganini ko‘rish mumkin. Holbuki, bo‘lajak o‘qituvchi shaxsga yo‘naltirilgan ta’limni o‘zi tajribada boshdan kechirmasa, uni kelgusida o‘quvchilariga nisbatan to‘liq qo‘llashi qiyin.

Kreativ yondashuv sharoitida shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv ikkita mazmun kasb etadi. Birinchisi talabaning o‘ziga taalluqli: kreativ yechim har doim mualliflik belgisiga ega bo‘ladi, ya’ni talabaning til o‘rganish tajribasi, qiziqishlari va dunyoqarashini aks ettiradi. Shu sababli kreativ yondashuv talabadan yagona «to‘g‘ri» yechimni takrorlashni emas, balki o‘z shaxsiy pozitsiyasidan kelib chiqadigan yechimni taklif etishni talab qiladi. Talabaning o‘zi chet tilini o‘rganish jarayonida duch kelgan qiyinchiliklar, o‘ziga samarali bo‘lgan strategiyalar va xatolar kreativ lingvometodik yechim uchun shaxsiy manbaga aylanadi. Ikkinchisi o‘quvchiga taalluqli: kreativ yechimning sifati uning muayyan o‘quvchilarga, ularning yoshi, darajasi va qiziqishlariga mosligi bilan o‘lchanadi. Demak, shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv kreativlikka «kimga qaratilganlik» o‘lchovini qo‘shadi va kreativ yechimning o‘zboshimchalik yoki o‘qituvchining shaxsiy zavqi bilan cheklanib qolishining oldini oladi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv birinchi navbatda metodik-loyihaviy komponentda namoyon bo‘ladi. Bu komponent o‘quv maqsadi, mazmuni, metod va vositalarini

tanlash hamda o‘quv materialini o‘quvchilar darajasi va ehtiyojiga moslashtirishni qamrab oladi. Shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv talabadan bitta til hodisasi uchun turli o‘quvchilar uchun farqlangan o‘quv mazmunini loyihalashni talab qiladi: masalan, boshlang‘ich sinf o‘quvchisi uchun o‘yin va vizual tayanchga asoslangan, yuqori sinf o‘quvchisi uchun esa qoidani mustaqil kashf etishga asoslangan taqdimot. Shu bilan birga, u refleksiv komponentga ham ta’sir ko‘rsatadi, chunki talaba o‘z yechimini o‘quvchi nuqtayi nazaridan baholashni, ya’ni «bu yechim o‘quvchi uchun qanchalik tushunarli va qiziqarli» degan savolni berishni o‘rganadi. Bunday nuqtayi nazar almashinuvi lingvometodik kompetensiyaning o‘quvchiga yo‘nalganligini ta’minlaydi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi ahamiyati jihatidan shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv o‘qituvchining kasbiy o‘zligini shakllantirishda muhim o‘rin tutadi. Talaba o‘z til o‘rganish tajribasini anglab, uni kasbiy resursga aylantiradi va o‘z o‘qituvchilik uslubini ongli ravishda tanlaydi. Maktablarda o‘quvchilar tarkibining xilma-xilligi, inklyuziv ta’limning kengayishi va o‘quvchilarning til darajasidagi katta farqlar sharoitida shaxsga yo‘naltirilgan lingvometodik tayyorgarlik bo‘lajak o‘qituvchining har bir o‘quvchiga mos yechim topish qobiliyatini rivojlantiradi. Bu yondashuv shu ma’noda kreativ yondashuvning insonparvarlik asosini tashkil etadi.

Integrativ yondashuv. Integrativ yondashuv turli fan sohalarining bilim va faoliyat usullarini yagona maqsad atrofida birlashtirish, ularning o‘zaro ta’sirida yangi sifat hosil qilishni nazarda tutadi. V.N.Maksimova [147] fanlararo aloqalarni mazmuniy, operatsion va metodologik turlarga ajratib, integratsiyani o‘quvchi ongida dunyoning yaxlit manzarasini shakllantiruvchi omil sifatida asoslaydi. L.Shulman [106] o‘qituvchi bilimini tahlil qilib, predmet bilimi va pedagogik bilimning oddiy qo‘shilmasidan farq qiluvchi «predmetli-pedagogik bilim» (pedagogical content knowledge) tushunchasini kiritadi va uni muayyan mavzuni muayyan o‘quvchilarga tushunarli qilish uchun predmet va pedagogikaning o‘zaro «qorishmasi» sifatida ta’riflaydi. D.Coyle, P.Hood va D.Marsh [37] mazmun va tilni integratsiyalab o‘qitish (CLIL) konsepsiyasida mazmun,

muloqot, tafakkur va madaniyatni birlashtiruvchi «4C» modelini taklif etishadi. Mahalliy metodikada J.J.Jalolov [168] chet tili o‘qitish metodikasini tilshunoslik, psixologiya, pedagogika va psixolingvistika bilan uzviy bog‘langan fan sifatida tavsiflab, metodik qarorlar bu fanlar ma’lumotlarining birlashuvidan kelib chiqishini ko‘rsatadi.

Keltirilgan talqinlar integratsiyaning turli darajalarini aks ettiradi. Maksimova va Jalolov integratsiyani fanlar orasidagi aloqalar darajasida ko‘rsa, Shulman uni o‘qituvchi bilimining ichki tuzilmasi darajasiga ko‘chiradi, Coyle va hammualliflari esa til va mazmunning o‘quv jarayonidagi birlashuvini asoslaydi. Lingvometodik kompetensiya uchun Shulman g‘oyasi ayniqsa muhim, chunki bu kompetensiyaning o‘zi til bilimi va metodik bilimning oddiy yig‘indisi emas, balki ularning tutashuvida paydo bo‘ladigan yangi sifatdir. Shu bilan birga, Shulman modelida predmet bilimi nisbatan barqaror asos sifatida olinadi, lingvometodik kompetensiyada esa til hodisasining o‘zi ham o‘quvchilar ehtiyojiga qarab qayta talqin qilinadi. Demak, integrativ yondashuv lingvometodik kompetensiyaga nisbatan nafaqat bilimlarni birlashtirish, balki birlashgan bilimni yangi shaklga keltirish talabi sifatida namoyon bo‘ladi.

Kreativ yondashuv sharoitida integrativ yondashuv kreativ g‘oyaning asosiy manbaiga aylanadi. Kreativ yechim ko‘pincha bir sohadagi usulni boshqa sohaga ko‘chirish, uzoq tushunchalarni bir-biriga bog‘lash orqali tug‘iladi. Til hodisasini tushuntirish uchun psixologiyadagi xotira strategiyalari, san’atdagi vizual tasvir, informatikadagi algoritm yoki adabiyotdagi metaforadan foydalanish lingvometodik yechimni yangicha qiladi. Integrativ yondashuv bunday ko‘chirishni tasodifiy emas, balki maqsadli jarayonga aylantiradi: talaba o‘z bilimlarining turli sohalarini ongli ravishda birlashtirib, lingvometodik vaziyat uchun nostandart yechim izlaydi. Shu bilan birga, integratsiya yechimning sifatiga ham talab qo‘yadi: boshqa sohadan olingan g‘oya til hodisasining mohiyatini buzmasligi va o‘quv maqsadiga xizmat qilishi kerak.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida integrativ yondashuv eng avvalo kreativ-transformatsion va kommunikativ-tushuntirish

komponentlarida namoyon bo‘ladi. Kreativ-transformatsion komponentda u til materialini turli fan sohalaridan olingan shakl va vositalar orqali yangi o‘quv materialiga aylantirish imkonini beradi. Kommunikativ-tushuntirish komponentida esa integrativ yondashuv til hodisasini tushuntirishda o‘xshatish, vizual sxema, ona tili bilan qiyos va hayotiy misollarni birlashtirishda ko‘rinadi. Masalan, ingliz tilidagi artikllarni tushuntirishda o‘zbek tilidagi ko‘rsatish olmoshlari bilan qiyos, «tanish va notanish narsa» haqidagi psixologik tasavvur va vizual ramzlarni birlashtirgan tushuntirish bitta manbaga tayangan tushuntirishdan ko‘ra samaraliroq bo‘ladi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun integrativ yondashuvning ahamiyati zamonaviy ta’lim mazmunining o‘zgarishi bilan belgilanadi. Maktabda chet tili tobora ko‘proq boshqa fanlar mazmuni bilan birga o‘qitilmoqda, o‘quvchilar esa bilimni alohida fanlar bo‘yicha emas, balki hayotiy muammolar atrofida egallashga intilmoqda. Bunday sharoitda o‘qituvchi til hodisasini turli mazmun va faoliyat turlari bilan bog‘lay olishi zarur. Integrativ yondashuv bo‘lajak o‘qituvchida oliy ta’limdagi turli fanlardan olgan bilimlarini lingvometodik yechim uchun resurs sifatida ko‘rish odatini shakllantiradi va shu orqali uning kasbiy tafakkurini kengaytiradi.

Kompetensiyaviy yondashuv. Kompetensiyaviy yondashuv ta’lim natijasini bilimlar yig‘indisi emas, balki shaxsning muayyan vaziyatda samarali harakat qilishga tayyorligi sifatida belgilaydi. F.Weinert [120] kompetensiyani muammoni hal qilishga imkon beradigan kognitiv qobiliyat va ko‘nikmalar hamda ularni qo‘llashga bo‘lgan motivatsion, ixtiyoriy va ijtimoiy tayyorlik birligi sifatida ta’riflagan. V.I.Baydenko [124] kasbiy ta’limda kompetensiyalarni mutaxassisning kasbiy vazifalarni bajarishga tayyorligini belgilovchi integrativ natija sifatida ko‘rib, ularni umumiy va kasbiy kompetensiyalarga ajratadi. I.A.Zimnyaya [137] esa tayanch kompetensiyalarni ta’lim natijasining yangi paradigmasi deb ataydi va kompetensiyani kompetentlikning potensial asosi, kompetentlikni esa uning faoliyatda namoyon bo‘lishi sifatida farqlaydi. Uch muallifning qarashlarini qiyoslaganda, barchasi kompetensiyada bilim, harakat va munosabat birligini ko‘rishi ayon bo‘ladi, lekin Weinert kognitiv-motivatsion

o‘lchovni, Baydenko kasbiy tayyorlik o‘lchovini, Zimnyaya esa natijaviy-baholovchi o‘lchovni birinchi o‘ringa qo‘yadi. Lingvometodik kompetensiya uchun uchala o‘lchov ham zarur, chunki til hodisasini metodik tahlil qilish bilimini, uni o‘quvchiga yetkazish harakatini va bu ishga kasbiy munosabatni bir-biridan ajratib bo‘lmaydi.

Kompetensiyaviy yondashuvning keyingi rivoji uni shaxsga yo‘naltirilgan va kontekstli ta’lim bilan bog‘lash bilan ajralib turadi. A.A.Verbitskiy va O.G.Larionova [131] kompetensiyaviy va shaxsiy yondashuvlarning integratsiyasini asoslab, kompetensiya o‘z-o‘zidan emas, balki bo‘lajak kasbiy faoliyat kontekstini modellashtiradigan o‘quv faoliyatida shakllanishini ko‘rsatishadi. A.V.Xutorskoy [160] tayanch kompetensiyalarni shaxsga yo‘naltirilgan ta’lim paradigmasining tarkibiy qismi deb hisoblab, kompetensiyani tashqaridan berilgan «ta’lim mahsuloti» emas, balki o‘quvchining o‘z faoliyatida egallaydigan shaxsiy tajribasi sifatida tushunadi. Mahalliy tadqiqotchi D.G'affarova [53] bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining nutqiy kompetensiyasini rivojlantirishda kompetensiyaviy yondashuvni asosiy metodologik pozitsiya sifatida tanlaydi va kompetensiyalarning dinamik tabiatini, ya’ni ular rivojlanishi yoki so‘nishi mumkinligini ta’kidlaydi. Sh.Moydinova [80] esa chet tili o‘qituvchisi kompetensiyasini lingvistik, psixologik, pedagogik, metodik va kasbiy-sohaviy tarkibiy qismlar birligi sifatida tavsiflab, o‘qituvchi kompetensiyasi o‘quvchilarning kasbiy ehtiyojlariga qarab mazmunan o‘zgarishini ko‘rsatadi. Ko‘rinib turibdiki, kompetensiyaviy yondashuvning zamonaviy talqinlarida kompetensiya statik standart emas, balki faoliyat va tajriba orqali o‘sib boradigan sifat sifatida qaralmoqda. Shu bilan birga, mavjud ishlarda kompetensiya asosan umumiy darajada yoki nutqiy ko‘nikmalar doirasida tahlil qilinadi, chet tili o‘qituvchisining predmetga xos lingvometodik kompetensiyasi esa alohida rivojlantirish obyekti sifatida kam o‘rganilgan.

Bo‘lajak til o‘qituvchilarining kompetensiyalarini aniqlashtirishda Yevropa hujjatlari ham muhim o‘rin tutadi. D.Newby va hammualliflar tomonidan ishlab chiqilgan «Til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi» [208] 195 ta deskriptor orqali bo‘lajak o‘qituvchining o‘z

kompetensiyalarini baholash tizimini taklif etadi va deskriptorlarni kontekst, metodologiya, resurslar, darsni rejalashtirish, darsni o‘tkazish, mustaqil o‘rganish va baholash bo‘limlariga ajratadi. O‘zbekistonda ham kompetensiyaviy yondashuv me’yoriy jihatdan mustahkamlangan: «Ta’lim to‘g‘risida»gi Qonunda [1] ta’lim sifatini oshirish va pedagog kadrlar malakasini takomillashtirish davlat siyosatining ustuvor yo‘nalishlaridan biri sifatida belgilangan, oliy ta’limning davlat ta’lim standarti [11] esa bitiruvchiga qo‘yiladigan malaka talablarini bilim, ko‘nikma va kompetensiyalar orqali ifodalaydi. 60110900 «Xorijiy til va adabiyoti» yo‘nalishining malaka talablarida [12] ham bitiruvchi kompetensiyalari umumiy va kasbiy kompetensiyalar shaklida berilgan. Biroq, birinchi bobda ko‘rsatilganidek, bu hujjatlarda til bilimini samarali o‘qitishga aylantirish qobiliyati alohida kompetensiya sifatida ajratilmagan.

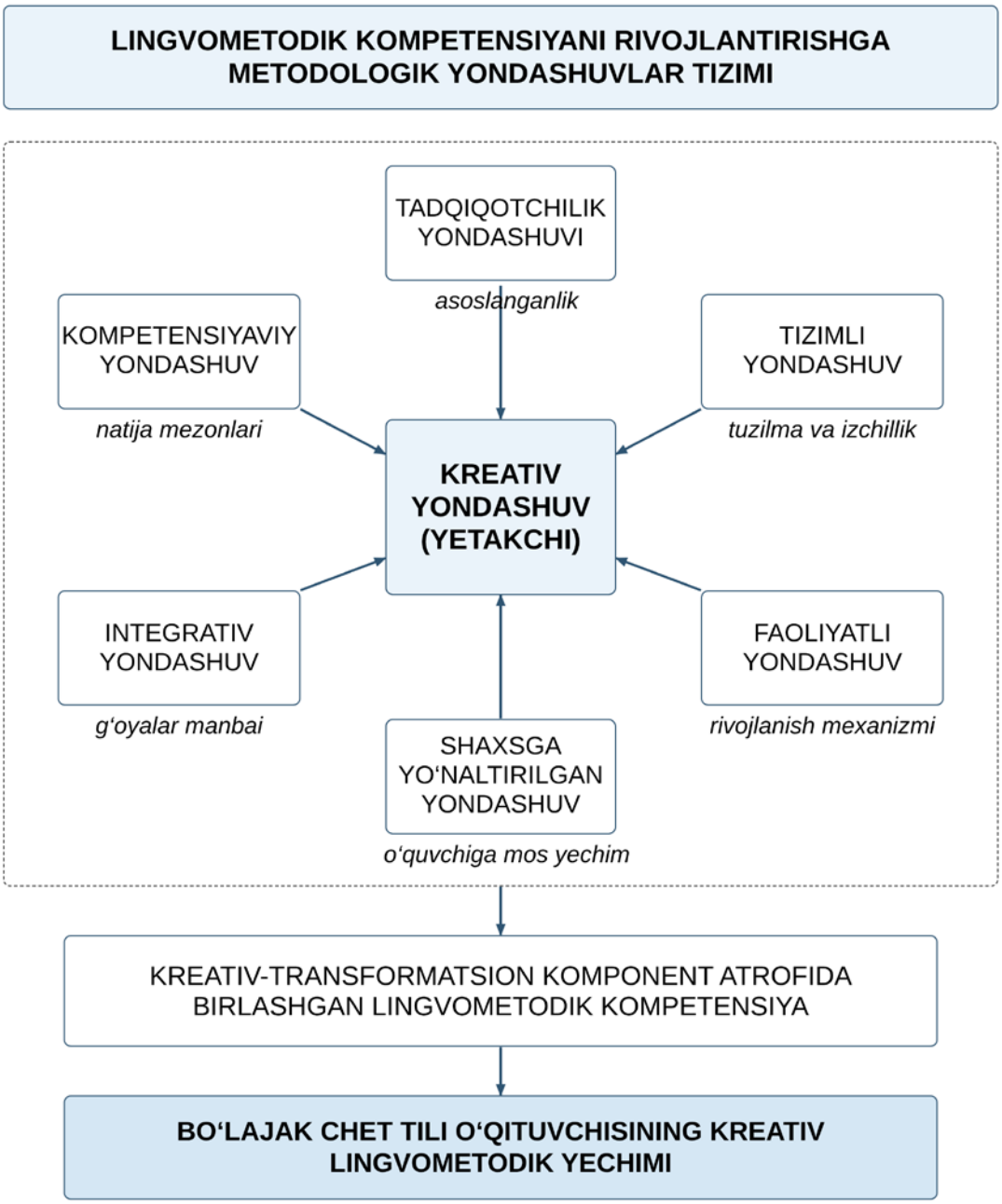
Kreativ yondashuv sharoitida kompetensiyaviy yondashuv ikki muhim mazmun kasb etadi. Birinchidan, kompetensiya tushunchasidagi «yangi, nostandart vaziyatda harakat qilish» belgisi kreativlik bilan bevosita tutashadi: agar malaka avtomatlashgan va o‘zgarmas harakat bo‘lsa, kompetensiya anglangan va vaziyatga qarab o‘zgartiriladigan harakatdir. Demak, kreativ yondashuvsiz kompetensiya to‘liq shakllanmaydi, u «malakalar yig‘indisi» darajasida qolib ketadi. Ikkinchidan, kompetensiyaviy yondashuv kreativ yondashuvga aniq natija mezonlarini beradi. Kreativlik o‘z-o‘zidan maqsad bo‘lib qolsa, u o‘quv jarayonida baholanmaydigan va boshqarilmaydigan hodisaga aylanadi; kompetensiyaviy yondashuv esa kreativ mahsulotni lingvometodik kompetensiyaning ko‘rsatkichlari (til hodisasini to‘g‘ri tahlil qilish, o‘quv maqsadiga muvofiqlik, o‘quvchilar darajasiga moslik) orqali baholash imkonini beradi. Bu ikki yondashuvning o‘zaro to‘ldiruvchiligi kreativ yechimning ham original, ham kasbiy jihatdan asoslangan bo‘lishini ta’minlaydi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida kompetensiyaviy yondashuv eng avvalo diagnostik-baholovchi komponentda namoyon bo‘ladi. Bu komponent o‘quvchilar xatolarini tahlil qilish, til ko‘nikmalarini CEFR deskriptorlari asosida baholash va baholash natijasidan o‘qitishni

tuzatishda foydalanishni o‘z ichiga oladi. Kompetensiyaviy yondashuv talabaga o‘quvchi natijasini «biladi yoki bilmaydi» tamoyili bo‘yicha emas, balki «nima qila oladi va qaysi vaziyatda» tamoyili bo‘yicha baholashni o‘rgatadi. Shu bilan birga, u bo‘lajak o‘qituvchining o‘ziga ham taalluqli: talaba o‘z lingvometodik kompetensiyasini darajalar (reproduktiv, variativ, kreativ) bo‘yicha baholashni o‘rganadi va rivojlanish yo‘nalishini belgilaydi. Metodik-loyihaviy komponentda esa kompetensiyaviy yondashuv dars maqsadini o‘quvchi bajara oladigan harakatlar tilida ifodalashda ko‘rinadi. Fikrimizcha, kompetensiyaviy yondashuvning lingvometodik kompetensiyaga eng katta hissasi shundaki, u til hodisasini o‘rgatishni o‘quvchi natijasi bilan, o‘quvchi natijasini esa o‘qituvchining metodik qarori bilan bog‘lovchi mantiqiy zanjirni shakllantiradi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisini tayyorlash uchun kompetensiyaviy yondashuvning ahamiyati ta’lim natijalarining shaffofligi va izchilligi bilan belgilanadi. Kredit-modul tizimi sharoitida har bir fan, jumladan, «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fani o‘ziga xos o‘quv natijalariga ega bo‘lishi va bu natijalar malaka talablaridagi kompetensiyalar bilan muvofiqlashtirilishi kerak. Kompetensiyaviy yondashuv lingvometodik kompetensiyani aniq ko‘rsatkichlar orqali ifodalash, uni rivojlantirish bosqichlarini belgilash va natijani o‘lchash uchun nazariy asos beradi. Bu esa lingvometodik kompetensiyani «yashirin», o‘z-o‘zidan shakllanadigan sifatdan maqsadli ravishda rivojlantiriladigan va baholanadigan ta’lim natijasiga aylantiradi.

Tahlil qilingan yondashuvlarning o‘zaro nisbati va lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi o‘rni 2.1-rasmda tasvirlangan.



2.1-rasm. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishga metodologik yondashuvlar tizimi

Rasmda kreativ yondashuv tizimning markazida, yetakchi yondashuv sifatida joylashgan. Uning atrofida tadqiqotchilik, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ va kompetensiyaviy yondashuvlar berilgan bo‘lib, ulardan markazga yo‘nalgan strelkalar har bir yondashuvning kreativ yondashuv mazmunini muayyan jihatdan to‘ldirishini ifodalaydi. Tadqiqotchilik yondashuvi kreativ yechimning asoslanganligi va tekshiriluvchanligini, tizimli yondashuv uning tuzilmasi

va izchilligini, faoliyatli yondashuv rivojlanish mexanizmini, shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv yechimning kimga qaratilganligini, integrativ yondashuv g‘oyalar manbaining kengligini, kompetensiyaviy yondashuv esa natija mezonlarini ta’minlaydi. Rasmning quyi qismida yondashuvlar tizimi lingvometodik kompetensiyaga yo‘nalgan bo‘lib, bu yondashuvlarning birligi kompetensiyani yaxlit rivojlantirishini ko‘rsatadi.

Yondashuvlar va umumdidaktik tamoyillar orasidagi muvofiqlik, shuningdek, har bir yondashuvning lingvometodik kompetensiyadagi ifodasi 2.1-jadvalda umumlashtirilgan. Bu muvofiqlik keyingi paragrafda tamoyillarni tanlashni asoslashda foydalaniladi.

2.1-jadval

Metodologik yondashuvlar va umumdidaktik tamoyillarning muvofiqligi hamda ularning lingvometodik kompetensiyadagi ifodasi

Yondashuv	Mos tamoyil	Lingvometodik kompetensiyadagi ifodasi
Kreativ (yetakchi)	Barcha tamoyillarga kreativ yechim nuqtai nazaridan mazmun beradi	Kreativ-transformatsion komponent: muqobil yechimlar, metodik variantlilik; boshqa komponentlarga ijodiy yo‘nalish beradi
Tadqiqotchilik	Ilmiylik	Lingvistik-tahliliy va diagnostik-baholovchi: til hodisasini dalillar asosida tahlil qilish, o‘quvchilar xatolarini tizimli o‘rganish, yechimni sinab asoslash
Tizimli	Tizimlilik va izchillik	Komponentlarning yaxlitligi; til hodisasini tizimdagi o‘rni orqali tushunish va o‘quvchilarga izchil taqdim etish
Faoliyatli	Onglilik, faollik va mustaqillikka erishish	Metodik-loyihaviy va lingvistik-tahliliy: til bilimini loyihalash faoliyatining vositasiga

Yondashuv	Mos tamoyil	Lingvometodik kompetensiyadagi ifodasi
		aylantirish, umumlashgan harakat usulini egallash
Shaxsga yo‘naltirilgan	Individuallashtirish	Metodik-loyihaviy va refleksiv: o‘quvchilar darajasi va ehtiyojiga mos yechim, yechimni o‘quvchi nuqtai nazaridan baholash
Integrativ	Fanlararo bog‘liqlik	Kreativ-transformatsion va kommunikativ-tushuntirish: turli soha bilimlarini birlashtirib tushuntirish va yangi o‘quv materiali yaratish
Kompetensiyaviy	Nazariya bilan amaliyot birligi	Diagnostik-baholovchi va metodik-loyihaviy: natijani amaliy vaziyatdagi harakat orqali baholash, CEFR va EPOSTL deskriptorlariga tayanish

Jadvaldan ko‘rinib turibdiki, har bir yondashuv lingvometodik kompetensiyaning muayyan tomonini rivojlantirishga yo‘nalgan va bitta umumdidaktik tamoyil uchun metodologik asos bo‘ladi, kreativ yondashuv esa ularning barchasini yagona maqsadga, ya’ni kreativ lingvometodik yechim yaratishga bo‘ysundiradi. Kreativ yondashuv boshqa yondashuvlarning o‘rnini egallamaydi, balki ularning g‘oyalarini kreativ-transformatsion komponent atrofida birlashtiradi. Shu sababli tadqiqotda kreativ yondashuv yetakchi va integratsiyalovchi yondashuv sifatida tanlandi, qolgan oltita yondashuv esa kreativ yechimning asoslanganligi, izchilligi, faoliyatda shakllanishi, o‘quvchiga mosligi, g‘oyalar manbaining kengligi va natijaga yo‘nalganligini ta’minlovchi yondashuvlar sifatida qaraladi. Yondashuvlar tizimi lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning eng yuqori, strategik darajasini belgilaydi; uni ta’lim

jarayonida amalga oshirishning navbatdagi darajasi esa umumdidaktik tamoyillar orqali ifodalanadi.

2.2. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning umumdidaktik tamoyillari

Metodologik yondashuvlar lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning strategik yo‘nalishini belgilaydi, lekin ular ta’lim jarayonini bevosita tashkil etish uchun yetarli emas. Yondashuv va amaliy metodika orasidagi oraliq bo‘g‘in vazifasini ta’lim tamoyillari bajaradi. Didaktikada tamoyil ta’lim qonuniyatlaridan kelib chiqadigan va o‘qitish mazmuni, metod va shakllarini tanlashni belgilovchi boshlang‘ich qoida sifatida tushuniladi. M.N.Skatkin [156] tamoyillarni ta’lim amaliyotini boshqaruvchi me’yoriy talablar deb hisoblab, ularning tarixan o‘zgaruvchanligini, ya’ni har bir davr ta’lim maqsadiga mos holda tamoyillar tizimi qayta ko‘rib chiqilishini ta’kidlaydi. V.V.Krayevskiy va A.V.Xutorskoy [195] tamoyilni nazariy qonuniyat va amaliy qoida orasidagi vositachi sifatida ko‘rib, har bir tamoyil mazmunan bir nechta aniq qoidalarda ifodalanishini ko‘rsatishadi. B.X.Xodjayev [180] esa ta’lim tamoyillarini ta’lim jarayonining umumiy yo‘nalishini belgilovchi asosiy qoidalar tizimi sifatida tavsiflab, ularning o‘zaro bog‘liqligi va bir-birini to‘ldirishini alohida qayd etadi. Uchala ta’rifdan kelib chiqib, tamoyillarni tanlashda ikki talabga rioya qilish zarur: tamoyillar tadqiqot maqsadiga mos bo‘lishi va tanlangan metodologik yondashuvlardan kelib chiqishi kerak.

Didaktikada ajratiladigan to‘qqizta asosiy tamoyil (ilmiylik, tizimlilik va izchillik, onglilik, faollik va mustaqillikka erishish, ko‘rgazmalilik, tushunarlilik va kuchga moslik, puxtalik, individuallashtirish, fanlararo bog‘liqlik, nazariya bilan amaliyot birligi) orasidan tadqiqotda oltitasi tanlab olindi. Tanlov ikki mezonga asoslandi. Birinchi mezon metodologik muvofiqlikdir: har bir tanlangan tamoyil 2.1-paragrafda tahlil qilingan yondashuvlardan birini ta’lim jarayonida amalga oshiradi. Tadqiqotchilik yondashuvi bilimni izlanish va dalil asosida egallashni talab qilgani uchun ilmiylik tamoyiliga, tizimli yondashuv obyektni o‘zaro bog‘liq elementlar yaxlitligi sifatida ko‘rgani uchun tizimlilik va izchillik tamoyiliga asos

bo‘ladi. Faoliyatli yondashuv rivojlanishni subyektning o‘z faoliyatida ko‘rgani uchun onglilik, faollik va mustaqillikka erishish tamoyilini, shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv esa ta’limni individuallashtirish tamoyilini asoslaydi. Integrativ yondashuv turli sohalar bilimini yagona maqsad atrofida birlashtirgani uchun fanlararo bog‘liqlik tamoyilining, kompetensiyaviy yondashuv esa ta’lim natijasini bilimning amaliy vaziyatda qo‘llanishida ko‘rgani uchun nazariya bilan amaliyot birligi tamoyilining metodologik asosi hisoblanadi. Yetakchi kreativ yondashuv bu oltita tamoyilning har biriga kreativ lingvometodik yechim nuqtayi nazaridan mazmun beradi. Ikkinchi mezon predmetga xoslikdir: tanlangan tamoyillar oliy ta’lim sharoitida bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy-metodik tayyorgarligi uchun hal qiluvchi ahamiyatga ega. Ko‘rgazmalilik, tushunarlilik va puxtalik tamoyillari ham lingvometodik tayyorgarlikda amal qiladi, biroq ular asosan o‘quvchilarga nisbatan til materialini taqdim etish darajasida namoyon bo‘ladi va bo‘lajak o‘qituvchi uchun o‘rganish obyekti hisoblanadi; shu sababli ular metodik tizimning o‘zida, uchinchi bobda o‘quv materialini loyihalashda e’tiborga olinadi. Quyida tanlangan oltita tamoyilning har biri alohida, mavzuga bog‘lab, to‘rt jihat bo‘yicha tahlil qilinadi.

Ta’limning ilmiylik tamoyili. Ilmiylik tamoyilining klassik asosi Ya.A.Komenskiy [142] «Buyuk didaktika»sida bayon etilgan bo‘lib, u o‘qitiladigan har bir narsa haqiqiy va asoslangan bo‘lishi, narsalarning sabablari bilan birga o‘rgatilishi kerakligini talab qilgan. M.N.Skatkin [156] bu tamoyilni o‘qitish mazmuni fanning zamonaviy holatiga mos bo‘lishi va o‘quvchini ilmiy bilish usullari bilan tanishtirishi lozimligi sifatida talqin qiladi. Yu.K.Babanskiy [199] tahriridagi darslikda esa ilmiylik tamoyili o‘quvchilarning yosh xususiyatlari va kuchiga moslik tamoyili bilan muvozanatda ko‘riladi: ilmiy mazmun soddalashtirilishi mumkin, lekin buzilmasligi kerak. Mahalliy didaktlar I.Tursunov va U.Nishonaliyev [178] ilmiylik tamoyilini o‘quvchilarga ishonchli, ilmiy tekshirilgan bilimlarni berish va ularning ilmiy dunyoqarashini shakllantirish talabi sifatida izohlashadi. Ta’riflarni qiyoslaganda tamoyilning ikki qatlami aniq ko‘rinadi: mazmuniy qatlam (o‘rgatiladigan bilimning fan yutuqlariga

mosligi) va jarayoniy qatlam (o‘quvchini ilmiy bilish usullariga jalb qilish). Klassik didaktikada birinchi qatlam ustun bo‘lgan bo‘lsa, zamonaviy talqinlarda ikkinchi qatlamning ahamiyati ortib bormoqda.

Kreativ yondashuv sharoitida ilmiylik tamoyili o‘ziga xos mazmun kasb etadi. Bir qarashda kreativlik va ilmiylik bir-biriga zid ko‘rinishi mumkin: kreativlik erkinlik va yangilikni, ilmiylik esa qat’iylik va asoslanganlikni talab qiladi. Ammo lingvometodik tayyorgarlikda bu ziddiyat aynan kreativ yechimning sifat mezoniga aylanadi. Kreativ lingvometodik yechim til haqidagi ilmiy bilimga zid kelmasligi kerak: masalan, grammatik hodisani tushuntirish uchun o‘ylab topilgan original o‘xshatish yoki qoida tilning haqiqiy tizimini buzsa, u o‘quvchida noto‘g‘ri tasavvur hosil qiladi va keyinchalik tuzatish qiyin bo‘lgan xatoga olib keladi. Shu ma’noda ilmiylik tamoyili kreativ yondashuvda «chegara» vazifasini bajaradi: u kreativ yechimlar doirasini til nazariyasi va o‘rganish nazariyasi bilan muvofiq bo‘lgan yechimlar bilan cheklaydi. Ikkinchi tomondan, ilmiylik tamoyilining jarayoniy qatlami kreativlikka bevosita xizmat qiladi: talabani til hodisasini mustaqil tadqiq qilishga, korpus ma’lumotlari yoki autentik matnlar asosida til qonuniyatini kashf etishga jalb qilish ilmiy faoliyat ham, kreativ faoliyat ham hisoblanadi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida ilmiylik tamoyili eng avvalo lingvistik-tahliliy komponentda namoyon bo‘ladi. Bo‘lajak o‘qituvchi til hodisasini zamonaviy tilshunoslik, xususan, funksional grammatika, pragmatika va diskurs tahlili yutuqlariga tayanib tahlil qilishi kerak. Til o‘qitishning ko‘p yillik an’anasida ayrim grammatik hodisalar soddalashtirilgan «maktab qoidalari» orqali o‘rgatiladi va bu qoidalar ko‘pincha tilning haqiqiy qo‘llanishiga mos kelmaydi. Ilmiylik tamoyili talabadan bunday qoidalarni tanqidiy ko‘rib chiqishni, ularning qaysi holatlarda ishlamasligini aniqlashni va o‘quvchilar uchun tushunarli, lekin ilmiy jihatdan to‘g‘ri bo‘lgan tushuntirishni ishlab chiqishni talab qiladi. Bundan tashqari, ilmiylik tamoyili metodik-loyihaviy komponentga ham taalluqli: o‘qitish metodi yoki topshiriq turini tanlash shaxsiy tajriba yoki odatga emas, balki o‘rganish nazariyasining tasdiqlangan xulosalariga asoslanishi lozim.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun ilmiylik tamoyilining ahamiyati ikki jihatdan belgilanadi. Birinchidan, o‘qituvchi til hodisasi bo‘yicha o‘quvchilar uchun asosiy ilmiy manba hisoblanadi va uning tushuntirishidagi noaniqlik o‘quvchida uzoq saqlanadigan xatoli tasavvurlarga olib keladi. Ikkinchidan, axborot manbalari ko‘paygan hozirgi sharoitda bo‘lajak o‘qituvchi internetdagi o‘quv materiallari, sun’iy intellekt vositalari yaratgan tushuntirishlar va tayyor topshiriqlarning ilmiy to‘g‘riligini baholay olishi kerak. F.Djalolov [44] chet tili o‘qitishdagi innovatsion yondashuvlar, jumladan, raqamli texnologiyalar va geymifikatsiyaning samaradorligi o‘qituvchining ularni maqsadli va asoslangan qo‘llashiga bog‘liqligini ko‘rsatadi. Ilmiylik tamoyili aynan shu asoslanganlikni, ya’ni kreativ va innovatsion vositalarni ilmiy mezonlar asosida tanlash ko‘nikmasini shakllantiradi.

Ta’limning tizimlilik va izchillik tamoyili. Tizimlilik va izchillik tamoyili ham klassik didaktikada chuqur ildizga ega. Ya.A.Komenskiy [142] tabiatdagi tartibga tayanib, o‘qitish oddiydan murakkabga, yaqindan uzoqqa, ma’lumdan noma’lumga qarab izchil borishi kerakligini ta’kidlagan. K.D.Ushinskiy [158] esa tizimsiz bilimni «tartibsiz yig‘ilgan ombor»ga o‘xshatib, faqat tizimga solingan bilimgina inson tafakkurining haqiqiy mulkiga aylanishini asoslagan. Yu.K.Babanskiy [199] tahriridagi darslikda o‘qitish jarayonini optimallashtirish g‘oyasi asosida tizimlilikni o‘qitish maqsadi, mazmuni, metodlari va natijalarini yaxlit tizim sifatida loyihalash talabi sifatida kengaytirgan. Uchala olimning yondashuvida tamoyilning rivojlanish mantiqi kuzatiladi: Komenskiyda u o‘qitish ketma-ketligini, Ushinskiyda bilimlarning ichki tuzilmasini, Babanskiyda esa butun ta’lim jarayonining tizimliligini anglatadi. Zamonaviy kompetensiyaviy ta’limda tamoyilning uchinchi, keng talqini ustunlik qiladi, chunki kompetensiya ham alohida bilimlar emas, balki o‘zaro bog‘liq komponentlar tizimi sifatida rivojlanadi.

Mahalliy didaktikada tizimlilik tamoyili ta’lim mazmunining uzluksizligi va uzviyligi bilan bog‘lab talqin qilinadi. B.X.Xodjayev [180] tizimlilik va izchillik tamoyilini o‘quv materialining mantiqiy bog‘lanishda o‘rganilishi va har bir yangi bilimning avvalgisiga tayanishi talabi sifatida

tavsiflaydi. Chet tili o‘qitish metodikasida esa J.Jalolov [168] o‘quv materialini bosqichma-bosqich taqdim etish va nutq malakalarini izchil rivojlantirish zaruratini, xususan, til materialini o‘zlashtirishdan uning nutqda qo‘llanishiga o‘tish ketma-ketligini asoslaydi. N.Tukhtayeva [116] bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining kasbiy-metodik tayyorgarligini rejalashtirish, tashkil etish va amalga oshirish bosqichlaridan iborat izchil jarayon sifatida ko‘radi. Mahalliy tadqiqotlar tamoyilning o‘quv mazmuni va o‘qitish bosqichlariga nisbatan qo‘llanilishini yaxshi yoritsa-da, kasbiy kompetensiyaning o‘zini tizimli va bosqichma-bosqich rivojlantirish masalasi kam o‘rganilgan.

Kreativ yondashuv sharoitida tizimlilik va izchillik tamoyili bir qarashda ijodiy erkinlikni cheklovchi talabdek tuyulishi mumkin. Holbuki, kreativlik nazariyalarida ijodiy faoliyatning o‘zi ham bosqichli jarayon sifatida tavsiflanadi va har bir bosqich oldingisiga tayanadi. Lingvometodik tayyorgarlikda bu tamoyil kreativ faoliyatni tasodifiy «ilhom» holatidan boshqariladigan jarayonga aylantiradi. Kreativ lingvometodik ko‘nikmalar ham izchil rivojlanadi: avval talaba tayyor yechimni tahlil qiladi va uning kuchli hamda zaif tomonlarini aniqlaydi (reproduktiv daraja), so‘ngra uni boshqa vaziyatga moslashtiradi (variativ daraja) va nihoyat, mustaqil ravishda bir nechta muqobil yechim ishlab chiqadi (kreativ daraja). Bu ketma-ketlik buzilganda, ya’ni talabadan dastlabki bosqichdayoq original yechim talab qilinganda, u ko‘pincha yoki tayyor namunani takrorlaydi, yoki ilmiy asoslanmagan «ijod»ga intiladi. Demak, tizimlilik va izchillik tamoyili kreativ yondashuvda kreativlikning o‘zini ham bosqichma-bosqich rivojlantirishni talab qiladi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida tizimlilik va izchillik tamoyili komponentlar orasidagi bog‘lanishda va ularning rivojlanish ketma-ketligida namoyon bo‘ladi. Lingvistik-tahliliy komponent metodik-loyihaviy komponent uchun asos bo‘ladi, chunki til hodisasini tahlil qilmasdan turib uni o‘qitishni loyihalash mumkin emas; metodik-loyihaviy va kommunikativ-tushuntirish komponentlari esa kreativ-transformatsion komponentning asosini tashkil etadi. Refleksiv komponent bu zanjirni yopadi va uni yangi aylanishga olib chiqadi. Shu bilan birga, tizimlilik

tamoyili til materialining o‘ziga ham taalluqli: bo‘lajak o‘qituvchi til hodisasini alohida emas, balki til tizimidagi o‘rni, ya’ni boshqa hodisalar bilan bog‘lanishi orqali ko‘rishi kerak. Masalan, Present Perfect shaklini tushuntirish uchun talaba uni Past Simple bilan qiyosi, o‘zbek tilida ifodalanish vositalari va o‘quvchilar uchun oldindan ma’lum bo‘lgan tuzilmalar tizimida ko‘rishi lozim.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun tizimlilik va izchillik tamoyilining ahamiyati shundaki, u lingvometodik kompetensiyaning rivojlanishini tasodifiy jarayondan rejalashtiriladigan va boshqariladigan jarayonga aylantiradi. Kredit-modul tizimida fanlar ko‘pincha bir-biridan ajralgan modullar sifatida o‘qitiladi va talabada yaxlit kasbiy tasavvur shakllanmay qolish xavfi mavjud. Tizimlilik tamoyili lingvometodik kompetensiya komponentlarini turli fanlar va kurslar bo‘yicha izchil taqsimlash, har bir bosqichda oldingi natijalarga tayanish va kompetensiyani darajalar bo‘yicha rivojlantirish imkonini beradi.

Ta’limning onglilik, faollik va mustaqillikka erishish tamoyili. Bu tamoyil didaktikada o‘quvchining o‘quv materialini mexanik yodlashi emas, balki uni anglab, faol fikrlash orqali o‘zlashtirishi va asta-sekin mustaqil bilish faoliyatiga o‘tishi talabini ifodalaydi. I.Ya.Lerner [145] ta’lim mazmunining to‘rt elementini, ya’ni bilimlar, faoliyat usullarini amalga oshirish tajribasi, ijodiy faoliyat tajribasi va hissiy-qadriyatli munosabatlar tajribasini ajratib, ijodiy faoliyat tajribasini tayyor holda uzatib bo‘lmasligini, u faqat o‘quvchining mustaqil muammoli izlanishi orqali shakllanishini asoslagan. M.N.Skatkin [156] onglilik va faollikni o‘quvchining o‘qish maqsadini anglashi, o‘quv materialining ma’nosini tushunishi va uni qo‘llashga intilishi sifatida tavsiflaydi. Yu.K.Babanskiy [199] esa o‘qitishni optimallashtirishda o‘quvchilarning o‘quv-bilish faolligi va mustaqilligini rag‘batlantiradigan metod va shakllarni tanlashni asosiy shartlardan biri deb hisoblaydi. Uchala olimning qarashlari o‘quvchi faolligini ta’limning natijaviyligi sharti sifatida ko‘rishda birlashadi, lekin Lerner konsepsiyasi bu tamoyilni kreativlik bilan eng yaqin bog‘laydi: unda ijodiy tajriba ta’lim mazmunining mustaqil elementi sifatida e’tirof etiladi

va uni shakllantirish uchun faollik hamda mustaqillik zaruriy shart hisoblanadi.

Chet tili o‘qitish sohasida onglilik tamoyili uzoq bahslarga sabab bo‘lgan. B.V.Belyayev [125] ongli-amaliy metodni asoslab, chet tilini o‘rganishda til qoidalarini anglash va ularni nutqiy amaliyotda qo‘llashning birligini himoya qilgan va onglikni til o‘rganishdagi «tarjimasiz tafakkur»ga o‘tishning vositasi deb hisoblagan. R.Schmidt [101] ikkinchi tilni o‘zlashtirishda «payqash gipotezasi»ni (noticing hypothesis) ilgari surib, o‘rganuvchi til shaklini ongli ravishda payqamaguncha, u o‘zlashtirilmasligini ko‘rsatgan. Mustaqillik o‘lchovi esa avtonomiya nazariyasida rivojlangan: P.Benson [26] avtonomiyani o‘rganuvchining o‘z o‘rganishini boshqarish, ya’ni maqsadni belgilash, mazmun va usulni tanlash hamda natijani baholash qobiliyatining ko‘p o‘lchovli tuzilmasi sifatida tavsiflaydi. Bu tadqiqotlar onglilik va mustaqillikni til o‘rganishning psixologik mexanizmi darajasida asoslaydi, lekin ularning aksariyati til o‘rganuvchiga qaratilgan; bo‘lajak o‘qituvchining lingvometodik faoliyatidagi onglilik va mustaqillik esa alohida masala sifatida deyarli ko‘tarilmagan.

Kreativ yondashuv sharoitida onglilik, faollik va mustaqillikka erishish tamoyili kreativ faoliyatning asosiy psixologik shartiga aylanadi. Onglilik o‘lchovida talaba o‘z kreativ yechimining asoslarini anglashi, ya’ni nima uchun aynan shu yechimni tanlaganini va u qanday natijaga olib kelishini tushuntira olishi kerak. Ongli bo‘lmagan «ijod» tasodifiy natija beradi va uni takrorlash ham, takomillashtirish ham mumkin emas. Faollik o‘lchovida kreativ yondashuv talabani tayyor javobni kutuvchi pozitsiyadan muammoni o‘zi ko‘radigan va o‘zi hal qiladigan pozitsiyaga o‘tkazadi: lingvometodik vaziyatdagi ziddiyatni (masalan, o‘quvchilarning bir xil xatoni takrorlashini) aniqlash va unga yechim izlashning o‘zi kreativ faollik hisoblanadi. Mustaqillik o‘lchovida esa kreativ yondashuv pedagogik rahbarlikni asta-sekin kamaytirishni talab qiladi: dastlab o‘qituvchi yechim yo‘nalishini ko‘rsatadi, keyinchalik faqat vaziyatni beradi, nihoyat talabaning o‘zi vaziyatni topib, uni muammo sifatida shakllantiradi. Lerner

konsepsiyasiga ko‘ra, aynan shu oxirgi bosqichda ijodiy faoliyat tajribasi to‘liq shakllanadi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida onglilik, faollik va mustaqillikka erishish tamoyili metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion komponentlarda yaqqol namoyon bo‘ladi. Metodik-loyihaviy komponentda onglilik talabaning dars maqsadini, til materialini va o‘qitish usulini bir-biriga asoslangan holda bog‘lashida ko‘rinadi: u har bir metodik qarorini «nima uchun» degan savolga javob berish orqali asoslaydi. Kreativ-transformatsion komponentda esa mustaqillik talabaning tayyor namuna yoki o‘qituvchi ko‘rsatmasisiz til materialidan yangi o‘quv mahsuloti yaratishida namoyon bo‘ladi. Schmidt gipotezasining lingvometodik talqini ham muhim: bo‘lajak o‘qituvchi o‘quvchilarning til shaklini payqashini ta’minlaydigan usullarni ongli ravishda loyihalashi kerak, bu esa uning o‘zi til shaklining o‘quvchi uchun qiyin bo‘lgan jihatlarini payqay olishini taqozo etadi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun bu tamoyilning ahamiyati kasbiy avtonomiyani shakllantirish bilan belgilanadi. Mustaqil ishlashga o‘rganmagan o‘qituvchi darslikdagi ko‘rsatmalarga qat’iy rioya qiladi va o‘quvchilar ehtiyojiga qarab o‘qitishni o‘zgartira olmaydi. Ongli va mustaqil lingvometodik faoliyat tajribasiga ega bo‘lgan o‘qituvchi esa o‘z qarorlarini asoslay oladi, yangi sharoitda ham o‘zini yo‘qotmaydi va o‘z o‘quvchilarida ham ongli va mustaqil o‘rganishni shakllantirishga intiladi. Pedagogik ta’lim sohasini rivojlantirish bo‘yicha Prezident qarorida [7] pedagog kadrlar tayyorlash sifatini oshirish va ularning amaliy ko‘nikmalarini rivojlantirish vazifalari belgilangan; bu vazifalarni bajarish ham bo‘lajak o‘qituvchining mustaqil kasbiy faoliyatga tayyorligisiz amalga oshmaydi.

Ta’limni individuallashtirish tamoyili. Individuallashtirish tamoyili o‘qitishni o‘quvchilarning individual xususiyatlari, imkoniyatlari va ehtiyojlariga moslashtirish talabini ifodalaydi. K.D.Ushinskiy [158] pedagogik antropologiya g‘oyasini ilgari surib, bolani har tomonlama bilmasdan turib uni tarbiyalash va o‘qitish mumkin emasligini asoslagan va bu bilan individuallashtirishning ilmiy asosini yaratgan. I.E.Unt [157]

individuallashtirish va differensiatsiyalashni farqlab, individuallashtirishni o‘quvchining shaxsiy xususiyatlarini hisobga olgan holda o‘quv jarayonini tashkil etish, differensiatsiyalashni esa o‘quvchilarni umumiy xususiyatlari bo‘yicha guruhlarga ajratib o‘qitish sifatida tavsiflaydi. C.Tomlinson [114] differensiallangan o‘qitish modelida o‘qituvchi ta’lim mazmuni, jarayoni, mahsuloti va muhitini o‘quvchilarning tayyorligi, qiziqishlari va o‘rganish profiliga qarab moslashtirishini asoslaydi. Uchala muallifni qiyoslaganda individuallashtirish tushunchasining tadrijiy kengayishi ko‘rinadi: Ushinskiyda u bolaning tabiatini o‘rganish talabi, Untda o‘qitishni tashkil etish usuli, Tomlinson modelida esa o‘qituvchining kundalik loyihalash faoliyatining to‘liq modeli sifatida namoyon bo‘ladi.

Mahalliy tadqiqotlarda bu tamoyil o‘qituvchi shaxsi va pedagogik mahorat bilan bog‘lab o‘rganiladi. A.Xoliqov [181] pedagogik mahoratning asosiy belgilaridan biri sifatida o‘qituvchining har bir o‘quvchini tushuna olishi va pedagogik vaziyatni to‘g‘ri baholay olishini ko‘rsatadi hamda o‘qituvchining individual yondashuvi uning kasbiy mahoratining muhim tarkibiy qismi ekanini ta’kidlaydi. G.Mirsagatova [78] chet tili o‘qitish tamoyillarini tahlil qilib, o‘quvchilarning ehtiyojlarini tushunish, motivatsiyasini rivojlantirish va o‘quvchiga yo‘naltirilgan o‘qitishni samarali til ta’limining asosiy shartlari sifatida ko‘rsatadi. Mahalliy va xorijiy qarashlar individuallashtirishni o‘quvchiga nisbatan talab sifatida tavsiflaydi; biroq bo‘lajak o‘qituvchini tayyorlash bosqichida individuallashtirish ikki marta namoyon bo‘ladi: talabaning o‘z kasbiy rivojlanishini individuallashtirish va uning kelgusida o‘quvchilarga nisbatan individuallashtirishni amalga oshirishga tayyorligi.

Kreativ yondashuv sharoitida individuallashtirish tamoyili kreativ yechimning asosiy manbalaridan biriga aylanadi. Individuallashtirish talabi bitta til hodisasini turli o‘quvchilar uchun turlicha taqdim etishni taqozo etadi, bu esa o‘z-o‘zidan metodik variantlilikni, ya’ni bir nechta muqobil yechim yaratishni talab qiladi. Agar barcha o‘quvchilar bir xil bo‘lganida, o‘qituvchiga bitta «eng yaxshi» yechim yetarli bo‘lar edi; o‘quvchilar xilma-xilligi esa kreativlikni kasbiy zaruratga aylantiradi. Shu bilan birga, individuallashtirish talabaning o‘ziga ham taalluqli: kreativ yondashuvda

talabalardan bir xil mahsulot talab qilinmaydi, ularning har biri o‘z qiziqishi, til o‘rganish tajribasi va ijodiy uslubiga mos yechim taklif etishi mumkin. Masalan, bir talaba til hodisasini vizual sxema orqali, boshqasi hikoya yoki dramatizatsiya orqali, uchinchisi esa raqamli interaktiv vosita orqali tushuntirishni afzal ko‘radi va ularning har biri, agar ilmiy asoslangan va o‘quv maqsadiga muvofiq bo‘lsa, to‘g‘ri yechim hisoblanadi.

Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida individuallashtirish tamoyili metodik-loyihaviy va diagnostik-baholovchi komponentlarda namoyon bo‘ladi. Metodik-loyihaviy komponentda u o‘quv materialini turli darajadagi o‘quvchilar uchun moslashtirishda (masalan, bir matn asosida turli murakkablikdagi topshiriqlar loyihalashda) ko‘rinadi. Diagnostik-baholovchi komponentda esa individuallashtirish o‘quvchi xatosining sababini aniqlashda namoyon bo‘ladi: bir xil xato turli o‘quvchilarda turli sabablarga (ona tili interferensiyasi, qoidani noto‘g‘ri umumlashtirish, e’tiborsizlik) ega bo‘lishi mumkin va uni tuzatish usuli ham shu sababga qarab tanlanishi kerak. Bunday individual diagnostika bo‘lajak o‘qituvchidan til hodisasini o‘quvchining nuqtayi nazaridan ko‘rish qobiliyatini talab qiladi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun individuallashtirish tamoyilining ahamiyati zamonaviy maktabning real sharoiti bilan belgilanadi. Bir sinfda til darajasi A 1 dan B1 gacha bo‘lgan o‘quvchilar bo‘lishi, ayrimlarida maxsus ta’lim ehtiyojlari mavjudligi, o‘quvchilarning qiziqishlari va motivatsiyasi turlicha bo‘lishi oddiy holatdir. Individuallashtirish tamoyiliga asoslangan lingvometodik tayyorgarlik bo‘lajak o‘qituvchini bu xilma-xillikni muammo emas, balki kreativ lingvometodik yechim uchun imkoniyat sifatida ko‘rishga o‘rgatadi.

Ta’limning fanlararo bog‘liqlik tamoyili. Fanlararo bog‘liqlik tamoyili o‘quv fanlari orasidagi mazmuniy va metodologik aloqalarni hisobga olib, o‘quvchida yaxlit ilmiy tasavvur shakllantirish talabini ifodalaydi. V.N.Maksimova [147] fanlararo aloqalarni ta’limning mustaqil didaktik tamoyili sifatida asoslab, ularni mazmuniy (tushuncha va dalillar), operatsion (faoliyat usullari) va metodologik (g‘oya va nazariyalar) darajalarga ajratgan. L.Shulman [106] o‘qituvchi bilimining alohida turi

sifatida predmet-pedagogik bilimni (pedagogical content knowledge) ajratib, uni predmet mazmuni va pedagogika bilimlarining oddiy yig‘indisi emas, balki ularning qorishmasidan hosil bo‘lgan yangi sifat sifatida ta’riflagan. S.Andrews [20] esa til o‘qituvchisi uchun o‘qituvchining til ongliligi (teacher language awareness) tushunchasini asoslab, til haqidagi bilim o‘qitish vazifasi bilan tutashgandagina kasbiy bilimga aylanishini ko‘rsatadi. Uchala qarash fanlararo bog‘liqlikni turli miqyosda tushunadi: Maksimova uni o‘quv fanlari orasidagi aloqa sifatida, Shulman o‘qituvchi bilimining ichki qorishmasi sifatida, Andrews esa til bilimi va pedagogik vazifaning tutashuvi sifatida talqin qilishadi.

Kreativlik nazariyasida fanlararo bog‘liqlik kreativ jarayonning o‘zagi hisoblanadi. A.Koestler [66] ijodiy kashfiyotni «bisotsiatsiya», ya’ni odatda bir-biri bilan bog‘lanmagan ikki fikrlash tizimining kutilmaganda tutashuvi sifatida tushuntirgan. S.Mednick [77] kreativlikning assotsiativ nazariyasida ijodiy fikrni bir-biridan uzoq bo‘lgan elementlar orasida yangi bog‘lanishlar o‘rnatish qobiliyati deb ta’riflagan va elementlar qanchalik uzoq bo‘lsa, ular birlashganda paydo bo‘ladigan g‘oya shunchalik original bo‘lishini ko‘rsatgan. Bu qarashlarni lingvometodik tayyorgarlikka ko‘chirganda, bo‘lajak o‘qituvchining kreativ yechimi ko‘pincha turli fanlar (tilshunoslik, psixologiya, adabiyot, madaniyatshunoslik, raqamli texnologiyalar) bilimlari tutashgan joyda yuzaga keladi. Masalan, so‘z yasalish qonuniyatini tushuntirish uchun psixologiyadagi xotira strategiyalari, adabiyotdagi til o‘yini namunalari va raqamli vizualizatsiya vositalari birlashtirilganda original va samarali lingvometodik yechim paydo bo‘ladi.

Kreativ yondashuv sharoitida fanlararo bog‘liqlik tamoyili ikki mazmunga ega bo‘ladi. Birinchidan, u kreativ yechim uchun «material» manbalarini kengaytiradi: bo‘lajak o‘qituvchi qancha ko‘p fan sohalaridan xabardor bo‘lsa, u til hodisasini shuncha ko‘p nuqtayi nazardan ko‘ra oladi va muqobil lingvometodik yechimlar qatori shuncha boy bo‘ladi. Ikkinchidan, fanlararo bog‘liqlik kreativlikning o‘zini boshqarishga yordam beradi: turli fanlardan olingan bilimlar bir-birini nazorat qiladi. Masalan, psixologik jihatdan qiziqarli bo‘lgan, lekin tilshunoslik nuqtayi nazaridan xato bo‘lgan yechim tilshunoslik bilimi orqali rad etiladi. Shu ma’noda

fanlararo bog‘liqlik kreativ yondashuvda ham ijodiy imkoniyatlar manbai, ham sifat filtri vazifasini bajaradi.

Lingvometodik kompetensiyaning o‘zi fanlararo tabiatga ega. Bu kompetensiya tilshunoslik fanlari (amaliy grammatika, leksikologiya, fonetika, nazariy grammatika), psixologiya-pedagogika fanlari va metodika fanlarining tutashgan joyida shakllanadi. 60110900 «Xorijiy til va adabiyoti» yo‘nalishining malaka talablarida [12] lingvistik, psixologik-pedagogik va metodik fanlar alohida bloklar sifatida berilgan va ularning o‘zaro bog‘liqligi aniq ko‘rsatilmagan. J.Jalolov, G.Makhkamova va Sh.Ashurov [169] muallifligidagi ingliz tili o‘qitish metodikasi darsligida esa til o‘qitish nazariyasi va tarixi, kommunikativ ko‘nikmalarni o‘rgatish va o‘qitish jarayonini tashkil etish bir tizimda yoritilib, metodika fanining tilshunoslik va psixologiya bilan bog‘liqligi ko‘rsatilgan. Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida fanlararo bog‘liqlik tamoyili birinchi navbatda kreativ-transformatsion va lingvistik-tahliliy komponentlar orasidagi aloqada namoyon bo‘ladi: talaba amaliy grammatika kursida o‘rgangan til hodisasini metodika kursida o‘qitish obyekti sifatida qayta ko‘rib chiqadi va uni psixologiya kursidagi o‘rganish nazariyalari asosida o‘quvchiga yetkazish yo‘lini loyihalaydi. Bu jarayonda til haqidagi bilim o‘z-o‘zidan emas, balki lingvometodik vaziyatda foydalanilganda kasbiy bilimga aylanadi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun fanlararo bog‘liqlik tamoyilining ahamiyati oliy ta’limdagi fanlar bo‘linishining salbiy oqibatlarini bartaraf etish bilan belgilanadi. Ko‘pincha talabalar amaliy grammatika va metodika fanlarini bir-biriga bog‘lamasdan o‘zlashtiradi: grammatikada u hodisani biladi, lekin uni o‘qitish usulini bilmaydi; metodikada esa o‘qitish usullarini o‘rganadi, lekin ularni aniq til materialiga tatbiq etmaydi. Fanlararo bog‘liqlik tamoyiliga asoslangan lingvometodik tayyorgarlik bu uzilishni bartaraf etib, bo‘lajak o‘qituvchida til hodisasiga bir vaqtning o‘zida tilshunos, o‘qituvchi va o‘quvchi nuqtayi nazaridan qarashni shakllantiradi. Bunday ko‘p nuqtayi nazarli qarash esa kreativ lingvometodik fikrlashning asosiy shartidir.

Ta’limning nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili. Nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili ta’limda o‘zlashtirilgan nazariy bilimlarning amaliyotda qo‘llanishi va amaliy tajribaning nazariy jihatdan anglanishi talabini ifodalaydi. K.D.Ushinskiy [158] pedagogikani «tarbiya san’ati» deb atab, nazariy bilimsiz amaliyot tasodifiy va ko‘r-ko‘rona bo‘lishi, amaliyotga tayanmagan nazariya esa hayotdan uzilib qolishini ta’kidlagan. F.Korthagen [68] o‘qituvchi tayyorlashda nazariya va amaliyot orasidagi uzilishni («theory-practice gap») tahlil qilib, bu uzilishni bartaraf etish uchun «realistik o‘qituvchi ta’limi» modelini taklif etadi: unda o‘rganish talabaning aniq amaliy tajribasidan boshlanadi va nazariy tushunchalar ana shu tajribani anglash vositasi sifatida kiritiladi. D.Kolb [67] tajribaviy o‘rganish siklida aniq tajriba, refleksiv kuzatish, abstrakt tushuncha hosil qilish va faol sinab ko‘rish bosqichlarini ajratib, nazariya va amaliyot bir-biriga doimiy o‘tib turadigan yagona sikl elementlari ekanini ko‘rsatgan. Uch qarashni qiyoslaganda klassik didaktikadan zamonaviy o‘qituvchi ta’limigacha yo‘nalishning o‘zgargani ko‘rinadi: Ushinskiyda nazariya amaliyotdan oldin keladi va uni yo‘naltiradi, Korthagen va Kolb qarashlarida esa amaliy tajriba boshlang‘ich nuqta bo‘lib, nazariya uni anglash va umumlashtirish vositasi vazifasini bajaradi.

Chet tili o‘qituvchisini tayyorlashga oid zamonaviy tadqiqotlar bu tamoyilni o‘qituvchi bilimining tabiatiga bog‘lab tahlil qiladi. B.Kumaravadivelu [70] til o‘qituvchisini tayyorlashning modulli modelini taklif etib, unda bilish, tahlil qilish, anglash, bajarish va ko‘rish modullarini ajratadi hamda o‘qituvchi o‘z amaliyotidan kelib chiqadigan shaxsiy nazariya yaratishi kerakligini ta’kidlaydi. D.Freeman [51] esa o‘qituvchi ta’limida nazariy bilimning amaliyotga bevosita «ko‘chirilishi» g‘oyasini tanqid qilib, o‘qituvchi o‘z sinf sharoitida nazariy tushunchalarni qayta talqin qilishi va «bir xil narsani turlicha bajarishi»ni asoslaydi. Mahalliy tadqiqotchi V.I.Normuratova [150] malakaviy amaliyotning bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarining metodik kompetensiyasini shakllantirishdagi rolini tahlil qilib, nazariy metodik tayyorgarlik va maktab amaliyoti orasidagi bog‘lanish yetarli emasligini ko‘rsatadi. Bu tadqiqotlar nazariya va amaliyot

birligini bir tomonlama ko‘chirish emas, balki o‘zaro qayta talqin qilish jarayoni sifatida ko‘rish zarurligini tasdiqlaydi.

Kreativ yondashuv sharoitida nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili kreativ yechimning ikki tomonlama asoslanishini talab qiladi. Bir tomondan, kreativ lingvometodik yechim nazariy jihatdan asoslangan bo‘lishi, ya’ni til nazariyasi va o‘rganish nazariyasiga mos kelishi kerak. Ikkinchi tomondan, u amaliy jihatdan sinab ko‘rilishi, ya’ni haqiqiy yoki modellashtirilgan o‘quv vaziyatida qo‘llanilib, natijasi baholanishi kerak. Kreativlik bu ikki qutb orasidagi harakatda namoyon bo‘ladi: nazariy tushuncha amaliy yechimga aylantiriladi, amaliy tajriba esa nazariy tushunchani boyitadi va ba’zan uni qayta ko‘rib chiqishga majbur qiladi. Freeman ta’kidlagan «qayta talqin» shu ma’noda kreativ jarayon hisoblanadi: o‘qituvchi nazariyani takrorlamaydi, balki uni o‘z sharoitiga mos yangi shaklda yaratadi.

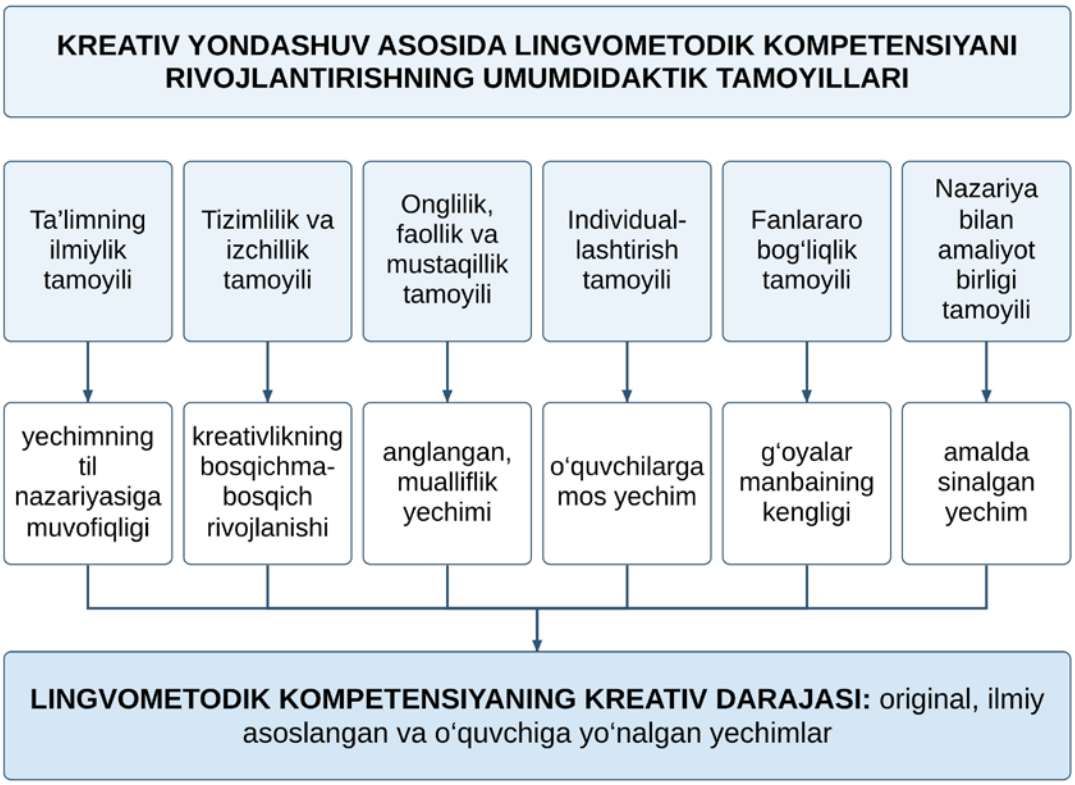
Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili refleksiv va metodik-loyihaviy komponentlarning bog‘lanishida namoyon bo‘ladi. Metodik-loyihaviy komponentda talaba nazariy bilimni aniq dars loyihasiga aylantiradi, refleksiv komponentda esa loyihani amalda sinab ko‘rgandan keyin uning natijasini nazariy tushunchalar orqali tahlil qiladi. Masalan, vazifaga asoslangan o‘qitish nazariyasini o‘rgangan talaba uni muayyan grammatik hodisani o‘rgatish uchun loyihalaydi, pedagogik amaliyotda sinab ko‘radi va o‘quvchilar faolligi yoki xatolarini tahlil qilish orqali nazariyaning o‘z sharoitidagi imkoniyatlari va cheklovlarini aniqlaydi. Bunday aylanma lingvometodik kompetensiyani nazariy bilimlar yig‘indisidan amaliyotda sinalgan kasbiy tajribaga aylantiradi.

Bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun nazariya bilan amaliyot birligi tamoyilining ahamiyati pedagogik ta’limdagi yangi talablar bilan bog‘liq. Oliy ta’limda «4+2» shaklidagi tizimli pedagogik amaliyotning joriy etilishi talabalarga o‘qish davomida muntazam ravishda maktab amaliyoti bilan bog‘lanish imkonini beradi. Biroq amaliyot o‘z-o‘zidan lingvometodik kompetensiyani rivojlantirmaydi: agar amaliyotdagi tajriba nazariy tahlildan o‘tkazilmasa, talaba o‘zi kuzatgan usullarni tanqidsiz takrorlashga

moyil bo‘ladi. Nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili pedagogik amaliyotni lingvometodik yechimlarni sinash va tahlil qilish maydoniga aylantiradi.

Oltita tamoyilni alohida tahlil qilish ularning kreativ yondashuv sharoitidagi o‘zaro munosabatini ham ko‘rib chiqish zaruratini keltirib chiqaradi, chunki amalda tamoyillar bir-birini to‘ldirish bilan birga, ayrim holatlarda bir-biriga zid talablar ham qo‘yadi. Birinchi ziddiyat ilmiylik va kreativlik o‘rtasida yuzaga keladi: ilmiylik tamoyili yechimni til nazariyasi bilan cheklaydi, kreativ yondashuv esa yangi, odatdan tashqari yechim izlashni rag‘batlantiradi. Bu ziddiyat kreativ yechimni ikki bosqichda baholash orqali hal qilinadi: avval muqobil lingvometodik yechimlar qatori erkin tuziladi, so‘ngra ularning har biri ilmiy mezonlar asosida saralab olinadi. Ikkinchi ziddiyat tizimlilik va individuallashtirish o‘rtasida kuzatiladi: tizimlilik o‘qitishning umumiy ketma-ketligini talab qilsa, individuallashtirish har bir talaba va o‘quvchining o‘z yo‘lini e’tirof etadi. Bu ziddiyat darajalar bo‘yicha rivojlanishning umumiy sxemasini saqlagan holda, har bir darajada turli mazmundagi va turli shakldagi yechimlarga yo‘l qo‘yish orqali yumshatiladi. Uchinchi ziddiyat onglilik va amaliyot o‘rtasida paydo bo‘ladi: darsdagi tezkor vaziyatda o‘qituvchi har bir qarorini batafsil anglashga ulgurmaydi, nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili esa bu qarorlarning keyinchalik tahlil qilinishini talab qiladi. Demak, onglilik harakat paytida emas, balki undan oldin (loyihalashda) va undan keyin (refleksiyada) ta’minlanadi. Ushbu ziddiyatlarni anglash metodik variantlilik tushunchasining mazmunini ham aniqlashtiradi: metodik variantlilik yechimlar sonining ko‘pligi emas, balki har bir muqobil yechimning tamoyillar talablariga mos ravishda asoslanganligidir. Tamoyillar tizimi shu ma’noda kreativ yondashuvga erkinlik va mas’uliyat orasidagi muvozanatni ta’minlovchi me’yoriy asos beradi.

Tahlil qilingan oltita umumdidaktik tamoyil va ularning kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi o‘rni 2.2-rasmda ko‘rsatilgan.



2.2-rasm. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning umumdidaktik tamoyillari

Rasmning yuqori qismida tamoyillarning maqsadi, ya'ni kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish berilgan. Undan pastda oltita tamoyil ikkita ustunda joylashtirilgan bo'lib, har bir tamoyil yonida uning kreativ yondashuv sharoitidagi asosiy mazmuni qisqa ifodalangan. Tamoyillardan pastga yo'nalgan o'qlar ularning har biri lingvometodik kompetensiyaning muayyan komponentiga ta'sir etishini, rasm pastidagi umumiy blok esa tamoyillar birgalikda kompetensiyaning yuqori darajasi, ya'ni kreativ darajasiga erishishni ta'minlashini ko'rsatadi. Rasmdagi tartib tamoyillarning iyerarxiyasini emas, balki ularning teng ahamiyatliligini ifodalaydi.

Tamoyillarning kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni va lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi ifodasi 2.2-jadvalda umumlashtirilgan.

2.2-jadval

Umumdidaktik tamoyillarning kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni va lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishdagi ifodasi

Tamoyil	Klassik talqini	Kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni	LMK komponentidagi ifodasi
Ilmiylik	Mazmunning fan yutuqlariga mosligi, ilmiy bilish usullariga jalb qilish	Kreativ yechimning til nazariyasiga zid kelmasligi; tadqiqotchilik faoliyati	Lingvistik-tahliliy: zamonaviy tilshunoslikka tayangan tahlil, «maktab qoidalari»ni tanqidiy ko‘rish
Tizimlilik va izchillik	Oddiydan murakkabga, bilimlarning tizimli bog‘lanishi	Kreativlikni reproduktiv, variativ va kreativ darajalar bo‘yicha bosqichma-bosqich rivojlantirish	Komponentlar orasidagi bog‘lanish; til hodisasini tizimdagi o‘rni bilan ko‘rish
Onglilik, faollik va mustaqillikka erishish	Materialni anglab, faol va mustaqil o‘zlashtirish; ijodiy faoliyat tajribasi	Yechimning anglanganligi va mualliflik; pedagogik rahbarlikni bosqichma-bosqich kamaytirish	Metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion: qarorni asoslash, mustaqil yechim yaratish
Individuallashtirish	O‘qitishni o‘quvchi xususiyatlari va	O‘quvchilar xilma-xilligi metodik	Metodik-loyihaviy va diagnostik-baholovchi:

	ehtiyojlariga moslashtirish	variantlilikni kasbiy zaruratga aylantiradi	materialni moslashtirish, xato sababini aniqlash
Fanlararo bog‘liqlik	Fanlar orasidagi mazmuniy, operatsion va metodologik aloqalar	Kreativ g‘oya fanlar kesishmasida tug‘iladi; fanlar bir-birini nazorat qiladi	Lingvistik-tahliliy va kreativ-transformatsion bog‘lanishi
Nazariya bilan amaliyot birligi	Nazariy bilimni amaliyotda qo‘llash va tajribani nazariy anglash	Kreativ yechimning nazariy asoslanganligi va amalda sinalganligi	Metodik-loyihaviy va refleksiv: loyihalash, sinash, tahlil qilish aylanmasi

Jadval ma’lumotlari shuni ko‘rsatadiki, umumdidaktik tamoyillar kreativ yondashuv sharoitida an’anaviy mazmunini saqlagan holda yangi o‘lchov kasb etadi: ularning har biri kreativ lingvometodik yechimning sifatini ta’minlovchi muayyan talabga aylanadi. Ilmiylik tamoyili yechimning til nazariyasiga muvofiqligini, tizimlilik va izchillik tamoyili kreativlikning bosqichma-bosqich rivojlanishini, onglilik, faollik va mustaqillik tamoyili yechimning anglanganligi va muallifligini, individuallashtirish tamoyili uning o‘quvchilarga mosligini, fanlararo bog‘liqlik tamoyili g‘oyalar manbaining kengligini, nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili esa yechimning amalda sinalganligini ta’minlaydi. Tamoyillar ta’lim jarayoniga qo‘yiladigan talablarni ifodalasa, bu talablarning obyektiv asosini ta’lim qonunlari tashkil etadi.

2.3. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli

Oldingi paragraflarda lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning metodologik yondashuvlari va umumdidaktik tamoyillari asoslandi. Yondashuv jarayonning umumiy strategiyasini, tamoyil esa

o‘quv jarayoniga qo‘yiladigan talabni belgilaydi, biroq bu talablarning o‘zi ham o‘rganish va o‘qitish jarayonidagi obyektiv bog‘lanishlarga tayanishi kerak. Shu sababli paragrafda avval lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishda yetakchi ahamiyatga ega bo‘lgan ta’lim qonunlarining namoyon bo‘lish xususiyatlari qisqacha ko‘rib chiqiladi, so‘ngra ikkinchi bobdagi nazariy xulosalarni yaxlit tizimga birlashtiruvchi model ishlab chiqiladi va uning bloklari asoslanadi.

Ta’lim qonunlarining lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishda namoyon bo‘lishi. Didaktikada «qonun» va «qonuniyat» tushunchalarining nisbati bir xil talqin qilinmaydi. Yu.K.Babanskiy [199] tahriridagi darslikda ta’lim qonuniyati ta’lim jarayonining tarkibiy qismlari orasidagi obyektiv, muhim va takrorlanuvchi bog‘lanish sifatida ta’riflanadi. I.P.Podlasiy [201] qonun va qonuniyatni aniqlik darajasiga ko‘ra ajratib, qonunni aniq sharoitda muqarrar amal qiladigan zaruriy bog‘lanish, qonuniyatni esa ko‘plab omillar ta’sirida namoyon bo‘ladigan ehtimoliy bog‘lanish sifatida ko‘radi. V.I.Zagvyazinskiy [189] qonuniyatlarni tamoyillarning nazariy asosi, tamoyillarni esa qonuniyatlarni amaliyotga ko‘chirish vositasi deb hisoblaydi. Mahalliy didaktikada B.X.Xodjayev [180], I.Tursunov va U.Nishonaliyev [178] tamoyillarning qonuniyatlardan kelib chiqishini ta’kidlashadi. Mualliflar qonun va qonuniyatni obyektiv bog‘lanish sifatida tan olishda yakdil, tafovut esa ularning qat’iylik darajasini baholashda ko‘rinadi. Tadqiqotda ta’lim qonuni o‘rganish va o‘qitish jarayonidagi psixologik jihatdan asoslangan, barqaror va tajribada tasdiqlangan bog‘lanish, ta’lim qonuniyati esa bu bog‘lanishning aniq pedagogik sharoitda ehtimoliy namoyon bo‘lishi sifatida tushuniladi. Bunday farqlash lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishda qonun jarayonning yo‘nalishini belgilashini, natija esa talabalar tarkibi, o‘qituvchi va o‘quv sharoitiga bog‘liq ravishda o‘zgarishini hisobga olish imkonini beradi. Mavzu nuqtayi nazaridan beshta qonun yetakchi ahamiyatga ega: o‘zaro bog‘liqlik, mashq, intensivlik, assimilyatsiya va natijaviy qonunlar.

O‘zaro bog‘liqlik qonuni o‘rganish samaradorligi yangi bilimning mavjud bilimlar bilan qanchalik ko‘p va mustahkam bog‘lanishiga bog‘liq

ekanini ifodalaydi. E.Thorndike [111] bilimni vaziyat va javob orasidagi bog‘lanishlar tarmog‘i sifatida tushungan, D.Ausubel [22] ma’noli o‘rganish yangi axborot o‘rganuvchining kognitiv tuzilmasidagi mavjud tushunchalarga bog‘langanda sodir bo‘lishini asoslagan, S.Mednick [77] esa kreativlikni bir-biridan uzoq elementlar orasida bog‘lanish o‘rnatish qobiliyati bilan izohlagan. Uchala qarashni umumlashtirganda, bilim bog‘lanishlar tarmog‘i sifatida mavjud bo‘ladi, bu tarmoq ma’noli tuzilmaga ega bo‘lsa mustahkam bo‘ladi, undagi uzoq elementlar orasidagi yangi bog‘lanishlar esa kreativ g‘oyani yuzaga keltiradi. Lingvometodik kompetensiya uchun bu qonunning ma’nosi shundaki, bo‘lajak o‘qituvchining til hodisasi haqidagi bilimlari hayotiy vaziyatlar, ona tilidagi ifoda vositalari, o‘quvchilar xatolari va o‘qitish usullari bilan qancha ko‘p bog‘langan bo‘lsa, u shu hodisa uchun shuncha ko‘p muqobil metodik yechim topa oladi. Qonun lingvistik-tahliliy va kreativ-transformatsion komponentlar orasidagi bog‘lanishda namoyon bo‘ladi va lingvistik hamda metodik fanlarni o‘zaro bog‘langan holda o‘qitish zaruratini asoslaydi.

Mashq qonuni harakatning takroriy bajarilishi uni mustahkamlashini ifodalaydi. E.Thorndike [111] bu qonunni dastlab miqdoriy takrorlash sifatida ta’riflagan bo‘lsa, K.Ericsson va hammualliflar [49] yuqori mahoratga aniq maqsadga qaratilgan, qayta aloqa bilan ta’minlangan «maqsadli mashq» orqali erishilishini ko‘rsatishgan, R.DeKeyser [43] tahriridagi to‘plamda esa mashq deklarativ bilimni protsedural ko‘nikmaga aylantiruvchi mexanizm sifatida tahlil qilingan. Kreativ yondashuv sharoitida bu qonun o‘ziga xos ziddiyatga duch keladi: mashq bir xil harakatni takrorlashni, kreativlik esa yangilikni talab qiladi. Ziddiyat variativ mashq orqali hal etiladi, ya’ni talaba bir turdagi lingvometodik vaziyatlarda har safar yangi yechim ishlab chiqishni muntazam mashq qiladi va natijada metodik variantlilik ko‘nikmasi mustahkamlanadi. Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida mashq qonuni ayniqsa kommunikativ-tushuntirish komponentida yaqqol namoyon bo‘ladi: til hodisasini o‘quvchiga aniq va tushunarli tushuntirish ko‘nikmasi avtomatlashgandagina o‘qituvchi darsdagi kutilmagan vaziyatga ijodiy javob berish imkoniyatiga ega bo‘ladi.

Intensivlik qonuni o‘rganish natijasi vaqt davomiyligiga emas, balki o‘quv faoliyatining zichligi va maqsadliligiga bog‘liq ekanini ifodalaydi. P.Ya.Galperin [134] harakatning to‘liq mo‘ljal asosini oldindan berish orqali o‘rganish muddatini qisqartirish mumkinligini, N.F.Talizina [204] mo‘ljal asosi umumlashgan bo‘lganda o‘rganuvchi uni yangi vaziyatlarga mustaqil ko‘chira olishini, G.A.Kitaygorodskaya [141] esa chet tilini intensiv o‘qitishda shaxsning hissiy va jamoaviy zaxiralarini faollashtirish zaruratini asoslagan. Galperin va Talizina intensivlikni aqliy harakat tuzilmasini optimallashtirish, Kitaygorodskaya esa shaxs zaxiralarini faollashtirish bilan bog‘laydi va bu ikki yo‘nalish bir-birini to‘ldiradi. Mavzuga tatbiqan bu qonun kreativ lingvometodik yechim yaratishning umumlashgan mo‘ljal asosi, ya’ni vaziyatni tahlil qilish, muqobil yechimlar tuzish, ularni mezonlar asosida baholash va eng maqbulini tanlash ketma-ketligi talabaga berilganda kreativ yechim tasodifiy izlanish orqali emas, ongli va tezkor ishlab chiqilishini anglatadi. Qonun metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion komponentlarda namoyon bo‘ladi va kredit-modul tizimida cheklangan auditoriya vaqtidan samarali foydalanish talabini psixologik jihatdan asoslaydi.

Assimilyatsiya qonuni yangi bilimning mavjud kognitiv tuzilmaga qo‘shilishi va bu tuzilmaning yangi tajriba ta’sirida o‘zgarishini ifodalaydi. J.Piaget [86] assimilyatsiya va akkomodatsiyani ajratib, rivojlanish mavjud sxemalarning qayta qurilishi orqali sodir bo‘lishini ko‘rsatgan, D.Ausubel [22] yangi tushuncha umumiyroq tushunchaga bo‘ysundirilish orqali o‘zlashtirilishini asoslagan, P.Lightbown va N.Spada [75] esa ikkinchi tilni o‘rganuvchi yangi hodisani avval ona tili tuzilmalari orqali talqin qilishini va bu holat interferensiya manbai bo‘lishini ko‘rsatishgan. Kreativ yondashuv sharoitida akkomodatsiya kreativ jarayonning o‘ziga xos shakli hisoblanadi: bo‘lajak o‘qituvchiga uning maktabda shakllangan an’anaviy metodik tasavvurlari doirasida yechilmaydigan lingvometodik vaziyatlar berilganda, u o‘z tasavvurlarini qayta qurishga intiladi. Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida bu qonun lingvistik-tahliliy va diagnostik-baholovchi komponentlarda namoyon bo‘ladi: o‘zbek va ingliz tillari tizimlarini qiyoslay oladigan talaba o‘quvchi xatosini tasodifiy hodisa emas,

assimilyatsiyaning tabiiy natijasi sifatida tahlil qiladi va qiyinchilik manbalarini oldindan ko‘radi.

Natijaviy qonun harakat natijasi va u haqidagi axborot keyingi harakatning mustahkamlanishi yoki o‘zgarishiga ta’sir etishini ifodalaydi. E.Thorndike [111] ta’riflagan «samara qonuni»ga ko‘ra qoniqarli natijaga olib kelgan harakat mustahkamlanadi, J.Hattie [57] esa meta-tahlil asosida qayta aloqani ta’lim natijasiga eng kuchli ta’sir ko‘rsatuvchi omillar qatoriga kiritgan. Kreativ yondashuv sharoitida natijaviy qonun kreativ mahsulotni baholash muammosi bilan bog‘liq: agar kreativ yechim faqat «to‘g‘ri» yoki «noto‘g‘ri» deb baholansa, talaba keyingi safar o‘qituvchiga ma’qul bo‘lgan «xavfsiz» yechimni takrorlashga moyil bo‘ladi. Shu sababli kreativ yechimga originallik, ilmiy asoslanganlik va o‘quv maqsadiga muvofiqlik kabi bir necha mezon bo‘yicha qayta aloqa berilishi kerak. Qonun refleksiv va diagnostik-baholovchi komponentlarda ikki marta namoyon bo‘ladi: talabaning o‘z o‘rganishida va uning kelgusida o‘quvchilariga qayta aloqa berish faoliyatida.

Qonunlarning o‘zaro ta’siri ham e’tiborga loyiq. Mashq harakatni avtomatlashtiradi, avtomatlashgan harakat esa barqaror, lekin o‘zgarishga qarshilik ko‘rsatuvchi bo‘ladi; assimilyatsiya qonunidagi akkomodatsiya esa bu qotib qolishni bartaraf etadi. Intensiv faoliyat ko‘p yechim beradi, lekin mezonli qayta aloqasiz u sifatsiz miqdorga aylanadi. O‘zaro bog‘liqlik qonuni esa barcha qonunlar uchun umumiy shart bo‘lib, mashq, intensiv faoliyat va qayta aloqa natijalari bo‘lajak o‘qituvchining bilimlar tarmog‘iga ulanganda kasbiy tajribaga aylanadi. Ta’lim qonunlarining kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni va lingvometodik kompetensiya komponentlaridagi ifodasi 2.3-jadvalda umumlashtirilgan.

2.3-jadval

Ta’lim qonunlarining lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishdagi ifodasi

Qonun	Psixologik-pedagogik asosi	Kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni	LMK komponentlaridagi ifodasi
O‘zaro bog‘liqlik qonuni	E.Thorndike konneksionizmi; D.Ausubel ma'noli o‘rganish nazariyasi; S.Mednick assotsiativ nazariyasi	Bilimlar tarmog‘idagi uzoq assotsiatsiyalar muqobil yechimlar manbai	Lingvistik-tahliliy va kreativ-transformatsion komponentlar bog‘lanishi
Mashq qonuni	E.Thorndike mashq qonuni; K.Ericsson maqsadli mashq; R.DeKeyser ko‘nikma egallash nazariyasi	Variativ mashq: bir turdagi vaziyatlarda har safar yangi yechim	Kommunikativ-tushuntirish komponenti: tushuntirish ko‘nikmasining avtomatlashuvi
Intensivlik qonuni	P.Ya.Galperin, N.F.Talyzina mo‘ljal asosi nazariyasi; G.A.Kitaygorodskaya intensiv ta'lim	Kreativ yechim yaratishning umumlashgan mo‘ljal asosi; jamoaviy g‘oya ishlab chiqish	Metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion komponentlar: tezkor muqobil yechim
Assimilyatsiya qonuni	J.Piaget assimilyatsiya va akkomodatsiya;	Metodik tasavvurlarni akkomodatsiya	Lingvistik-tahliliy va diagnostik-

Qonun	Psixologik-pedagogik asosi	Kreativ yondashuv sharoitidagi mazmuni	LMK komponentlaridagi ifodasi
	D.Ausubel; P.Lightbown, N.Spada	orqali qayta qurish	baholovchi komponentlar: interferensiyani oldindan ko‘rish
Natijaviy qonun	E.Thorndike samara qonuni; J.Hattie qayta aloqa nazariyasi	Kreativ mahsulotga ko‘p mezonli qayta aloqa	Refleksiv va diagnostik-baholovchi komponentlar: ichki va tashqi qayta aloqa

Jadvaldan ko‘rinadiki, har bir qonun lingvometodik kompetensiyaning muayyan komponentlariga ko‘proq tayanadi va kreativ yondashuv sharoitida o‘ziga xos talab qo‘yadi: o‘zaro bog‘liqlik qonuni uzoq assotsiatsiyalarni, mashq qonuni variativ mashqni, intensivlik qonuni umumlashgan mo‘ljal asosini, assimilyatsiya qonuni akkomodatsiyani, natijaviy qonun esa ko‘p mezonli qayta aloqani taqozo etadi. Fikrimizcha, bu talablar lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modelida alohida blok sifatida emas, balki yondashuvlar va tamoyillar bilan birga modelning nazariy-metodologik asosini tashkil etuvchi qatlam sifatida hisobga olinishi lozim.

Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli. Pedagogik modellashtirish masalasi didaktikada pedagogik tizim va pedagogik texnologiya nazariyalari doirasida ishlab chiqilgan. V.P.Bespalko [127] pedagogik tizimni o‘zaro bog‘liq elementlar (ta’lim oluvchilar, maqsadlar, mazmun, didaktik jarayonlar, o‘qituvchi va tashkiliy shakllar) majmui sifatida ta’riflab, ulardan birortasi o‘zgarsa, qolganlari ham o‘zgarishi kerakligini, aks holda tizim barqaror natija bermasligini ko‘rsatadi. G.K.Selevko [202] ta’lim texnologiyasining konseptual asos,

mazmuniy qism va jarayoniy qismdan iboratligini ta’kidlab, texnologiyani modelning amalda takrorlanadigan ko‘rinishi sifatida izohlaydi. Chet tili o‘qituvchisini tayyorlash sohasida B.Kumaravadivelu [70] «bilish, tahlil qilish, anglash, bajarish va ko‘rish» modullaridan iborat modelni taklif etib, modelning vazifasi o‘qituvchini tayyor qoidaga emas, o‘z o‘qitish nazariyasini yaratishga yo‘naltirishdan iborat ekanini asoslaydi. Uch muallifning qarashlari model tushunchasiga turli tomondan yondashadi: birinchisi elementlar orasidagi tizimli bog‘liqlikni, ikkinchisi nazariy asosning jarayonga o‘tishini, uchinchisi esa o‘qituvchi shaxsining modeldagi faol o‘rnini birinchi o‘ringa qo‘yadi. Bu uch talab birlashganda lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli elementlar yig‘indisi emas, balki maqsaddan natijaga qarab harakatlanadigan va natijadan maqsadga qayta aloqa beradigan yaxlit tizim sifatida qurilishi lozimligi ayon bo‘ladi.

Chet tili o‘qituvchisini tayyorlashning mavjud modellari ham ushbu xulosani tasdiqlaydi. D.Freeman va K.Johnson [52] an’anaviy modellarda o‘qituvchi bilimining asosi tilshunoslik va psixologiyadan olingan tayyor nazariyalarda ko‘rilishini, o‘qituvchi esa ularni sinfda «qo‘llovchi» shaxs sifatida tasavvur qilinishini tanqid qilib, o‘qituvchi bilimini o‘qitish faoliyatining o‘zida, muayyan kontekstda shakllanadigan bilim sifatida qayta ko‘rib chiqishni taklif etishgan. O.V.Gordiyenko [187] filolog talabaning lingvometodik tafakkurini rivojlantirishning kreativ yondashuvga asoslangan modelini yaratib, uning markaziga lingvometodik muammoli vaziyatni qo‘yadi va rivojlanishni motivatsion, kognitiv va faoliyatli bosqichlar orqali ko‘rsatadi. E.Tadjibaev [109] esa pedagogik ta’limda kreativ yondashuvga asoslangan kasbiy tayyorgarlik modelini adaptiv, tadqiqotga yo‘naltirilgan va integratsion bosqichlar ketma-ketligi sifatida ishlab chiqadi. Qiyosiy tahlil shuni ko‘rsatadiki, Freeman va Johnson g‘oyalari modelning konseptual asosini, ya’ni o‘qituvchi bilimining faoliyatda shakllanishini asoslaydi, lekin aniq tashkiliy tuzilmani bermaydi. Gordiyenko modeli predmetga xos va kreativ yondashuvga tayanadi, biroq u rus tili o‘qituvchisining ona tilidagi tajribasiga mo‘ljallangan bo‘lib, chet tili o‘rganuvchilarining til darajasi va ona tili

bilan chet tili orasidagi farq omilini hisobga olmaydi. Tadjibaev modelida esa kreativ yondashuv umumpedagogik darajada olingan, lingvometodik mazmun alohida ajratilmagan. Demak, bo‘lajak chet tili o‘qituvchisi uchun til hodisasini o‘quv mazmuniga aylantirish jarayonini markaziy bo‘g‘in qilib oladigan, kreativ yondashuvni shu jarayonning ichki mexanizmi sifatida ko‘radigan va me’yoriy talablar bilan bevosita bog‘langan model zarur.

Model turini tanlashda ikkinchi bobning oldingi paragraflarida tahlil qilingan g‘oyalar ham hisobga olindi. M.Wallace [179] ajratgan hunarmandchilik, amaliy fan va refleksiv modellar o‘qituvchi bilimining manbai haqidagi uch xil tasavvurni ifodalaydi: birinchisida bilim ustozdan nusxa olish orqali, ikkinchisida tayyor nazariyani amaliyotga «qo‘llash» orqali, uchinchisida esa nazariy bilim va shaxsiy tajribaning refleksiya orqali o‘zaro ta’sirida shakllanadi. F.Korthagen [68] taklif etgan ALACT siklida va D.Kolb [67] tavsiflagan tajribaga asoslangan o‘rganish doirasida ham o‘rganish harakat, refleksiya va yangi harakat yo‘llarini sinashdan iborat aylanma jarayon sifatida ko‘riladi. Model nuqtayi nazaridan bu g‘oyalarning umumiy jihati shundaki, ularning barchasi o‘qituvchi tayyorlashni chiziqli emas, siklik jarayon sifatida tasavvur qiladi va refleksiyaga markaziy o‘rin beradi. Shu bilan birga, ulardan hech birida muqobil yechim yaratish bosqichi til hodisasini o‘quv mazmuniga aylantirish bilan bog‘lanmagan, holbuki Korthagen siklidagi muqobil harakat yo‘llarini yaratish bosqichi aynan kreativ yondashuvning o‘zagini tashkil etadi. Fikrimizcha, lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli refleksiv model turiga mansub bo‘lishi, uning jarayoniy qismi esa muqobil yechim yaratish va uni sinashni o‘z ichiga olgan siklik tuzilishga ega bo‘lishi lozim.

Modelni ishlab chiqishda uchta boshlang‘ich qoidaga tayanildi. Birinchidan, model funksional tamoyil asosida qurildi: uning har bir bloki muayyan vazifani bajaradi va boshqa bloklar bilan aniq yo‘nalishdagi aloqaga ega. Maqsadli blok nima uchun rivojlantirish kerakligini, mazmuniy blok nimani rivojlantirish kerakligini, protsessual-texnologik blok qanday rivojlantirishni, natijaviy-baholovchi blok esa nimaga

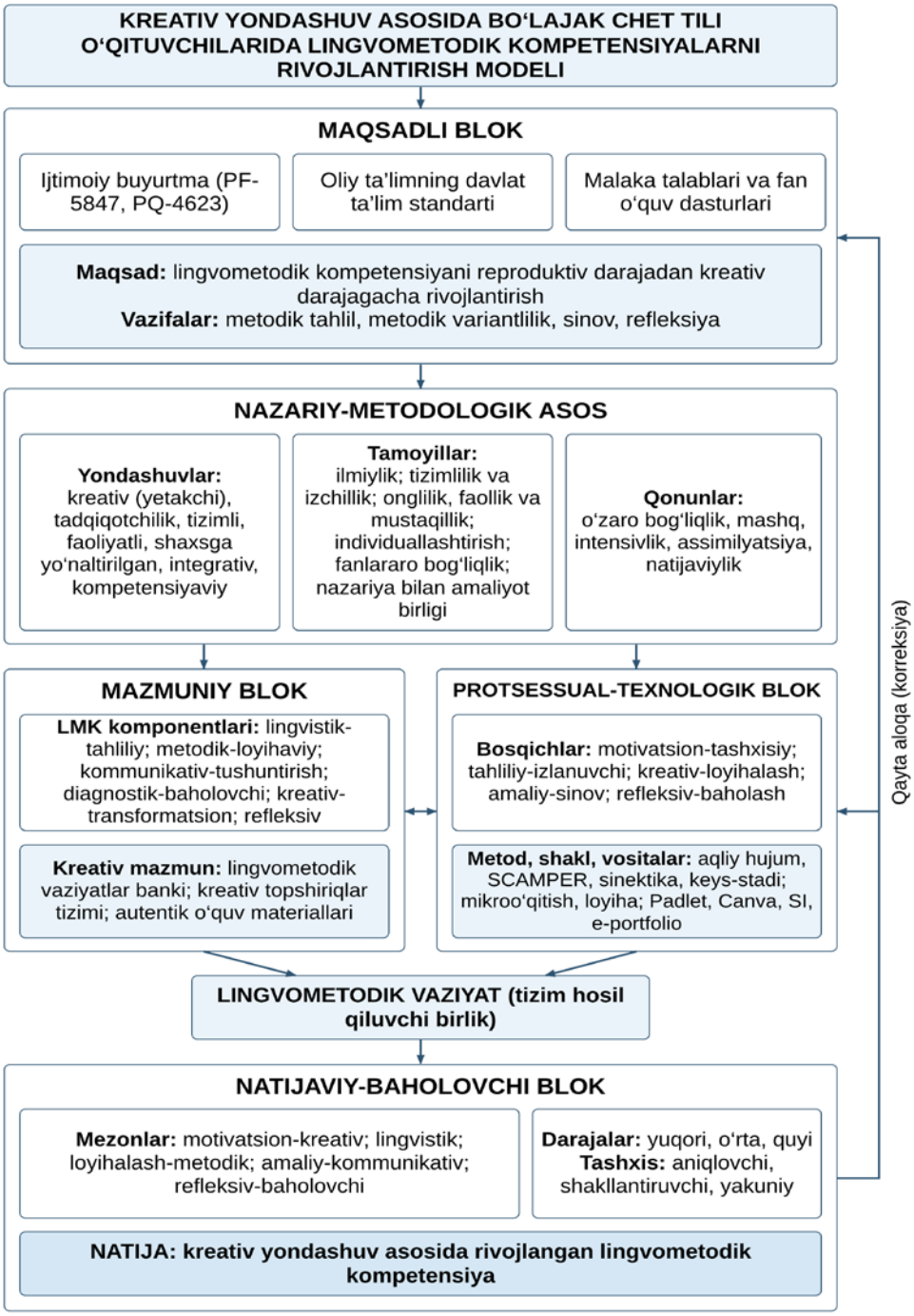
erishilganini belgilaydi; ushbu savollar qanday asosda hal etilishi esa modelning nazariy-metodologik asosida ko‘rsatiladi. Ikkinchidan, modelning markaziy birligi sifatida birinchi bobda asoslangan lingvometodik vaziyat olindi. Til hodisasi, o‘quvchilar guruhi, o‘quv maqsadi va metodik yechimdan iborat bu birlik modelning barcha bloklaridan o‘tadi. Uchinchidan, model ochiq va qayta aloqali tizim sifatida qurildi: natijaviy-baholovchi blokdagi tashxis ma’lumotlari maqsadli va protsessual-texnologik bloklarga qaytib, rivojlantirish vazifalarini, topshiriqlar murakkabligi va o‘qitish shakllarini tuzatishga asos bo‘ladi.

Bu qoidalar modelni qurishning umumiy talablari bilan to‘ldirildi. Tizimlilik talabiga ko‘ra modelning har bir bloki boshqalaridan ajralgan holda emas, balki ular bilan o‘zaro bog‘langan holda mavjud bo‘ladi va biror blokdagi o‘zgarish boshqa bloklarda ham o‘zgarishni talab qiladi. Yaxlitlik talabi modelning barcha bloklari yagona maqsadga, ya’ni lingvometodik kompetensiyalarni kreativ darajaga qadar rivojlantirishga bo‘ysundirilishini anglatadi. Ochiqlik talabi modelning tashqi omillar (me’yoriy talablar, o‘quv rejasi, talabalar tarkibi) o‘zgarganda moslashish imkoniyatini nazarda tutadi. Variativlik talabi model turli oliy ta’lim muassasalari va turli guruhlarda uning asosiy tuzilmasini saqlagan holda mazmun va shakllari bo‘yicha moslashtirilishini ta’minlaydi. Tashxis qilinuvchanlik talabi esa har bir blokning natijasi aniq mezon va ko‘rsatkichlar orqali tekshirilishi mumkinligini bildiradi. Ushbu talablarga amal qilish modelni nazariy sxemadan o‘quv jarayonida qo‘llanadigan va natijasi o‘lchanadigan tizimga aylantiradi.

Model tuzilmasini belgilashda birinchi bobda aniqlangan muammolarning tabiati ham hisobga olindi. Ular tizimli (fanlarning ajratilgan holda o‘qitilishi, soatlar nomutanosibligi, o‘quv natijalarida kreativ komponentning ifodalanmaganligi, kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi) va shaxsiy (tayyor namunalarni takrorlashga moyillik, ijodiy yechim taklif qilishdan qo‘rqish, refleksiyaning yuzakiligi) darajalarga ega bo‘lgani uchun model har ikki darajaga bir vaqtda ta’sir etishi kerak edi. Shu sababli maqsadli va mazmuniy bloklar asosan tizimli darajadagi muammolarga, protsessual-texnologik va natijaviy-baholovchi

bloklar esa ko‘proq talabaning kasbiy pozitsiyasi va o‘ziga bo‘lgan ishonchini o‘zgartirishga qaratildi.

Kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli yaxlit holda 2.3-rasmda tasvirlangan.



2.3-rasm. Kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli

Rasmda model yuqoridan pastga qarab o‘qiladigan tizim sifatida berilgan. Eng yuqorida maqsadli blok, undan keyin ikkinchi bobda asoslangan yondashuvlar, tamoyillar va qonunlardan iborat nazariy-metodologik asos joylashgan. Mazmuniy va protsessual-texnologik bloklar yonma-yon berilgan, chunki ular o‘quv jarayonida bir-biridan ajralmagan holda amal qiladi: mazmun texnologiya orqali, texnologiya esa mazmun asosida ro‘yobga chiqadi. Ularning ostida modelning tizim hosil qiluvchi birligi bo‘lgan lingvometodik vaziyat, eng pastda esa natijaviy-baholovchi blok joylashgan. Bloklar orasidagi strelkalar maqsaddan natijaga qarab yo‘nalgan asosiy aloqani, o‘ng tomondagi qaytar strelka esa natijaviy-baholovchi blokdan maqsadli va protsessual-texnologik bloklarga keladigan tuzatuvchi aloqani ifodalaydi. Quyida har bir blokning mazmuni va uni modelga kiritish zarurati alohida asoslanadi.

Maqsadli blok lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish maqsadini va uni belgilovchi tashqi omillarni birlashtiradi. Bu omillarning birinchisi ijtimoiy buyurtmadir. Oliy ta’lim tizimini 2030 yilgacha rivojlantirish konsepsiyasida [2] oliy ta’lim mazmunini amaliy ko‘nikmalarni shakllantirishga yo‘naltirish, pedagogik ta’limni rivojlantirishga oid qarorda [7] esa pedagog kadrlar tayyorlash sifatini oshirish va ularni zamonaviy pedagogik texnologiyalar bilan ta’minlash vazifalari belgilangan. Bu hujjatlardan kelib chiqadigan ijtimoiy buyurtma chet tilini faqat yaxshi biladigan emas, balki uni turli yoshdagi va turli darajadagi o‘quvchilarga samarali, ijodiy va natijaga yo‘nalgan holda o‘rgata oladigan o‘qituvchiga bo‘lgan ehtiyoj sifatida ifodalanadi. Ikkinchi omil oliy ta’limning davlat ta’lim standartidir [11]: unda ta’lim natijalari bilim, ko‘nikma va kompetensiyalar orqali belgilanadi, bu esa lingvometodik kompetensiyani o‘quv natijasi sifatida shakllantirish va baholashga me’yoriy asos beradi. Uchinchi omil 60110900 Xorijiy til va adabiyoti ta’lim yo‘nalishining malaka talablari [12] bo‘lib, ularda o‘quv materiallarini yaratish, moslashtirish va zamonaviy modellar asosida dars o‘tish kabi lingvometodik kompetensiyaga bevosita yaqin talablar mavjud. Birinchi bobda ko‘rsatilganidek, bu talablar «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» [13] va «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» [14] fanlarining o‘quv

dasturlarida mavzu, topshiriq va baholash mezonlari bilan yetarli ta’minlanmagan. Maqsadli blok aynan shu uzilishni bartaraf etishga xizmat qiladi: u ijtimoiy buyurtma, standart va malaka talablarini yagona, tashxis qilinadigan maqsadga aylantiradi.

Modelning maqsadi kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni reproduktiv darajadan kreativ darajaga qadar rivojlantirish sifatida belgilandi. Maqsadning bunday ifodalanishi ikki jihatdan muhim. Birinchidan, u natijani «lingvometodik kompetensiya shakllanadi» degan umumiy ko‘rinishda emas, balki birinchi bobda asoslangan reproduktiv, variativ va kreativ darajalar orqali beradi, bu esa maqsadni tashxis qilish imkonini yaratadi. Ikkinchidan, maqsadda kreativ daraja rivojlanishning yuqori nuqtasi sifatida ko‘rsatilgan, ya’ni kreativlik maqsadga qo‘shimcha bezak emas, balki lingvometodik kompetensiyaning yetuk holatini ifodalovchi sifat sifatida kiritilgan. Maqsad to‘rtta vazifa orqali aniqlashtirildi: til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilish va o‘quvchi qiyinchiligini oldindan ko‘rish ko‘nikmasini rivojlantirish; til materialini turli o‘quvchilar guruhi uchun o‘quv mazmuniga, tushuntirish va topshiriqqa aylantirishda metodik variantlilikni shakllantirish; kreativ lingvometodik yechimni sinash, baholash va tuzatish tajribasini hosil qilish; o‘z lingvometodik faoliyatini refleksiv tahlil qilish va kasbiy o‘zini rivojlantirishga bo‘lgan ehtiyojni shakllantirish. Vazifalar lingvometodik kompetensiya komponentlarini bevosita aks ettiradi, lekin ularni mexanik tarzda takrorlamaydi: har bir vazifa bir nechta komponentni birlashtiradi, chunki o‘quv jarayonida komponentlar alohida emas, yaxlit kasbiy harakatda rivojlanadi.

Maqsadli blokning o‘ziga xosligi shundaki, u faqat «yuqoridan» keladigan talablarni emas, balki talabalarning boshlang‘ich holatini ham hisobga oladi. Rivojlantirish vazifalari har bir guruh uchun tashxis natijalari asosida aniqlashtiriladi: agar guruhda til hodisasini metodik tahlil qilish ko‘nikmasi past bo‘lsa, dastlabki bosqichda unga ko‘proq vaqt ajratiladi; agar talabalar til hodisasini yaxshi tahlil qilsa-yu, uni o‘quvchilarga moslashtirishda qiynalsa, urg‘u metodik-loyihaviy va kreativ-

transformatsion komponentlarga ko‘chiriladi. Shu tarzda maqsadli blok modelning qayta aloqali tabiatini ta’minlaydi.

Nazariy-metodologik asos modelda alohida blok sifatida emas, balki barcha bloklarni o‘z ichiga oluvchi va ularning mazmunini belgilovchi qatlam sifatida berilgan. U ikkinchi bobda asoslangan uchta tarkibiy qismni birlashtiradi. Birinchisi metodologik yondashuvlar bo‘lib, ular orasida kreativ yondashuv yetakchi, tadqiqotchilik, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ va kompetensiyaviy yondashuvlar esa uni muayyan tomondan ta’minlovchi yondashuvlardir. Ikkinchisi umumdidaktik tamoyillar: ilmiylik, tizimlilik va izchillik, onglilik, faollik va mustaqillikka erishish, individuallashtirish, fanlararo bog‘liqlik hamda nazariya bilan amaliyot birligi. Uchinchisi yuqorida ko‘rib chiqilgan ta’lim qonunlari. Bu qatlamning modeldagi vazifasi tanlov mezoni bo‘lishdan iborat: o‘qituvchi metod yoki topshiriqni tanlaganda uning qaysi yondashuv va tamoyilga muvofiqligini ochiq asoslay olishi kerak. Amaldagi metodik tayyorgarlikda nazariy asos ko‘pincha yashirin holda mavjud bo‘ladi, natijada metod va topshiriqlar tasodifiy to‘plamga aylanadi. Nazariy-metodologik asosning yana bir vazifasi modelning ichki muvofiqligini ta’minlashdir. Kreativ yondashuv yetakchi bo‘lganda ijodiy izlanish til hodisasining ilmiy talqinidan uzilib qolishi yoki o‘quvchilarning haqiqiy ehtiyojini e’tibordan chetda qoldirishi mumkin. Tadqiqotchilik yondashuvi va ilmiylik tamoyili ijodiy yechimni til nazariyasiga muvofiqlik chegarasida ushlab turadi, kompetensiyaviy yondashuv va nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili esa uni amalda sinalgan natijaga yo‘naltiradi. Demak, modelda kreativlik erkin, lekin chegaralangan jarayon sifatida ko‘riladi va bu chegaralarni aynan nazariy-metodologik asos belgilaydi.

Mazmuniy blok lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning «nima» degan savoliga javob beradi va ikki qismdan iborat. Birinchi qism lingvometodik kompetensiyaning tuzilmasidir: birinchi bobda asoslangan lingvistik-tahliliy, metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish, diagnostik-baholovchi, kreativ-transformatsion va refleksiv komponentlar modelda rivojlantirish obyekti sifatida beriladi. Bu komponentlar orasida kreativ-transformatsion komponent tizim hosil qiluvchi omil vazifasini

bajaradi, ya’ni boshqa komponentlar uning ta’sirida shablon holatdan ijodiy holatga o‘tadi. Shu sababli mazmuniy blokda komponentlar teng huquqli ro‘yxat sifatida emas, kreativ-transformatsion komponent atrofida birlashgan tuzilma sifatida ko‘rsatiladi.

Mazmuniy blokning ikkinchi qismini kreativ mazmun tashkil etadi. Kreativ mazmun deganda tadqiqotda talabaning lingvometodik vaziyatda ijodiy yechim izlash faoliyatini ta’minlaydigan o‘quv materiallari majmui tushuniladi. U uchta tarkibiy qismga ega. Birinchisi lingvometodik vaziyatlar bankidir: bank ingliz tilining fonetik, leksik, grammatik va diskursiv hodisalariga oid vaziyatlardan tuziladi, har bir vaziyat uchun til hodisasi, o‘quvchilar guruhi va ularning CEFR bo‘yicha darajasi, o‘quv maqsadi va sharoiti ko‘rsatiladi. Bitta til hodisasiga asoslangan, lekin o‘quvchilar darajasi yoki o‘quv sharoiti farq qiladigan vaziyatlar turli metodik yechimlarni talab qiladi va shu orqali metodik variantlilikni rivojlantiradi. Ikkinchi tarkibiy qism kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi bo‘lib, u uch murakkablik darajasidagi olti turdagi topshiriqdan iborat; uning tuzilishi va qo‘llanish texnologiyasi uchinchi bobda yoritiladi. Uchinchi tarkibiy qism o‘quv materiallarining autentik manbalaridir: maktab darsliklari, xalqaro nashrlardagi o‘quv materiallari, o‘quvchilar yozma ishlaridan olingan xato namunalari va dars videoyozuvlari. Bu manbalar talabaning lingvometodik yechimini real o‘quv sharoitiga bog‘laydi.

Kreativ mazmun mavjud o‘quv fanlariga qo‘shimcha yuk sifatida emas, ularning mazmunini qayta tashkil etish orqali kiritiladi. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanida lingvometodik vaziyatlar nazariy mavzularni amaliy mashg‘ulotda ishlash uchun asos bo‘ladi, «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanida esa kreativ mazmun til ko‘nikmalarini rivojlantirishni talabaning o‘z o‘rganish tajribasini metodik nuqtayi nazardan anglash bilan birlashtiradi. Shu tarzda mazmuniy blok fanlarning alohida o‘qitilishi muammosiga javob beradi, chunki lingvistik va metodik mazmun yagona lingvometodik vaziyatda uchrashadi. Mazmuniy blokni shakllantirishda yana bir mezonga amal qilindi: kreativ mazmun til hodisasidan ajralmasligi kerak. Kreativlik til materialidan ajralgan holda rivojlanganda u darsdagi

tashqi bezakka, o‘yin va ko‘rgazmalilikning o‘ziga aylanib qoladi. Shu sababli mazmuniy blokdagi har bir kreativ o‘quv birligi aniq til hodisasiga bog‘lanadi va uni o‘zlashtirish til hodisasini chuqurroq tushunishni talab qiladi.

Mazmuniy blokning markaziy elementi bo‘lgan lingvometodik vaziyat to‘rt tarkibiy qismdan iborat: til hodisasi (masalan, muayyan grammatik shakl yoki leksik guruh), o‘quvchilar guruhi (yoshi, CEFR bo‘yicha darajasi, ona tili), o‘quv maqsadi (hodisani tanishtirish, mashq qildirish yoki nutqda qo‘llashga o‘tkazish) va sharoit (vaqt, vositalar, sinfdagi o‘quvchilar soni). Bu qismlardan biri o‘zgarganda metodik yechim ham o‘zgaradi, shu sababli bitta til hodisasi asosida bir nechta vaziyat tuzish mumkin. Vaziyatlarning bunday tuzilishi talabadan tayyor yechimni eslashni emas, vaziyatni tahlil qilib, yechimni shu vaziyatga moslashtirishni talab qiladi. Mazmuniy blokdagi vaziyatlar bo‘lajak til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi [208] deskriptorlari bilan ham muvofiqlashtiriladi: portfolioning resurslar bo‘limidagi o‘quv materiallarini tanlash va moslashtirish, darsni rejalashtirish bo‘limidagi turli o‘quvchilar uchun muqobil faoliyat turlarini loyihalashga oid deskriptorlar lingvometodik vaziyatlar orqali aniq o‘quv mazmuniga aylanadi. Shu orqali mazmuniy blok milliy malaka talablarini xalqaro tajribada sinalgan deskriptorlar bilan bog‘laydi.

Protsessual-texnologik blok lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning «qanday» degan savoliga javob beradi va o‘quv jarayonining bosqichlari, metodlari, shakllari hamda vositalarini birlashtiradi. Blokning asosini besh bosqichdan iborat jarayon tashkil etadi: motivatsion-tashxisiy, tahliliy-izlanuvchi, kreativ-loyihalash, amaliy-sinov va refleksiv-baholash bosqichlari. Bosqichlarning ketma-ketligi birinchi bobda tahlil qilingan kreativ jarayon tuzilmasiga va yuqorida ko‘rib chiqilgan assimilyatsiya qonuniga tayanadi: talaba avval lingvometodik muammoni ko‘radi va o‘z tayyorgarligini baholaydi, so‘ng til hodisasini metodik maqsadda tahlil qiladi, keyin bir nechta muqobil yechim ishlab chiqadi, ularni mikroo‘qitish yoki maktab amaliyotida sinaydi va nihoyat natijani refleksiv tahlil qiladi. Har bir bosqich muayyan vazifani bajaradi.

Motivatsion-tashxisiy bosqichda talabada lingvometodik muammoga qiziqish uyg‘otiladi va uning boshlang‘ich tayyorgarligi aniqlanadi. Tahliliy-izlanuvchi bosqichda til hodisasi metodik maqsadda tahlil qilinadi, o‘quvchilar uchun qiyinchilik manbalari va ona tili bilan farqlar aniqlanadi. Kreativ-loyihalash bosqichida bir nechta muqobil yechim ishlab chiqiladi va ulardan eng maqbuli asoslanib tanlanadi. Amaliy-sinov bosqichida tanlangan yechim mikroo‘qitish yoki maktab amaliyotida sinab ko‘riladi. Refleksiv-baholash bosqichida esa yechimning natijasi mezonlar asosida tahlil qilinadi va keyingi sikl uchun xulosa chiqariladi. Bosqichlar bir marta o‘tiladigan chiziqli ketma-ketlik emas, balki har bir yangi lingvometodik vaziyat bilan takrorlanadigan sikl bo‘lib, har bir keyingi sikl yuqoriroq murakkablik darajasida amalga oshiriladi. Bu holat yuqorida tahlil qilingan Korthagen va Kolb sikllari g‘oyasining lingvometodik mazmun bilan to‘ldirilgan ko‘rinishi hisoblanadi.

Blokning ikkinchi tarkibiy qismi kreativ metodlardir: aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, «oltita shlyapa», keys-stadi va rolli o‘yinlar. Uchinchi tarkibiy qism o‘quv ishining shakllaridan iborat: juftlikda ishlash, guruhda ishlash, mikroo‘qitish, master-klass va loyiha himoyasi. To‘rtinchi tarkibiy qism raqamli vositalardir: Padlet, Canva, Miro, Kahoot, Wordwall, sun’iy intellekt vositalari va elektron portfolio. Metod, shakl va vositalar modelda alohida ro‘yxat sifatida emas, jarayon bosqichlariga bog‘langan holda beriladi: har bir metodning natijasi keyingi bosqich uchun xom ashyo bo‘ladi. Masalan, aqliy hujumda to‘plangan g‘oyalar SCAMPER orqali o‘zgartiriladi, o‘zgartirilgan yechim mikroo‘qitishda sinaladi, sinov natijasi esa «oltita shlyapa» orqali baholanadi. Raqamli vosita ham texnik ko‘nikma sifatida emas, lingvometodik yechimni yaratish, taqdim etish va baholash vositasi sifatida ko‘riladi. Blokning amaliy mazmuni, ya’ni texnologiyaning tashkiliy tuzilmasi, topshiriqlar tizimi hamda metod, shakl va vositalar integratsiyasi uchinchi bobda ishlab chiqiladi.

Natijaviy-baholovchi blok lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish natijasini va uni baholash tizimini belgilaydi. Kutilgan natija kreativ yondashuv asosida rivojlantirilgan lingvometodik kompetensiya, ya’ni bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining lingvometodik vaziyatni mustaqil

tahlil qilish, bir nechta muqobil yechim ishlab chiqish, ularni o‘quv maqsadi va o‘quvchilar nuqtayi nazaridan asoslash hamda yechim samaradorligini refleksiv baholash qobiliyati sifatida ifodalandi. Natijani baholash uchun beshta mezon belgilandi: motivatsion-kreativ, lingvistik, loyihalash-metodik, amaliy-kommunikativ va refleksiv-baholovchi. Mezonlar olti komponentni mazmunan yaqinligi bo‘yicha birlashtiradi: motivatsion-kreativ mezon kreativ-transformatsion komponentni va talabaning kasbiy-ijodiy faoliyatga qadriyatli munosabatini, lingvistik mezon lingvistik-tahliliy komponentni, loyihalash-metodik mezon metodik-loyihaviy komponentni, amaliy-kommunikativ mezon kommunikativ-tushuntirish komponentini, refleksiv-baholovchi mezon esa diagnostik-baholovchi va refleksiv komponentlarni qamrab oladi. Har bir mezon bo‘yicha yuqori, o‘rta va quyi darajalar ajratiladi; mezonlarning ko‘rsatkichlari, darajalar tavsifi va ularni aniqlash usullari to‘rtinchi bobda batafsil beriladi.

Mezonlar tizimini belgilashda ikki talabga amal qilindi. Birinchidan, mezonlar olti komponentni to‘liq qamrab olishi kerak edi, lekin har bir komponent uchun alohida mezon ajratish tashxis jarayonini o‘ta murakkablashtirib yuborar edi. Ikkinchidan, mezonlar kreativlikni alohida baholash imkonini berishi kerak edi, chunki birinchi bobda kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi amaldagi tayyorgarlikning asosiy kamchiliklaridan biri sifatida aniqlangan. Motivatsion-kreativ mezonning ajratilishi va barcha mezonlarning yuqori daraja tavsifiga «muqobil», «asoslangan», «o‘zi yaratgan» kabi belgilarning kiritilishi bu kamchilikni bartaraf etadi: kreativ yechim endi baholash tizimida hisobga olinadigan natijaga aylanadi. Natijaviy-baholovchi blok modelni yopiq zanjirdan ochiq tizimga ham aylantiradi. Tashxis natijalari ikki yo‘nalishda qayta aloqa beradi: maqsadli blokka qaytuvchi aloqa rivojlantirish vazifalarini guruhning haqiqiy holatiga moslashtiradi, protsessual-texnologik blokka qaytuvchi aloqa esa topshiriqlar darajasi, metod va shakllarni tuzatishga asos bo‘ladi. Qayta aloqaning bunday mexanizmi natijaviy qonunning modeldagi ifodasidir.

Model bloklarining vazifasi, tarkibi va ular javob beradigan muammolar 2.4-jadvalda umumlashtirilgan.

2.4-jadval

Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli bloklarining tavsifi

Blok	Asosiy savol	Tarkibi	Javob beradigan muammolar
Maqsadli blok	Nima uchun rivojlantiriladi?	Ijtimoiy buyurtma, DTS, malaka talablari, fan dasturlari; maqsad va to‘rt vazifa	Kreativ komponentning o‘quv natijalarida ifodalanmaganligi
Mazmuniy blok	Nima rivojlantiriladi?	LMK ning olti komponenti; lingvometodik vaziyatlar banki, kreativ topshiriqlar tizimi, autentik materiallar	Fanlarning alohida o‘qitilishi; reproduktiv topshiriqlar ustunligi; material yaratish amaliyotining sustligi
Protsessual-texnologik blok	Qanday rivojlantiriladi?	Besh bosqichli jarayon; kreativ metodlar, ish shakllari, raqamli vositalar	Shablon asosida dars rejalashtirish; nazariya va maktab amaliyoti orasidagi uzilish
Natijaviy-baholovchi blok	Nimaga erishildi?	Besh mezon, uch daraja, tashxis vositalari, qayta aloqa	Kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi; refleksiyaning yuzakiligi

Jadvaldan ko‘rinadiki, modelning har bir bloki birinchi bobda aniqlangan muammolarning muayyan guruhiga javob beradi va birorta blok boshqasini takrorlamaydi. Maqsadli va mazmuniy bloklar tayyorgarlikning

tizimli kamchiliklarini, protsessual-texnologik va natijaviy-baholovchi bloklar esa talabaning kasbiy pozitsiyasi bilan bog‘liq shaxsiy kamchiliklarni bartaraf etishga qaratilgan.

Modelning yaxlitligi va funksiyalari. Model bloklari orasidagi aloqalar uch turga bo‘linadi. To‘g‘ri aloqalar maqsaddan natijaga qarab yo‘nalgan bo‘lib, har bir blok keyingisi uchun asos bo‘lishini ko‘rsatadi: maqsad mazmun va texnologiyani, mazmun va texnologiya esa natijani belgilaydi. Gorizontal aloqa mazmuniy va protsessual-texnologik bloklar orasida mavjud bo‘lib, mazmun va texnologiyaning bir-birisiz amal qilmasligini ifodalaydi. Qaytar aloqa esa natijaviy-baholovchi blokdan maqsadli va protsessual-texnologik bloklarga yo‘nalgan bo‘lib, modelning o‘z-o‘zini tuzatish mexanizmini ta’minlaydi. Barcha aloqalar lingvometodik vaziyat orqali o‘tadi: vaziyat maqsadli blokda kasbiy vazifa, mazmuniy blokda o‘quv birligi, protsessual-texnologik blokda topshiriq asosi, natijaviy-baholovchi blokda esa baholash obyekti sifatida namoyon bo‘ladi. Lingvometodik vaziyatning modeldagi bunday kesib o‘tuvchi o‘rni uni modelning tizim hosil qiluvchi birligiga aylantiradi.

Model o‘quv jarayonida bir nechta funksiyani bajaradi. Loyihalash funksiyasi o‘qituvchiga lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishga qaratilgan mashg‘ulotlar, o‘quv materiallari va baholash vositalarini yaxlit tizim sifatida rejalashtirish imkonini beradi. Tashxis funksiyasi natijaviy-baholovchi blokdagi mezon va darajalar orqali amalga oshadi va talabalarning boshlang‘ich, oraliq va yakuniy holatini aniqlashga xizmat qiladi. Prognostik funksiya tashxis ma’lumotlari asosida talabaning keyingi rivojlanish yo‘nalishini oldindan belgilash imkonini beradi: masalan, lingvistik mezon bo‘yicha yuqori, lekin refleksiv-baholovchi mezon bo‘yicha past natija ko‘rsatgan talaba uchun refleksiv faoliyat ulushi oshiriladi. Tartibga soluvchi funksiya qayta aloqa mexanizmi orqali o‘quv jarayonini tuzatishni ta’minlaydi. Integratsiyalovchi funksiya esa turli fanlar, o‘quv shakllari va pedagogik amaliyotni yagona lingvometodik maqsad atrofida birlashtiradi. Sanab o‘tilgan funksiyalar modelni nazariy sxemadan amaliy boshqaruv vositasiga aylantiradi.

Modelda lingvometodik kompetensiya rivojlanishining dinamikasi. Model statik tuzilma emas, u talabaning lingvometodik kompetensiyasi reproduktiv darajadan variativ va kreativ darajaga o‘tishini ta’minlaydigan jarayonni ifodalaydi. Reproduktiv darajada talaba til hodisasini asosan qoida darajasida ta’riflaydi, metodik yechimni tayyor namuna yoki o‘qituvchi ko‘rsatmasi asosida tanlaydi va o‘z faoliyatiga umumiy baho beradi. Bu darajada modelning mazmuniy bloki talabani til hodisasini metodik nuqtayi nazardan ko‘rishga o‘rgatishga, protsessual-texnologik blok esa motivatsion-tashxisiy va tahliliy-izlanuvchi bosqichlarga ko‘proq urg‘u berishga yo‘naltiriladi. Variativ darajada talaba bir til hodisasi uchun bir nechta metodik yechim ishlab chiqa oladi, lekin ular hali asosan ma’lum usullarning kombinatsiyasidan iborat bo‘ladi va yechimni tanlashni asoslash to‘liq bo‘lmaydi. Bu darajada urg‘u kreativ-loyihalash va amaliy-sinov bosqichlariga ko‘chadi, natijaviy-baholovchi blok esa yechimni asoslash sifatiga alohida e’tibor qaratadi. Kreativ darajada talaba lingvometodik vaziyatni mustaqil tahlil qiladi, o‘zi uchun yangi bo‘lgan va o‘quv maqsadiga mos yechim yaratadi, uni sinaydi va natijasini mezonlar asosida refleksiv baholaydi. Bu darajada modelning barcha bloklari to‘liq ishlaydi va talaba o‘zi ham rivojlanish jarayonining subyektiga aylanadi.

Darajalar orasidagi o‘tish mexanik emas va u kompetensiyaning barcha komponentlarida bir vaqtda sodir bo‘lmaydi. Talaba lingvistik-tahliliy komponent bo‘yicha variativ darajaga yetgan, lekin refleksiv komponent bo‘yicha reproduktiv darajada qolishi mumkin. Modelning qayta aloqa mexanizmi aynan shu nomutanosiblikni aniqlash va bartaraf etishga xizmat qiladi: tashxis ma’lumotlari orqali qaysi komponent ortda qolayotgani aniqlanadi va protsessual-texnologik blokda shu komponentga yo‘nalgan faoliyat ulushi oshiriladi. Shu ma’noda model barcha talabalar uchun bir xil yo‘lni emas, balki umumiy tuzilma doirasida individual rivojlanish trayektoriyasini nazarda tutadi. Bu esa ikkinchi bobda asoslangan individuallashtirish tamoyilining modeldagi ifodasidir.

Modelning amal qilish shartlari. Modelning samarali ishlashi bir qator pedagogik shartlar bajarilishini talab qiladi. Birinchi shart fanlararo

muvofiqlashtirishdir: «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» va «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanlari o‘qituvchilari lingvometodik vaziyatlar bankini birgalikda rejalashtirishi, bir fanda boshlangan lingvometodik ish boshqa fanda davom ettirilishi kerak. Ikkinchi shart xato qilishdan qo‘rqmaydigan psixologik muhitdir: kreativ yechim taklif etgan talaba uning kamchiligi uchun emas, balki yechimni asoslash va tuzatish sifati uchun baholanishi lozim. Uchinchi shart oliy ta’lim muassasasi va umumta’lim maktabi o‘rtasidagi hamkorlik bo‘lib, u talabaning kreativ yechimini real o‘quvchilar bilan sinash imkonini beradi. To‘rtinchi shart professor-o‘qituvchining o‘zi kreativ lingvometodik faoliyat namunasini ko‘rsata olishidir, chunki bo‘lajak o‘qituvchi ko‘pincha o‘z o‘qituvchisining harakat usullarini ongli yoki ongsiz ravishda takrorlaydi. Bu shartlar bir-birini to‘ldiradi: fanlararo muvofiqlashtirish va maktab bilan hamkorlik tizimli darajadagi, psixologik muhit va o‘qituvchi namunasi esa shaxsiy darajadagi shartlardir. Shartlarning tashkiliy jihatdan ta’minlanishi uchinchi bobda ko‘rib chiqiladi.

Modelning mavjud modellardan farqi ham aniq ko‘rinadi. Freeman va Johnson g‘oyalaridan farqli ravishda u o‘qituvchi bilimining faoliyatda shakllanishi g‘oyasini aniq tashkiliy tuzilma, ya’ni to‘rt blok va besh bosqichli jarayon bilan ta’minlaydi. Gordiyenko modelidan farqli ravishda u chet tili o‘qituvchisi uchun lingvometodik vaziyatni ona tili va chet tili tizimlari orasidagi farq hamda o‘quvchilarning CEFR bo‘yicha darajasi asosida quradi. Tadjibaev modelidan farqli ravishda esa unda kreativ yondashuv umumpedagogik emas, lingvometodik mazmun bilan to‘ldirilgan: kreativ faoliyatning obyekti doimo aniq til hodisasi va uni o‘quvchilarga yetkazish usulidir. Modelning o‘ziga xosligi, shuningdek, uning me’yoriy talablar bilan bevosita bog‘langanligida va kreativ yechimni baholash mezonlarini o‘z ichiga olganligida namoyon bo‘ladi. Model amaldagi metodikaning o‘quv fanlari tizimini saqlagan holda uni o‘quv birligi, o‘quv jarayonini tashkil etish va baholash tizimi bo‘yicha o‘zgartirishga asos bo‘ladi; bu o‘zgarishlarni amalga oshiruvchi texnologiya, topshiriqlar tizimi hamda metod, shakl va vositalar uchinchi bobda ishlab chiqiladi.

Shunday qilib, ta’lim qonunlari lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning obyektiv psixologik-pedagogik asosini tashkil etadi va kreativ yondashuv sharoitida variativ mashq, umumlashgan mo‘ljal asosi, akkomodatsiya hamda ko‘p mezonli qayta aloqani talab qiladi. Ushbu qonunlar yondashuvlar va tamoyillar bilan birga kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modelining nazariy-metodologik asosini tashkil etdi. Model maqsadli, mazmuniy, protsessual-texnologik va natijaviy-baholovchi bloklardan iborat, lingvometodik vaziyat orqali birlashgan va qayta aloqali ochiq tizim sifatida ishlab chiqildi. Uning maqsadli bloki ijtimoiy buyurtma, davlat ta’lim standarti va malaka talablarini tashxis qilinadigan yagona maqsadga aylantiradi, mazmuniy blok lingvometodik kompetensiya tuzilmasi va kreativ mazmunni birlashtiradi, protsessual-texnologik blok besh bosqichli jarayon hamda metod, shakl va vositalarni o‘z ichiga oladi, natijaviy-baholovchi blok esa besh mezon va uch daraja asosida natijani baholaydi va modelni tuzatuvchi qayta aloqani ta’minlaydi.

Ikkinchi bob bo‘yicha xulosalar

1. Lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning metodologik asosi sifatida kreativ yondashuv yetakchi bo‘lgan va tadqiqotchilik, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ hamda kompetensiyaviy yondashuvlardan iborat tizim asoslandi. Kreativ yondashuvning metodologik vazifasi tizim hosil qiluvchi, maqsad belgilovchi, mazmunni o‘zgartiruvchi, jarayoniy va baholovchi funksiyalarda namoyon bo‘ladi: u boshqa yondashuvlarni kreativ lingvometodik yechim yaratish maqsadiga bo‘ysundiradi, o‘quv mazmunining birligini bir nechta yechimga ega lingvometodik vaziyatga aylantiradi va natijani yangilik hamda o‘quv maqsadiga muvofiqlik birligida baholashni talab qiladi.

2. Oltita yondashuvning har biri kreativ lingvometodik yechimning muayyan sifatini ta’minlashi aniqlandi: tadqiqotchilik yondashuvi uning asoslanganligi va tekshiriluvchanligini, tizimli yondashuv tuzilmasi va izchilligini, faoliyatli yondashuv ziddiyatni hal qilishga qaratilgan faoliyatda shakllanishini, shaxsga yo‘naltirilgan yondashuv o‘quvchiga

qaratilganligini, integrativ yondashuv g‘oyalar manbaining kengligini, kompetensiyaviy yondashuv esa natijaviy mezonlarini belgilaydi. Yondashuvlar lingvometodik kompetensiyaning turli komponentlarida namoyon bo‘ladi va kreativ-transformatsion komponent atrofida birlashadi.

3. To‘qqizta umumdidaktik tamoyil orasidan metodologik muvofiqlik va predmetga xoslik mezonlari asosida oltita tamoyil tanlandi: ilmiylik, tizimlilik va izchillik, onglilik, faollik va mustaqillikka erishish, individuallashtirish, fanlararo bog‘liqlik, nazariya bilan amaliyot birligi. Har bir tamoyil tanlangan yondashuvlardan birini ta’lim jarayonida amalga oshiradi: ilmiylik tamoyili tadqiqotchilik, tizimlilik va izchillik tamoyili tizimli, onglilik, faollik va mustaqillikka erishish tamoyili faoliyatli, individuallashtirish tamoyili shaxsga yo‘naltirilgan, fanlararo bog‘liqlik tamoyili integrativ, nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili esa kompetensiyaviy yondashuvga tayanadi.

4. Kreativ yondashuv sharoitida umumdidaktik tamoyillar an’anaviy mazmunini saqlagan holda kreativ lingvometodik yechim sifatiga qo‘yiladigan talablarga aylanishi ko‘rsatildi: ilmiylik tamoyili kreativ yechimning til nazariyasiga muvofiqligini, tizimlilik va izchillik tamoyili kreativlikning reproduktiv, variativ va kreativ darajalar bo‘yicha bosqichma-bosqich rivojlanishini, onglilik, faollik va mustaqillik tamoyili yechimning anglanganligi va muallifligini, individuallashtirish tamoyili metodik variantlilikning kasbiy zarurligini, fanlararo bog‘liqlik tamoyili g‘oyalar manbaining kengligini, nazariya bilan amaliyot birligi tamoyili esa yechimning amalda sinalganligini ta’minlaydi.

5. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishda o‘zaro bog‘liqlik, mashq, intensivlik, assimilyatsiya va natijaviy qonunlar yetakchi ahamiyatga ega ekani asoslandi. Kreativ yondashuv sharoitida bu qonunlar o‘ziga xos shakl oladi: o‘zaro bog‘liqlik qonuni bilimlar tarmog‘idagi uzoq assotsiatsiyalarni, mashq qonuni variativ mashqni, intensivlik qonuni kreativ yechim yaratishning umumlashgan mo‘ljal asosini, assimilyatsiya qonuni metodik tasavvurlarning akkomodatsiya orqali qayta qurilishini, natijaviy qonun esa kreativ mahsulotga ko‘p mezonli qayta aloqa berishni

talab qiladi; qonunlar yondashuvlar va tamoyillar bilan birga modelning nazariy-metodologik asosini tashkil etadi.

6. Kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli maqsadli, mazmuniy, protsessual-texnologik va natijaviy-baholovchi bloklardan iborat, lingvometodik vaziyat orqali birlashgan va qayta aloqali ochiq tizim sifatida ishlab chiqildi. Modelda ijtimoiy buyurtma, davlat ta’lim standarti va malaka talablari tashxis qilinadigan yagona maqsadga aylantirildi, natija esa motivatsion-kreativ, lingvistik, loyihalash-metodik, amaliy-kommunikativ va refleksiv-baholovchi mezonlar hamda yuqori, o‘rta va quyi darajalar asosida baholanadigan qilib ifodalandi; modelning loyihalash, tashxis, prognostik, tartibga soluvchi va integratsiyalovchi funksiyalari hamda amal qilish shartlari belgilandi.

III BOB. KREATIV YONDASHUV ASOSIDA BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISH METODIKASINI TAKOMILLASHTIRISH

3.1. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi

Ikkinchi bobda kreativ yondashuv asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli ishlab chiqildi. Model rivojlantirish jarayonining maqsadi, mazmuni, jarayoni va natijasi orasidagi bog‘lanishlarni belgilaydi, lekin uning o‘zi o‘quv jarayonini qanday tashkil etish kerakligiga to‘liq javob bermaydi. Modelni amaldagi o‘quv rejasi, fan dasturlari va soatlar hajmi doirasida ishlaydigan jarayonga aylantirish texnologiyaning vazifasidir. Uchinchi bobda metodikaning takomillashtirilgan tarkibiy qismlari uchta darajada ishlab chiqiladi: ushbu paragrafda modelning protsessual-texnologik blokini amalga oshiradigan texnologiya, ya’ni o‘quv jarayonini kurs, modul va mashg‘ulot darajalarida tashkil etishning tuzilmasi, 3.2-paragrafda kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi va uni qo‘llash tartibi, 3.3-paragrafda esa kreativ metod, shakl va vositalarning integratsiyasi yoritiladi. Bu taqsimot texnologiyaning tashkiliy tuzilmasi, o‘quv topshirig‘i va uni bajarish vositasi orasidagi farqdan kelib chiqadi.

Model, texnologiya va metodika tushunchalarining nisbatini aniqlash paragraf mazmunini belgilash uchun muhimdir. Model jarayonning ideal tuzilmasini ifodalaydi va «nima uchun», «nimani» va «qanday asosda» degan savollarga javob beradi. Texnologiya esa bu tuzilmani aniq sharoitda takrorlanadigan harakatlar ketma-ketligiga aylantiradi va «qanday tartibda», «qaysi shaklda» hamda «qanday natija bilan» degan savollarga javob beradi. Metodika bu ikkisini o‘z ichiga oluvchi kengroq tushuncha bo‘lib, muayyan fanni o‘qitishning maqsadi, mazmuni, texnologiyasi va baholash tizimini birlashtiradi. Demak, tadqiqot mavzusidagi «metodikani takomillashtirish» model, texnologiya, topshiriqlar tizimi hamda metod, shakl va vositalarning

birgalikdagi o‘zgarishini anglatadi va texnologiya bu o‘zgarishning tashkiliy o‘zagini tashkil etadi.

Pedagogik texnologiyaning lingvometodik tayyorgarlikdagi talqini. Pedagogik texnologiya tushunchasi didaktikada turlicha izohlanadi. V.P.Bespalko [127] pedagogik texnologiyani amalda joriy etiladigan pedagogik tizim loyihasi sifatida ta’riflab, uning asosiy belgisi maqsadni tashxis qilinadigan tarzda qo‘yish va natijani oldindan kafolatlash ekanini ko‘rsatadi. G.K.Selevko [202] texnologiyaning konseptuallik, tizimlilik, boshqaruvchanlik, samaradorlik va takrorlanuvchanlik mezonlarini ajratib, bu mezonlarga javob bermaydigan metodik tavsiyalar yig‘indisini texnologiya deb bo‘lmasligini ta’kidlaydi. Mahalliy tadqiqotlarda R.Ishmuhamedov, A.Abduqodirov va A.Pardayev [167] ta’lim texnologiyasini o‘qituvchi va o‘quvchi faoliyatining aniq maqsadga qaratilgan, bosqichlarga bo‘lingan va interfaol metodlar bilan ta’minlangan tizimi sifatida ko‘rishadi. L.Anderson va D.Krathwohl [19] tahriridagi qayta ko‘rib chiqilgan taksonomiyada esa o‘quv maqsadlari eslab qolish, tushunish, qo‘llash, tahlil qilish, baholash va yaratish darajalarida ifodalanib, «yaratish» kognitiv faoliyatning eng yuqori darajasi sifatida belgilangan. To‘rt manbani qiyoslaganda, Bespalko va Selevko texnologiyaning tizimli va takrorlanuvchan tabiatiga, mahalliy mualliflar uning interfaol metodlar bilan ta’minlanishiga, Anderson va Krathwohl esa maqsadlarning darajalanishiga urg‘u beradi. Shu asosda kreativ yondashuvga asoslangan texnologiya uchun uchta talab kelib chiqadi: maqsadlar tashxis qilinadigan va darajalangan bo‘lishi, jarayon takrorlanadigan bosqichlarga ega bo‘lishi va yuqori darajadagi maqsad «yaratish» faoliyati, ya’ni til hodisasi asosida yangi o‘quv yechimi yaratish bo‘lishi lozim.

Amaldagi o‘qitish amaliyotida «texnologiya» so‘zi ko‘pincha alohida interfaol metod yoki raqamli vosita ma’nosida ishlatiladi. Masalan, mashg‘ulotda «aqliy hujum» o‘tkazilsa, bu «innovatsion texnologiya qo‘llandi» deb baholanadi. Bunday yondashuvda metod o‘quv jarayonining yaxlit tuzilmasidan ajralgan holda qoladi va uning natijasi keyingi ishda foydalanilmaydi. Kreativ yondashuvga asoslangan texnologiya esa alohida

metodlar emas, balki o‘quv jarayonini kurs, modul va mashg‘ulot darajalarida izchil tashkil etish tizimidir. Unda har bir darajaning o‘z maqsadi, mazmuniy birligi va natijasi bor, yuqori daraja esa quyi darajalar uchun yo‘nalishni belgilaydi.

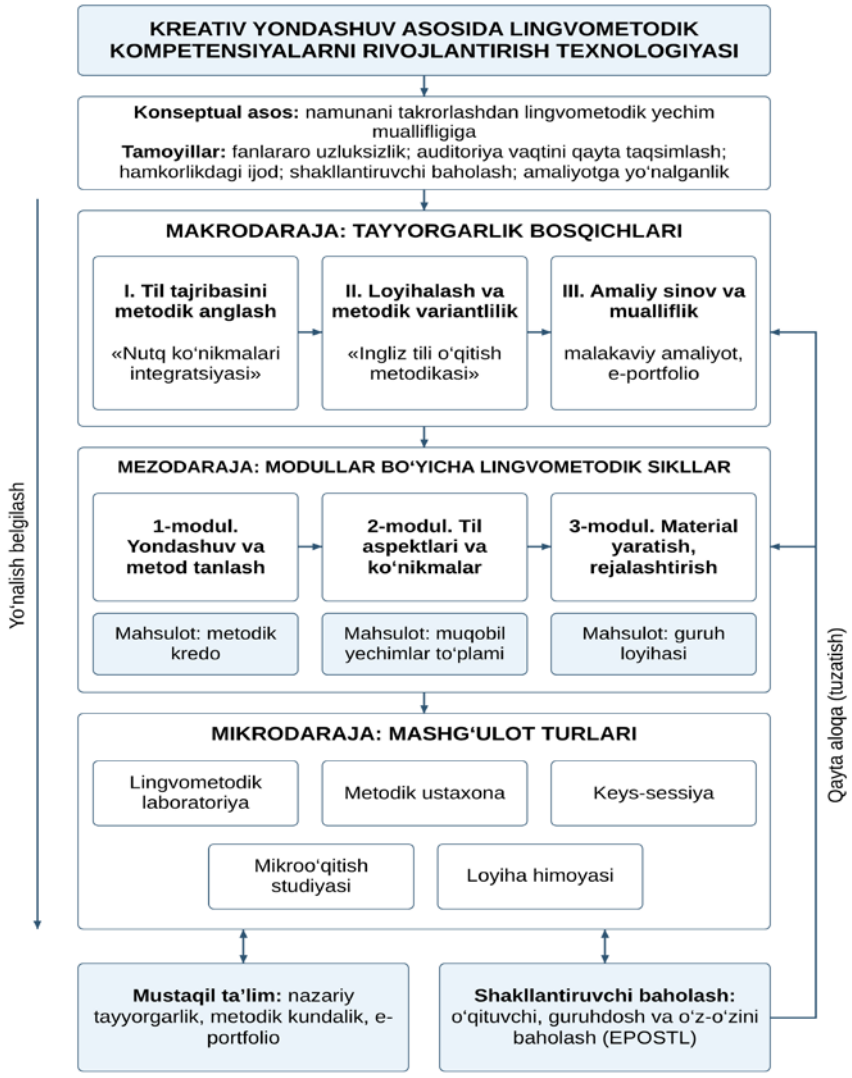
Texnologiyaning konseptual asosi va tashkiliy tamoyillari. Texnologiyaning yetakchi g‘oyasi bo‘lajak o‘qituvchini tayyor metodik namunani takrorlashdan lingvometodik yechimning muallifi bo‘lishga bosqichma-bosqich olib chiqishdan iborat. Bu g‘oya ikkinchi bobda asoslangan modelning maqsadini, ya’ni lingvometodik kompetensiyalarni reproduktiv darajadan kreativ darajaga qadar rivojlantirishni o‘quv jarayonining tashkiliy tiliga ko‘chiradi. Yetakchi g‘oyadan kelib chiqib texnologiyani tashkil etishning beshta tamoyili belgilandi.

Birinchisi fanlararo uzluksizlik tamoyilidir. Unga ko‘ra lingvometodik vaziyat bitta fan doirasida boshlanib, o‘sha fanda tugamaydi: «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanida talaba o‘zi bajargan til faoliyatini metodik nuqtayi nazardan anglaydi, «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanida shu tajriba asosida o‘quv yechimini loyihalaydi, malakaviy amaliyotda esa yechimni o‘quvchilar bilan sinaydi. Ikkinchisi auditoriya vaqtini qayta taqsimlash tamoyilidir: nazariy materialning bir qismi mustaqil ta’limga o‘tkaziladi va auditoriya mashg‘uloti asosan lingvometodik vaziyatlarni ishlashga, yechimlarni muhokama qilish va sinashga sarflanadi. Uchinchisi hamkorlikdagi ijod tamoyili bo‘lib, u kreativ yechimning ko‘pincha guruhdagi g‘oyalar almashinuvi natijasida paydo bo‘lishiga tayanadi va juftlik hamda guruh ishini texnologiyaning doimiy elementiga aylantiradi. To‘rtinchisi shakllantiruvchi baholash tamoyilidir: baholash mashg‘ulot oxiridagi yakuniy nazorat bilan cheklanmaydi, balki har bir bosqichda mezonli qayta aloqa shaklida amalga oshiriladi. Beshinchisi amaliyotga yo‘nalganlik tamoyili bo‘lib, unga ko‘ra har bir lingvometodik yechim imkon qadar mikroo‘qitish yoki maktab amaliyotida sinab ko‘rilishi kerak.

Ushbu tamoyillar 3.2-paragrafda berilgan topshiriqlar tizimini tuzish tamoyillaridan farq qiladi. Topshiriqlar tizimi tamoyillari alohida topshiriqning mazmuni va tuzilishiga qo‘yiladigan talablarni belgilasa, texnologiya tamoyillari butun o‘quv jarayonini, ya’ni fanlar, soatlar, o‘quv

shakllari va baholashni tashkil etishga oid talablarni ifodalaydi. Bu ikki guruh tamoyillar bir-birini to‘ldiradi: texnologiya to‘g‘ri tashkil etilmasa, eng yaxshi topshiriq ham tasodifiy mashq bo‘lib qoladi, topshiriqlar sifatsiz bo‘lsa esa puxta tashkiliy tuzilma bo‘sh shaklga aylanadi.

Texnologiyaning tuzilmasi. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi uchta darajadan iborat tizim sifatida ishlab chiqildi. Makrodarajada bakalavriat tayyorgarligining yirik bosqichlari, mezodarajada fan modullari va mavzular bo‘yicha lingvometodik sikllar, mikrodarajada esa mashg‘ulot turlari va ularning tuzilmasi belgilanadi. Texnologiyaning umumiy tuzilmasi 3.1-rasmda tasvirlangan.



3.1-rasm. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasining tuzilmasi

Rasmning yuqori qismida texnologiyaning makrodarajasi, ya’ni uchta bosqich ko‘rsatilgan bo‘lib, ular orasidagi strelkalar talabaning lingvometodik tayyorgarligi bir bosqichdan keyingisiga o‘tishini ifodalaydi. O‘rta qismda «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanining modullari asosida tuzilgan mezodaraja, pastki qismda esa beshta mashg‘ulot turidan iborat mikrodaraja joylashgan. Chap tomondagi vertikal strelka yuqori darajaning quyi darajalar uchun yo‘nalish belgilashini, o‘ng tomondagi qaytar strelka esa mashg‘ulotlardagi shakllantiruvchi baholash natijalari modul va bosqich rejasini tuzatishga asos bo‘lishini ko‘rsatadi.

Makrodaraja: tayyorgarlikning bosqichlari. Texnologiyaning makrodarajasi bakalavriat davomidagi lingvometodik tayyorgarlikni uchta bosqichga ajratadi. Bu bosqichlar fanlarning o‘quv rejasidagi o‘rni va malaka talablarida belgilangan malakaviy amaliyot tartibiga asoslanadi [12; 13; 14].

Birinchi bosqich til tajribasini metodik anglash bosqichidir. U asosan «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fani doirasida amalga oshiriladi. Birinchi bobda ko‘rsatilganidek, bu fanning dasturi [14] loyihaga asoslangan o‘qitishni, «CREAM» strategiyasi orqali loyiha ishining yaratuvchanlik jihatini o‘rganishni va har bir mashg‘ulotni refleksiv amaliyot bilan yakunlashni nazarda tutadi, biroq refleksiya talabaning o‘z til o‘rganishiga qaratilgan. Texnologiya bu refleksiyani lingvometodik mazmun bilan to‘ldiradi: talaba o‘zi bajargan integratsiyalashgan topshiriqdan keyin «men bu til hodisasini qanday o‘rgandim, menga nima qiyin bo‘ldi va uni o‘quvchilarga qanday o‘rgatgan bo‘lardim?» degan savollarga javob beradi. Shu tarzda talabaning o‘z til o‘rganish tajribasi kelgusidagi metodik faoliyat uchun xom ashyoga aylanadi. Bu bosqichning natijasi til hodisasini o‘rganuvchi sifatida emas, bo‘lajak o‘qituvchi sifatida ko‘ra olishning dastlabki tajribasi, ya’ni lingvometodik nigohning shakllanishidir. Bosqichda kompetensiyaning lingvistik-tahliliy va refleksiv komponentlariga ko‘proq urg‘u beriladi va rivojlanish asosan reproduktiv darajadan variativ darajaga o‘tishni qamrab oladi.

Ikkinchi bosqich loyihalash va metodik variantlilik bosqichidir. Uning asosiy maydoni «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanidir. Fan dasturi [13]

bo‘yicha 6-semestrda 4 kredit hajmida o‘qitiladigan bu fanga 120 soat ajratilgan bo‘lib, shundan 48 soati auditoriya mashg‘ulotlari, 72 soati mustaqil ta’limdir. Dasturda fanning vazifasi sifatida talabalarni ingliz tili o‘qitish muammolariga ijodiy yondashishga tayyorlash ko‘rsatilgan, ya’ni kreativ yondashuv uchun me’yoriy asos mavjud. Texnologiya bu bosqichda talabaning birinchi bosqichda to‘plagan lingvistik tajribasini o‘quv yechimini loyihalashga yo‘naltiradi: har bir til aspekti va nutq faoliyati turi bo‘yicha talaba bir nechta lingvometodik vaziyatda muqobil yechimlar ishlab chiqadi, ularni qiyoslaydi va asoslaydi. Bosqichning natijasi metodik variantlilik, ya’ni bitta til hodisasi uchun o‘quvchilar darajasi va sharoitga mos bir nechta yechim tuzish ko‘nikmasidir. Bu bosqichda metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish va kreativ-transformatsion komponentlar yetakchi bo‘ladi.

Uchinchi bosqich amaliy sinov va mualliflik bosqichidir. U malakaviy amaliyot bilan bevosita bog‘langan. Malaka talablarida [12] belgilangan tartibga ko‘ra talabalar yuqori kurslarda haftaning ikki kunini maktabda o‘tkazadi. Bu tartib metodika mashg‘ulotlarida ishlab chiqilgan yechimlarni haqiqiy sinfda sinab ko‘rish va natijalarni auditoriyada muhokama qilish uchun qulay sharoit yaratadi. Texnologiya bu imkoniyatni tizimli foydalanishga aylantiradi: talaba amaliyotga tayyor dars rejasi bilan emas, o‘zi ishlab chiqqan va mikroo‘qitishda sinalgan kreativ lingvometodik yechim bilan boradi, maktabda uni o‘tkazadi, o‘quvchilar reaksiyasini qayd etadi va auditoriyaga natija tahlili bilan qaytadi. Bosqichning natijasi mualliflik lingvometodik yechimini yaratish, sinash va takomillashtirishning to‘liq tajribasi bo‘lib, u elektron portfolioda jamlanadi. Bu bosqichda barcha komponentlar, ayniqsa diagnostik-baholovchi va refleksiv komponentlar yaxlit holda ishlaydi va rivojlanish kreativ darajaga ko‘tariladi.

Uchala bosqich spiralsimon bog‘langan: keyingi bosqich oldingisini bekor qilmaydi, balki uning natijasini yuqoriroq darajada qayta ishlaydi. Masalan, birinchi bosqichda talaba o‘zi o‘rgangan Present Perfect shaklining qiyinchiliklarini anglasa, ikkinchi bosqichda shu shakl uchun uch xil o‘quvchilar guruhiga mos tushuntirish variantlarini loyihalaydi, uchinchi

bosqichda esa ulardan birini maktabda sinaydi. Shu tariqa bitta til hodisasi butun tayyorgarlik davomida turli nuqtayi nazardan qayta koʻrib chiqiladi va talabaning lingvometodik tajribasi chuqurlashib boradi.

Mezodaraja: modul va mavzular boʻyicha lingvometodik sikllar. Texnologiyaning mezodarajasi «Ingliz tili oʻqitish metodikasi» fanining amaldagi modul tuzilmasiga tayanadi. Fan dasturida [13] uch moduldan iborat 20 ta ma'ruza mavzusi berilgan: chet tili oʻqitish metodikasining nazariy asoslari (1-6-mavzular), til aspektlari va koʻnikmalarini oʻrgatish (7-14-mavzular) hamda sinfda ingliz tilini oʻqitish (15-20-mavzular). Texnologiya bu tuzilmani oʻzgartirmaydi, balki har bir modulga lingvometodik vaziyatlar bankining muayyan qismini biriktiradi va modulning yakuniy natijasini kreativ mahsulot sifatida belgilaydi.

Birinchi modulda talabalar metodika fanining asosiy tushunchalari, oʻqitish maqsadi, mazmuni, metod va tamoyillari, xalqaro til standartlari va metodlar tarixi bilan tanishadi. Texnologiyada bu modulning lingvometodik vaziyatlari yondashuv va metodni tanlashga qaratiladi: bitta oʻquv maqsadi uchun grammatik-tarjima, audiolingval va kommunikativ metodlar nuqtayi nazaridan uchta yechim tuziladi va ularning oʻquvchilar guruhiga muvofiqligi qiyoslanadi. Modulning kreativ mahsuloti talabaning «metodik kredosi», ya'ni oʻzi ma'qul koʻrgan oʻqitish tamoyillarini asoslagan qisqa yozma matndir. Bu matn uchinchi bosqichda yana koʻrib chiqiladi va amaliyot tajribasi asosida qayta yoziladi.

Ikkinchi modul lingvometodik texnologiyaning asosiy maydoni hisoblanadi, chunki unda leksika, grammatika, talaffuz, tinglab tushunish, gapirish, oʻqish va yozuvni oʻrgatish hamda til koʻnikmalarini baholash masalalari koʻrib chiqiladi. Har bir mavzu boʻyicha lingvometodik sikl tashkil etiladi: sikl fonetik, leksik, grammatik yoki diskursiv hodisaga oid vaziyatdan boshlanadi va oʻquv yechimini yaratish, uni sinash hamda refleksiv baholash bilan yakunlanadi. Siklning ichki tuzilishi va undagi topshiriqlar 3.2-paragrafda batafsil koʻrib chiqiladi. Bu yerda uning tashkiliy jihati muhim: har bir sikl bir-ikki amaliy mashgʻulot va unga bogʻlangan mustaqil ish doirasida tugallanadi, keyingi sikl esa yuqoriroq murakkablik darajasidagi vaziyat bilan boshlanadi. Modulning kreativ

mahsuloti talabaning o‘zi tanlagan til hodisasi bo‘yicha ishlab chiqqan muqobil yechimlar to‘plamidir.

Uchinchi modul o‘quv materiallarini yaratish va baholash, darsni rejalashtirish, o‘qitish bosqichlari, sinfni boshqarish va o‘qituvchining kasbiy rivojlanishi masalalarini qamrab oladi. Birinchi bobda ko‘rsatilganidek, dasturdagi 15-ma’ruza mavzusi aynan materiallar yaratishga bag‘ishlangan, biroq bu mavzu o‘quv natijalarida kreativ komponent sifatida alohida ifodalanmagan. Texnologiyada uchinchi modul loyihaviy modul sifatida tashkil etiladi: talabalar guruhda muayyan mavzu bo‘yicha o‘quv materiallari to‘plamini yaratadi, uni mikroo‘qitishda sinaydi va ochiq himoya qiladi. Modulning kreativ mahsuloti guruh loyihasi bo‘lib, u malakaviy amaliyotda foydalanish uchun tayyorlanadi. Kurs ishi mavzulari ro‘yxatida «Creativity in ELT», «Analysing teaching materials» va «The role of reflection in teacher development» kabi mavzularning mavjudligi uchinchi modul natijalarini kurs ishi darajasida chuqurlashtirish imkonini beradi.

Modullar orasidagi izchillik talabaning faoliyat turida ham ko‘rinadi. Birinchi modulda u asosan tahlil qiluvchi va tanlovchi, ikkinchi modulda loyihalovchi va sinovchi, uchinchi modulda esa yaratuvchi va himoya qiluvchi sifatida ishtirok etadi. Bu ketma-ketlik Anderson va Krathwohl taksonomiyasidagi tahlil qilish, baholash va yaratish darajalariga mos keladi va texnologiyadagi maqsadlarning darajalanganligini ta’minlaydi.

Mikrodaraja: mashg‘ulot turlari. Texnologiyaning mikrodarajasida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishga qaratilgan beshta mashg‘ulot turi ishlab chiqildi. Ular amaldagi seminar va amaliy mashg‘ulotlar o‘rniga emas, balki ularning ichida, mazmuni va tuzilmasini o‘zgartirish orqali qo‘llaniladi.

Lingvometodik laboratoriya til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilishga bag‘ishlangan mashg‘ulotdir. Unda talabalar autentik materiallar (maktab darsliklaridagi matnlar, o‘quvchilar yozma ishlaridagi xatolar, dars videoyozuvlaridan parchalar) bilan ishlaydi, til hodisasining shakli, ma’nosi va qo‘llanishini tahlil qiladi, ona tili bilan qiyoslab o‘quvchilar uchun qiyinchilik manbalarini aniqlaydi. Mashg‘ulot uch qismdan iborat:

materialni kuzatish, kichik guruhlarda tahlil va natijalarni umumlashtirish. Uning natijasi «til hodisasining metodik pasporti», ya’ni hodisaning o‘qitish uchun muhim xususiyatlari, tipik xatolar va ulardan kelib chiqadigan metodik vazifalar jamlangan qisqa hujjatdir.

Metodik ustaxona muqobil lingvometodik yechimlar yaratishga qaratilgan mashg‘ulotdir. Uning asosida bir yoki ikki lingvometodik vaziyat turadi. Mashg‘ulot vaziyatni tanishtirish, g‘oyalar to‘plash, g‘oyalarni o‘zgartirish va birlashtirish, yechimlarni taqdim etish va mezonlar asosida tanlash qismlaridan iborat. Ustaxonaning o‘ziga xosligi shundaki, unda o‘qituvchi tayyor javobni bermaydi, balki g‘oyalar to‘planadigan va baholanadigan sharoitni tashkil etadi. Mashg‘ulot natijasida har bir guruh bitta vaziyat uchun kamida uchta muqobil yechim tuzadi va ulardan birini asoslab tanlaydi.

Keys-sessiya maktab amaliyotidan olingan real vaziyatni tahlil qilishga bag‘ishlanadi. Masalan, o‘quvchilarning muayyan grammatik shaklni doimiy noto‘g‘ri qo‘llashi yoki darslikdagi matnning o‘quvchilar darajasiga mos kelmasligi holatlari keys sifatida beriladi. Talabalar vaziyatning sabablarini aniqlaydi, bir necha yechim taklif qiladi va ularning oqibatlarini oldindan baholaydi. Keys-sessiya metodik ustaxonadan shunisi bilan farq qiladiki, unda vaziyat murakkab va ko‘p omilli bo‘lib, til hodisasi bilan birga psixologik va tashkiliy omillarni ham hisobga olishni talab qiladi.

Mikroo‘qitish studiyasi yechimni sinashga mo‘ljallangan mashg‘ulotdir. Mikroo‘qitish g‘oyasi D.Allen va K.Ryan [16] tomonidan ishlab chiqilgan bo‘lib, unda darsning qisqa parchasi kichik guruh oldida o‘tkaziladi, tahlil qilinadi va takomillashtirilgan holda qayta o‘tkaziladi. Texnologiyada bu g‘oya lingvometodik mazmun bilan to‘ldiriladi: talaba 10 daqiqalik dars parchasida bitta til hodisasini o‘zi tanlagan kreativ yechim asosida tushuntiradi, guruhdoshlari esa «o‘quvchi» rolida ishtirok etadi. Parcha videoga yoziladi va o‘qitish, muhokama, qayta o‘qitish tartibida tahlil qilinadi. Tahlil til hodisasini tushuntirishning aniqligi, topshiriqlarning maqsadga muvofiqligi, «o‘quvchilar» xatosiga munosabat va vaqtdan foydalanish ko‘rsatkichlari asosida olib boriladi.

Loyiha himoyasi uchinchi modul va malakaviy amaliyot natijalarini yakunlovchi mashg‘ulotdir. Unda guruhlar o‘zlari yaratgan o‘quv materiallari to‘plamini taqdim etadi, uning lingvistik asoslanganligi va metodik maqsadga muvofiqligini isbotlaydi, maktabda sinash natijalarini keltiradi va boshqa guruhlar hamda o‘qituvchining savollariga javob beradi. Himoya ochiq shaklda, imkon bo‘lsa maktab o‘qituvchilari ishtirokida o‘tkaziladi, bu esa talabaning yechimini kasbiy hamjamiyat nuqtayi nazaridan baholash imkonini beradi.

Mashg‘ulot turlari vaqt tuzilmasi jihatidan ham bir-biridan farq qiladi. 80 daqiqalik amaliy mashg‘ulotda lingvometodik laboratoriya kuzatish va tahlilga ko‘proq vaqt ajratishni talab qiladi: mashg‘ulotning taxminan uchdan bir qismi materialni kuzatishga, yarmi guruhdagi tahlilga, qolgan qismi esa natijalarni umumlashtirish va refleksiyaga sarflanadi. Metodik ustaxonada aksincha, g‘oyalar to‘plash va ularni o‘zgartirish qismi markaziy o‘rinni egallaydi, taqdimot va tanlov esa mashg‘ulotning so‘nggi qismida o‘tkaziladi. Mikroo‘qitish studiyasida vaqt guruhdagi talabalar soniga bog‘liq bo‘lgani uchun bitta mashg‘ulotda uch-to‘rt talabaning dars parchasi o‘tkaziladi, qolganlari esa kuzatuvchi va tahlilchi rolini bajaradi va keyingi mashg‘ulotda rollar almashadi. Keys-sessiya va loyiha himoyasi ko‘pincha ikkita mashg‘ulotni egallaydi: birinchisida tayyorgarlik va guruh ishi, ikkinchisida taqdimot va muhokama o‘tkaziladi. Mashg‘ulot turlarining bunday vaqt tuzilmasi o‘qituvchiga amaldagi dars jadvalini o‘zgartirmasdan ularni rejalashtirish imkonini beradi.

Beshta mashg‘ulot turi texnologiyaning mezodarajasidagi lingvometodik sikl bilan bog‘langan: laboratoriya siklning tahlil qismini, ustaxona va keys-sessiya yechim yaratish qismini, mikroo‘qitish studiyasi sinov qismini, loyiha himoyasi esa yakuniy umumlashtirishni ta’minlaydi. Har bir mashg‘ulot refleksiv yakun bilan tugaydi: talaba metodik kundalikka mashg‘ulotda qabul qilingan qaror, uning sababi va keyingi safar nimani o‘zgartirishi haqida qisqa yozuv kiritadi. Mashg‘ulotlarda qo‘llaniladigan aniq metod, shakl va vositalar hamda ularning integratsiyasi 3.3-paragrafda ko‘rib chiqiladi.

Lingvometodik vaziyatlar bankini shakllantirish va undan foydalanish. Texnologiyaning barcha darajalari uchun umumiy bo‘lgan resurs lingvometodik vaziyatlar bankidir. Bank fan o‘qituvchilari tomonidan birgalikda tuziladi va uch belgi bo‘yicha tasniflanadi. Birinchi belgi til sathi bo‘lib, unga ko‘ra fonetik, leksik, grammatik va diskursiv hodisalarga oid vaziyatlar ajratiladi. Ikkinchi belgi o‘quvchilar guruhining tavsifidir: umumta’lim maktabining turli sinflari, akademik litsey va kasb-hunar maktabi o‘quvchilari, ularning CEFR bo‘yicha A 1 dan B2 gacha bo‘lgan darajalari va ona tili ko‘rsatiladi. Uchinchi belgi o‘quv maqsadi bo‘lib, u til hodisasini tanishtirish, mashq qildirish, nutqda qo‘llashga o‘tkazish va xatoni tuzatish kabi maqsadlarni o‘z ichiga oladi. Bu uch belgining turli birikmalari bitta til hodisasi asosida bir nechta vaziyat tuzish imkonini beradi.

Bankni to‘ldirish manbalari sifatida maktab darsliklari va o‘quv dasturlari, malakaviy amaliyotda kuzatilgan darslar, o‘quvchilarning yozma ishlari va og‘zaki nutqidagi tipik xatolar hamda talabalarning o‘zlari til o‘rganishda duch kelgan qiyinchiliklar olinadi. Bank ochiq resurs sifatida yuritiladi: talabalar amaliyotda uchratgan yangi vaziyatlarni o‘qituvchi bilan kelishgan holda bankka qo‘shadi. Bu holat talabani tayyor vaziyatlar iste’molchisidan ularning muallifiga aylantiradi va lingvometodik kuzatuvchanlikni rivojlantiradi. Bank raqamli platformada joylashtiriladi, shu sababli u «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» va «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanlari o‘qituvchilari uchun yagona resurs vazifasini bajaradi va fanlararo uzluksizlik tamoyilini amalda ta’minlaydi.

Vaziyatlardan foydalanishning asosiy qoidasi ularni murakkablik darajasi bo‘yicha izchil tanlashdir. Tayyorgarlikning boshida talabaga bitta til hodisasi, aniq belgilangan o‘quvchilar guruhi va bitta o‘quv maqsadi ko‘rsatilgan sodda vaziyatlar beriladi. Keyinchalik vaziyatlar murakkablashadi: ularda bir nechta til hodisasi birlashadi, o‘quvchilar guruhi aralash darajali bo‘ladi yoki sharoitda cheklovlar (vaqt, vosita, o‘quvchilar soni) paydo bo‘ladi. Eng yuqori darajada esa talabaning o‘zi vaziyatni aniqlashi va shakllantirishi talab qilinadi. Vaziyatlarning bunday ketma-ketligi texnologiyaning makrodarajadagi bosqichlari bilan mos

keladi va 3.2-paragrafda berilgan topshiriqlarning murakkablik darajalari uchun asos bo‘ladi.

Mustaqil ta’limni tashkil etish. Texnologiyaning muhim xususiyati mustaqil ta’limni auditoriya ishining davomi sifatida tashkil etishdir. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanida mustaqil ta’lim soatlari auditoriya soatlaridan ko‘p bo‘lgani uchun lingvometodik tayyorgarlikning katta qismi aynan mustaqil ishda amalga oshadi. Amaldagi o‘qitishda mustaqil ish ko‘pincha referat yoki konspekt yozishdan iborat bo‘ladi va auditoriya mashg‘uloti bilan bog‘lanmaydi. Texnologiyada esa mustaqil ta’lim uch vazifani bajaradi. Birinchisi nazariy tayyorgarlik: talaba mashg‘ulotdan oldin tegishli nazariy materialni raqamli platformada o‘rganadi va unga oid qisqa savollarga javob beradi, natijada auditoriya vaqti nazariyani bayon qilishga emas, vaziyatlarni ishlashga sarflanadi. Ikkinchisi yechimni takomillashtirish: mashg‘ulotda boshlangan lingvometodik yechim mustaqil ishda yakunlanadi, o‘quvchilar uchun material tayyorlanadi yoki mikroo‘qitishga tayyorgarlik ko‘riladi. Uchinchisi refleksiya va hujjatlashtirish: metodik kundalik yuritiladi va elektron portfolio to‘ldiriladi.

Elektron portfolio mustaqil ta’lim natijalarini jamlovchi asosiy vosita hisoblanadi. Uning tuzilmasi bo‘lajak til o‘qituvchilarining Yevropa portfoliosi [208] bo‘limlariga mos ravishda tuziladi va til hodisalarining metodik pasportlari, muqobil yechimlar to‘plami, mikroo‘qitish videoyozuvi va uning tahlili, guruh loyihasi hamda metodik kredoning dastlabki va yakuniy variantlarini o‘z ichiga oladi. Portfolioning qimmati shundaki, u talabaning rivojlanish yo‘lini ko‘rsatadi: dastlabki va yakuniy materiallarni qiyoslab, talabaning o‘zi va o‘qituvchi uning lingvometodik yechimlari qanday o‘zgarganini ko‘ra oladi. Mustaqil ish natijalari amaldagi kredit-modul tizimidagi mustaqil ish uchun ajratilgan ball doirasida baholanadi, baholash mezonlari esa modelning natijaviy-baholovchi blokidagi mezonlarga muvofiqlashtiriladi.

Texnologiyada o‘qituvchi va talabaning o‘rni. Kreativ yondashuvga asoslangan texnologiya o‘qituvchi va talaba rollarini ham o‘zgartiradi. O‘qituvchi tayyor bilimni yetkazuvchi emas, balki

lingvometodik vaziyatni tanlovchi, ijodiy izlanishni tashkil etuvchi, yechimlarning ilmiy asoslanganligini tekshiruvchi va kreativ lingvometodik faoliyat namunasini koʻrsatuvchi shaxs sifatida ishlaydi. Uning eng muhim vazifalaridan biri ikki talabni muvozanatda saqlashdir: talabaga gʻoya izlashda erkinlik berish va shu bilan birga yechimning til nazariyasiga hamda oʻquvchilar ehtiyojiga muvofiqligini talab qilish. Oʻqituvchi kreativ yechimning originalligini va asoslanganligini alohida baholaydi, bu esa talabaga kreativlik va lingvometodik toʻgʻrilik bir-birini istisno qilmasligini koʻrsatadi.

Talaba esa texnologiyada uchta rolda ishtirok etadi. Tadqiqotchi sifatida u til hodisasini va oʻquvchilar qiyinchiligini oʻrganadi, loyihalovchi sifatida muqobil yechimlar yaratadi, refleksiv amaliyotchi sifatida esa oʻz yechimi natijasini tahlil qilib, uni takomillashtiradi. Bu rollar mashgʻulot turlari bilan bogʻlangan: laboratoriya tadqiqotchilik rolini, ustaxona va loyiha himoyasi loyihalovchi rolini, mikrooʻqitish studiyasi va metodik kundalik esa refleksiv amaliyotchi rolini rivojlantiradi. Texnologiyada maktab oʻqituvchisi ham ishtirok etadi: u malakaviy amaliyotda talabaning kreativ yechimini sinash uchun sharoit yaratadi va uning amaliy samaradorligi haqida fikr bildiradi.

Rollarning oʻzgarishi kreativ oʻquv muhitini talab qiladi. Bunday muhitning asosiy belgisi xato qilishdan qoʻrqmaslikdir: talaba nostandart yechim taklif qilgani uchun emas, balki uni asoslay olmasligi uchun tanqid qilinadi. Muhokama qoidalari oldindan kelishib olinadi: har qanday gʻoya avval tinglab chiqiladi, baholash esa gʻoyalar toʻplangandan keyin va aniq mezonlar asosida oʻtkaziladi. Ikkinchi bobda asoslangan modelning amal qilish shartlari texnologiyada shu tarzda tashkiliy jihatdan ta’minlanadi.

Shakllantiruvchi baholash. Texnologiyada baholash oʻquv jarayonining ichiga qurilgan. Har bir mashgʻulot turida qayta aloqaning oʻz shakli bor: laboratoriyada til hodisasini tahlil qilishning toʻliqligi, ustaxonada yechimlar soni, xilma-xilligi va asoslanganligi, mikrooʻqitishda tushuntirishning aniqligi va oʻquvchiga mosligi baholanadi. Qayta aloqa uchta manbadan keladi: oʻqituvchi, guruhdoshlar va talabaning oʻzi. Guruhdoshlar bahosi oldindan kelishilgan mezonlar asosida beriladi, oʻz-

o‘zini baholash esa Yevropa portfoliosi [208] deskriptorlari asosida amalga oshiriladi. Baholash natijalari faqat talabaga baho qo‘yish uchun emas, balki keyingi mashg‘ulot va sikl mazmunini tuzatish uchun ham foydalaniladi. Masalan, guruhdagi talabalarning ko‘pchiligi mikroo‘qitishda o‘quvchilar darajasiga mos tushuntirish bera olmayotgani aniqlansa, keyingi siklda shu ko‘nikmaga yo‘naltirilgan vaziyatlar ulushi oshiriladi. Shu tarzda modeldagi qayta aloqa mexanizmi texnologiyaning har bir darajasida amal qiladi.

Texnologiyaning o‘ziga xos xususiyatlari. Ishlab chiqilgan texnologiyani an’anaviy o‘qitish texnologiyalaridan ajratib turadigan bir nechta xususiyatni ko‘rsatish mumkin. Birinchisi vaziyatga asoslanganlikdir: texnologiyaning barcha darajalarida o‘quv jarayonining birligi nazariy mavzu emas, lingvometodik vaziyat hisoblanadi. Ikkinchisi siklik-spiralsimon tuzilishdir: tahlil, yechim yaratish, sinov va refleksiyadan iborat sikl har bir modul va mavzuda takrorlanadi, lekin har safar yuqoriroq darajada amalga oshiriladi. Uchinchisi mahsulotga yo‘nalganlikdir: har bir modul va bosqich aniq kreativ mahsulot (metodik pasport, muqobil yechimlar to‘plami, mikroo‘qitish videoyozuvi, guruh loyihasi, metodik kredo) bilan yakunlanadi va bu mahsulotlar portfolioda jamlanadi. To‘rtinchisi baholashning ikki tomonlama xarakteridir: kreativ yechimning originalligi va uning lingvometodik asoslanganligi alohida baholanadi, bu esa kreativlik va ilmiylik orasidagi muvozanatni saqlaydi. Beshinchisi takrorlanuvchanlikdir: texnologiya aniq tashkiliy tuzilmaga ega bo‘lgani uchun uni turli oliy ta’lim muassasalarida, boshqa o‘qituvchilar tomonidan ham qo‘llash mumkin.

Bu xususiyatlar Selevko ta’riflagan texnologiya mezonlariga ham javob beradi. Konseptuallik texnologiyaning yetakchi g‘oyasi va modelga tayanishida, tizimlilik uch darajali tuzilmada, boshqaruvchanlik shakllantiruvchi baholash va qayta aloqada, samaradorlik auditoriya vaqtidan foydalanishni qayta tashkil etishda, takrorlanuvchanlik esa mashg‘ulot turlari va sikllar tuzilmasining aniqligida namoyon bo‘ladi. Shu ma’noda ishlab chiqilgan tizim alohida metodik tavsiyalar yig‘indisi emas, balki to‘liq ma’nodagi pedagogik texnologiya hisoblanadi.

Texnologiyani joriy etishning tashkiliy bosqichlari. Texnologiyaning o‘quv jarayoniga joriy etilishi uchta tashkiliy bosqichda amalga oshiriladi. Tayyorgarlik bosqichida kafedralar o‘rtasida fanlararo muvofiqlashtirish rejasi tuziladi: «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» va «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanlari o‘qituvchilari lingvometodik vaziyatlar bankini, modullar bo‘yicha kreativ mahsulotlar ro‘yxatini va baholash mezonlarini birgalikda belgilaydi. Fan o‘qituvchilari uchun texnologiyaning maqsadi, mashg‘ulot turlari va baholash tartibi bo‘yicha yo‘riqnoma-seminar o‘tkaziladi, chunki texnologiyaning samarasi ko‘p jihatdan o‘qituvchining o‘zi kreativ lingvometodik faoliyat namunasini ko‘rsata olishiga bog‘liq. Shu bosqichda talabalarning boshlang‘ich holati aniqlanadi va guruhlar uchun rivojlantirish vazifalari aniqlashtiriladi.

Asosiy bosqichda texnologiya fanlar doirasida izchil qo‘llaniladi: makrodarajadagi bosqichlar bir-birining ortidan keladi, mezodarajadagi lingvometodik sikllar takrorlanib, har bir keyingi siklda vaziyatlar va topshiriqlar murakkabligi ortadi, mikrodarajada esa mashg‘ulot turlari mavzu mazmuniga qarab tanlanadi. Bu bosqichda oraliq tashxis o‘tkaziladi va uning natijalari asosida sikllar mazmuni tuzatiladi. Malakaviy amaliyot davrida talabalarning kreativ yechimlari maktabda sinaladi va amaliyot rahbari hamda maktab o‘qituvchisi bilan birgalikda tahlil qilinadi.

Yakuniy bosqichda talabalarning elektron portfoliolari to‘ldiriladi, loyiha himoyalari o‘tkaziladi va yakuniy tashxis amalga oshiriladi. Texnologiyaning natijalari kafedra yig‘ilishlarida muhokama qilinadi va keyingi o‘quv yili uchun vaziyatlar banki, mashg‘ulot turlari hamda baholash mezonlariga tuzatishlar kiritiladi. Shu tarzda texnologiyaning o‘zi ham qayta aloqa asosida takomillashib boradi. Tashkiliy bosqichlarning bunday ketma-ketligi texnologiyaning bir semestr doirasida cheklanib qolmay, bakalavriat tayyorgarligining bir necha bosqichida izchil amal qilishini ta’minlaydi.

Texnologiyani joriy etishda uchraydigan qiyinchiliklarni ham oldindan ko‘rish lozim. Birinchisi o‘qituvchilarning an’anaviy ma’ruza-seminar shakliga o‘rganib qolganligi bo‘lib, u yo‘riqnoma-seminarlar va ochiq mashg‘ulotlar orqali bartaraf etiladi. Ikkinchisi talabalarning dastlab

nostandart yechim taklif qilishga ikkilanishi bo‘lib, u xato qilishdan qo‘rqmaydigan muhit va yechimning originalligini alohida rag‘batlantirish orqali kamaytiriladi. Uchinchisi maktab bilan hamkorlikni muntazam tashkil etishdagi tashkiliy qiyinchiliklardir; ularni malakaviy amaliyot bazasi bo‘lgan maktablar bilan oldindan kelishuv tuzish orqali hal etish mumkin.

Amaldagi metodikani takomillashtirish yo‘nalishlari. Tadqiqot mavzusidagi «takomillashtirish» tushunchasi bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarini tayyorlashda ma’lum metodika allaqachon mavjudligini va tadqiqot uni yangidan yaratishni emas, balki uning muayyan tarkibiy qismlarini o‘zgartirishni maqsad qilganini anglatadi. Shu sababli texnologiya amaldagi metodikani inkor etmaydi: uning o‘quv fanlari tizimi, o‘quv dasturlaridagi mavzular, ma’ruza va amaliy mashg‘ulotlar, pedagogik amaliyot kabi asosiy elementlari saqlanadi. O‘zgarish esa bu elementlarning mazmunan qayta tashkil etilishida, ularga yangi o‘quv birligi, yangi topshiriqlar tizimi va yangi baholash mezonlarining kiritilishida namoyon bo‘ladi. Amaldagi va takomillashtirilgan metodikaning asosiy jihatlar bo‘yicha qiyosi 3.1-jadvalda berilgan.

3.1-jadval

Amaldagi va takomillashtirilgan metodikaning qiyosiy tavsifi

№	Yo‘nalish	Amaldagi metodika	Takomillashtirilgan metodika
1	O‘quv mazmuni birligi	Nazariy mavzu (masalan, “leksikani o‘qitish”), ma'ruza va uning konspekti	Lingvometodik vaziyat: til hodisasi, o‘quvchilar guruhi va darajasi, o‘quv maqsadi va sharoiti
2	Topshiriqlar	Asosan reproduktiv: qayta aytish, konspekt yozish, tayyor dars rejasini takrorlash	Olti turdagi, uch murakkablik darajasidagi kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi

№	Yo‘nalish	Amaldagi metodika	Takomillashtirilgan metodika
3	Baholash	Bilimni qayta aytish va namunaga muvofiqlik baholanadi; kreativlik mezonlari yo‘q	To‘rt mezon (motivatsion-kreativ, lingvistik, metodik, refleksiv-baholovchi) va uch daraja; kreativ yechim baholanadi
4	Metodlar	Ma'ruza, savol-javob; interfaol metodlar tarqoq, o‘quv maqsadidan ajralgan holda	Aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, “oltita shlyapa”, keys-stadi, rolli o‘yinlar texnologiya bosqichlariga bog‘langan
5	O‘quv ishi shakllari	Asosan frontal va yakka tartibda ishlash	Juftlik, guruh, mikroo‘qitish, master-klass, loyiha himoyasi
6	Raqamli vositalar	Texnik ko‘nikma sifatida yoki faqat taqdimot uchun	Til hodisasi va metodik maqsadga bog‘langan holda (Padlet, Canva, Miro, Kahoot, Wordwall, SI vositalari, e-portfolio)
7	Nazariya va amaliyot aloqasi	Yechimni pedagogik amaliyotdan oldin sinash imkoniyati kam	Mikroo‘qitish va “o‘qitish, muhokama, qayta o‘qitish” sikli
8	Refleksiya	Umumiy taassurot yoki o‘z til o‘rganishiga qaratilgan	Lingvometodik refleksiya: refleksiv kundalik, EPOSTL deskriptorlari, elektron portfolio

№	Yo‘nalish	Amaldagi metodika	Takomillashtirilgan metodika
9	Fanlararo aloqa	Lingvistik va metodik fanlar alohida o‘qitiladi	Vaziyatlar banki va topshiriqlar “Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi” va “Ingliz tili o‘qitish metodikasi” fanlarida davom ettiriladi

Jadvalda ko‘rsatilgan qiyos metodika to‘qqizta yo‘nalishda takomillashtirilganini ko‘rsatadi. Ular orasida uchtasi metodikaning o‘zagini o‘zgartiradi. Birinchisi o‘quv mazmuni birligining o‘zgarishidir: amaldagi metodikada o‘quv birligi nazariy mavzu (masalan, «leksikani o‘qitish») bo‘lsa, takomillashtirilgan metodikada u lingvometodik vaziyatdir. Ikkinchisi topshiriqlar tabiatining o‘zgarishidir: reproduktiv topshiriqlar (qayta aytish, konspekt, tayyor rejani takrorlash) o‘rniga uch darajali kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi kiritiladi. Uchinchisi baholash tizimining o‘zgarishidir: kreativ yechim va refleksiya sifati endi baholash mezonlari tarkibiga kiradi. Qolgan yo‘nalishlar, ya’ni metod, shakl va vositalarning texnologiya bosqichlariga bog‘lanishi, nazariya va maktab amaliyoti orasidagi aloqaning mikroo‘qitish orqali mustahkamlanishi, refleksiyaning lingvometodik mazmun bilan to‘ldirilishi ushbu uchta o‘zgarishni ta’minlovchi shartlar hisoblanadi.

Takomillashtirish yo‘nalishlarini birinchi bobda aniqlangan muammolar bilan bevosita solishtirish texnologiyaning asoslanganligini ko‘rsatadi. Lingvistik va metodik fanlarning alohida o‘qitilishi muammosiga texnologiyaning makrodarajasidagi fanlararo uzluksizlik va lingvometodik vaziyatlar banki javob beradi. Reproduktiv topshiriqlar ustunligi muammosi uch darajali kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi orqali, o‘quv materiallarini yaratish amaliyotining sustligi esa uchinchi modulning loyihaviy tashkil etilishi va raqamli vositalar orqali bartaraf etiladi. Darsni tayyor shablon asosida rejalashtirish odatiga metodik ustaxona va keys-sessiyalardagi yechimlar ko‘pligi talabi qarshi qo‘yiladi.

Kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi muammosi shakllantiruvchi baholash va natijaviy-baholovchi blokdagi mezonlar bilan, nazariya va maktab amaliyoti orasidagi uzilish mikroo‘qitish studiyasi va malakaviy amaliyotdagi sinov bilan, lingvometodik refleksiyaning yuzakiligi esa metodik kundalik va elektron portfolio bilan hal etiladi. Metodika fani soatining cheklanganligi muammosi esa auditoriya vaqtini qayta taqsimlash tamoyili orqali yumshatiladi. Shunday qilib, birinchi bobda aniqlangan sakkizta muammoning har biriga texnologiyada aniq tarkibiy qism mos keladi.

Vaqt resursi masalasi alohida e’tiborni talab qiladi. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» dasturida 48 soatlik auditoriya mashg‘ulotlari 20 ta ma’ruza va 29 ta amaliy mashg‘ulot mavzusiga taqsimlanishi kerak, bu esa har bir til aspektini o‘rgatish metodikasiga o‘rtacha bir-ikki soatdan to‘g‘ri kelishini anglatadi. Texnologiya bu muammoni soatlarni ko‘paytirish orqali emas, balki ulardan foydalanish samaradorligini oshirish orqali hal etadi. Buning uchun ma’ruzaning bir qismi mustaqil ta’limga o‘tkaziladi, auditoriya vaqti lingvometodik vaziyatlarni ishlashga sarflanadi, «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanida bajarilgan ish esa metodika fanida davom ettiriladi. Natijada o‘quv rejasi o‘zgarmagan holda lingvometodik tayyorgarlik uchun amalda ko‘proq vaqt hosil bo‘ladi. Bu xususiyat texnologiyaning qo‘shimcha resurs talab qilmasdan oliy ta’lim muassasalarida joriy etilishi mumkinligini ham ko‘rsatadi.

Shunday qilib, kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi modelning protsessual-texnologik blokini amaldagi o‘quv rejasi doirasida ishlaydigan jarayonga aylantiradi. Texnologiya fanlararo uzluksizlik, auditoriya vaqtini qayta taqsimlash, hamkorlikdagi ijod, shakllantiruvchi baholash va amaliyotga yo‘nalganlik tamoyillariga asoslanadi va uch darajali tuzilmaga ega: makrodarajada til tajribasini metodik anglash, loyihalash va metodik variantlilik hamda amaliy sinov va mualliflik bosqichlari, mezodarajada «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fani modullari bo‘yicha lingvometodik sikllar, mikrodarajada esa lingvometodik laboratoriya, metodik ustaxona, keys-sessiya, mikroo‘qitish studiyasi va loyiha himoyasidan iborat

mashg‘ulot turlari belgilandi. Mustaqil ta’lim auditoriya ishining davomi sifatida tashkil etildi, elektron portfolio esa talabaning rivojlanish yo‘lini hujjatlashtiruvchi vosita bo‘ldi. Texnologiyaning lingvometodik sikllarini to‘ldiradigan asosiy vosita kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi bo‘lib, uning tuzilishi va qo‘llanish tartibi keyingi paragrafda ko‘rib chiqiladi.

3.2. Kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi va uni qo‘llash texnologiyasi

2.3-paragrafda ishlab chiqilgan modelda kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi mazmuniy va protsessual-texnologik bloklarni amalda birlashtiruvchi asosiy vosita sifatida belgilangan edi. Model lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning maqsadi, asosi va natijasini belgilasa-da, talaba bu kompetensiyani bevosita topshiriq bajarish jarayonida rivojlantiradi. Shu ma’noda topshiriqlar tizimi modelning «ishchi mexanizmi» hisoblanadi: model qanchalik puxta bo‘lmasin, agar topshiriqlar reproduktiv va tarqoq bo‘lsa, lingvometodik kompetensiya tayyor namunalarni takrorlash darajasida qoladi. Paragrafda topshiriqlar tizimini tuzish tamoyillari, topshiriqlarning turlari va namunalari, ularning murakkablik darajalari bo‘yicha tabaqalanishi hamda tizimni o‘quv jarayonida qo‘llash texnologiyasi yoritiladi.

Topshiriq tushunchasi chet tili o‘qitish metodikasida keng o‘rganilgan. R.Ellis [47] topshiriqni asosiy urg‘u ma’noga qaratilgan, o‘rganuvchidan tildan haqiqiy muloqot maqsadida foydalanishni talab qiladigan va aniq natijaga ega bo‘lgan ish rejasi sifatida ta’riflaydi. D.Nunan [83] esa «maqsadli topshiriq» va «pedagogik topshiriq»ni farqlab, birinchisini o‘rganuvchi sinfdan tashqarida bajaradigan real faoliyat, ikkinchisini esa shu faoliyatga tayyorlaydigan o‘quv ishi deb tushunadi va har qanday topshiriq tarkibida maqsad, kirish materiali, faoliyat turi, o‘qituvchi va o‘rganuvchi roli hamda sharoitni ajratadi. Har ikki muallif topshiriqni o‘rganuvchining til ko‘nikmalarini rivojlantirish vositasi sifatida ko‘radi. Bo‘lajak o‘qituvchini tayyorlashda esa topshiriq boshqa vazifani ham bajaradi: u talabadan chet tilidan foydalanishni emas, balki til hodisasini boshqalarga o‘rgatish uchun o‘zgartirishni talab qiladi. Nunan tasnifidagi

«maqsadli topshiriq» bo‘lajak o‘qituvchi uchun o‘quvchilar bilan ishlashning real kasbiy vaziyati bo‘lsa, «pedagogik topshiriq» oliy ta’limda shu vaziyatga tayyorlaydigan lingvometodik topshiriqdir. Demak, lingvometodik topshiriq Ellis va Nunan ta’rifidagi belgilarni (ma’noga yo‘nalganlik, natijaning aniqligi, real faoliyatga yaqinlik) saqlagani holda, ularga kasbiy-metodik maqsadni qo‘shadi.

Kreativ topshiriqning o‘ziga xosligi haqida A.Maley va N.Peachey [207] tahriridagi to‘plamda kreativ topshiriq o‘rganuvchiga «cheklovlar ichida erkinlik» beradigan, ya’ni aniq shartlar qo‘yib, lekin natijani oldindan belgilamaydigan topshiriq sifatida tavsiflanadi. J.Richards [89] esa kreativ o‘qituvchining belgilaridan biri sifatida tayyor materialni moslashtirish, o‘zgartirish va unga yangi shakl berish qobiliyatini ko‘rsatadi. Ikkala manbaning qarashlari kreativ lingvometodik topshiriqning ikkita asosiy belgisini aniqlash imkonini beradi: topshiriqda shart aniq bo‘ladi (til hodisasi, o‘quvchilar guruhi, daraja, vaqt), natija esa ochiq qoladi; topshiriqning obyekti tayyor o‘quv materiali yoki til hodisasi bo‘lib, talaba uni o‘quvchilar uchun o‘zgartiradi. Tadqiqotda shu ikki belgidan kelib chiqib, kreativ lingvometodik topshiriq deganda talabadan aniq shartli lingvometodik vaziyatda til hodisasini o‘quv mazmuniga aylantirishning bir nechta muqobil yo‘lini izlash, ulardan birini asoslab tanlash va natijani baholashni talab qiladigan o‘quv-kasbiy topshiriq tushuniladi.

Topshiriqlar tizimini tuzish tamoyillari. Topshiriqlar tizim hosil qilishi uchun ular muayyan tamoyillar asosida tanlanishi va tartiblanishi lozim. Ikkinchi bobda asoslangan umumdidaktik tamoyillar butun o‘quv jarayoniga taalluqli bo‘lgani uchun topshiriqlar tizimi uchun ularni aniqlashtiruvchi xususiy tamoyillar ishlab chiqildi.

Birinchisi lingvometodik vaziyatga asoslanganlik tamoyilidir. Tizimdagi har bir topshiriq aniq lingvometodik vaziyatdan kelib chiqadi va uning tarkibiy qismlarini (til hodisasi, o‘quvchilar guruhi va darajasi, o‘quv maqsadi va sharoiti) ko‘rsatadi. «Present Perfect uchun mashq tuzing» shaklidagi topshiriq bu tamoyilga javob bermaydi, chunki unda o‘quvchi va sharoit noma’lum. «Toshkent shahridagi umumta’lim maktabining A2 darajadagi 7-sinf o‘quvchilari uchun, ular o‘zbek tilidagi o‘tgan zamon

shakli ta’sirida yo‘l qo‘yadigan xatoni oldini oladigan, 10 daqiqalik mashq tuzing» shaklidagi topshiriq esa tamoyilga mos keladi.

Ikkinchisi til hodisasiga bog‘liqlik tamoyilidir. Kreativ topshiriqning bajarilishi til hodisasini chuqurroq tushunishni talab qilishi kerak. Agar talaba topshiriqni til hodisasini tahlil qilmasdan bajara olsa (masalan, istalgan leksika uchun bir xil krossvord tuzsa), u kreativ bo‘lishi mumkin, lekin lingvometodik bo‘lmaydi. Bu tamoyil kreativ mazmunning til materialidan ajralib, tashqi bezakka aylanib qolishining oldini oladi.

Uchinchisi pog‘onali murakkablashish tamoyilidir. Topshiriqlar namunaga tayanishdan mustaqil mualliflik yechimiga qarab uch daraja bo‘yicha murakkablashib boradi. Har bir darajada talabaning mustaqillik ulushi ortadi, o‘qituvchining yordami esa kamayadi. Bu tamoyil tizimlilik va izchillik tamoyilining hamda mashq qonunining topshiriqlar tizimidagi ifodasidir.

To‘rtinchisi yechimlar ko‘pligi tamoyilidir. Tizimdagi topshiriqlarning ko‘pchiligi bitta to‘g‘ri javobga emas, balki bir nechta asoslangan yechimga ega bo‘ladi. Bu tamoyil metodik variantlilikni rivojlantiradi va talabani «yagona to‘g‘ri dars» haqidagi tasavvurdan ozod qiladi. Shu bilan birga, yechimlar ko‘pligi har qanday yechimning to‘g‘ri ekanini anglatmaydi: yechim til nazariyasiga muvofiq va o‘quvchilarga mos bo‘lishi shart.

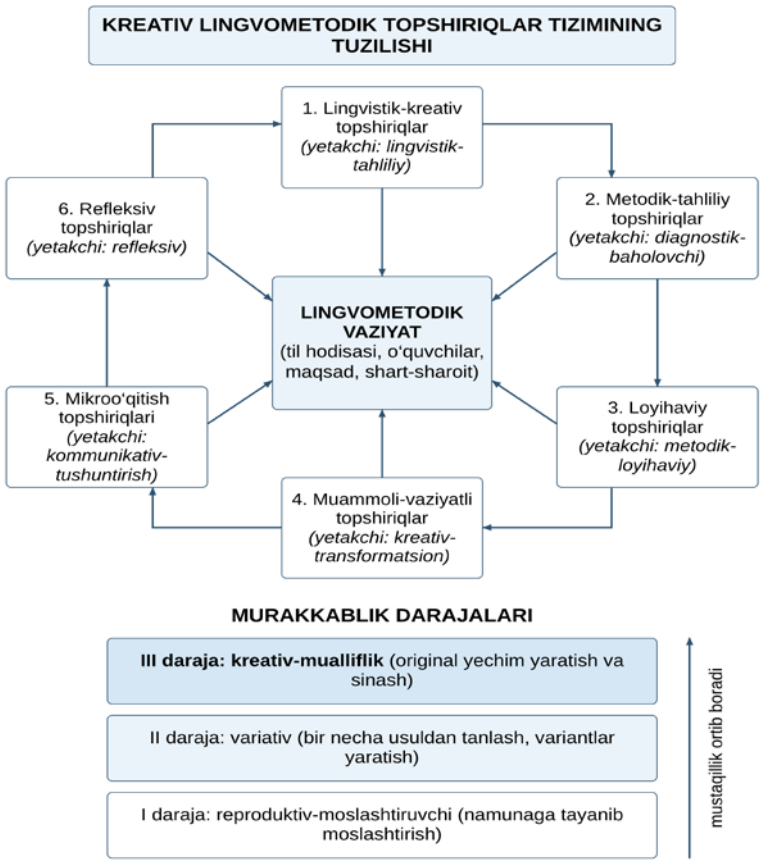
Beshinchisi kasbiy kontekstga muvofiqlik tamoyilidir. Topshiriqlar O‘zbekiston umumta’lim maktablari, akademik litseylar va kasb-hunar ta’limi muassasalarining real sharoitini (sinfdagi o‘quvchilar soni, darsliklar, texnik imkoniyatlar, o‘quvchilarning ona tili) hisobga oladi. Shu sababli tizimda milliy darsliklardan olingan materiallar, o‘zbek tilida so‘zlovchi o‘quvchilarga xos xatolar va ko‘p sonli sinflar sharoitiga oid vaziyatlar keng qo‘llaniladi.

Oltinchisi refleksiv yakunlanganlik tamoyilidir. Har bir topshiriq yoki topshiriqlar turkumi refleksiya bilan yakunlanadi: talaba o‘z yechimini nima uchun tanlaganini, u qanday natija berganini va uni qanday yaxshilash mumkinligini tahlil qiladi. Bu tamoyil refleksiv komponentni alohida

topshiriqlar bilangina emas, balki butun tizim orqali rivojlantirishni ta’minlaydi.

Sanab o‘tilgan tamoyillar bir-birini to‘ldiradi. Lingvometodik vaziyatga asoslanganlik va kasbiy kontekstga muvofiqlik topshiriqning realligini, til hodisasiga bog‘liqlik uning lingvometodik tabiatini, yechimlar ko‘pligi kreativligini, pog‘onali murakkablashish tizimliligini, refleksiv yakunlanganlik esa anglanganligini ta’minlaydi. Topshiriq ushbu tamoyillarning birortasiga javob bermasa, u tizimdan chiqariladi yoki qayta ishlanadi.

Topshiriqlar turlari. Tizimda topshiriqlar lingvometodik kompetensiyaning qaysi komponentini yetakchi sifatida rivojlantirishiga va talaba faoliyatining tabiatiga ko‘ra olti turga ajratildi: lingvistik-kreativ, metodik-tahliliy, loyihaviy, muammoli-vaziyatli, mikroo‘qitish va refleksiv topshiriqlar. Bu tasnifda har bir tur bir nechta komponentga ta’sir etadi, lekin ulardan biri yetakchi bo‘ladi. Topshiriqlar tizimining tuzilishi 3.2-rasmda ko‘rsatilgan.



3.2-rasm. Kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimining tuzilishi

Rasm markazida tizimning asosiy birligi bo‘lgan lingvometodik vaziyat joylashgan. Uning atrofida olti turdagi topshiriq berilgan bo‘lib, ular til hodisasi bilan ishlashdan (lingvistik-kreativ topshiriqlar) o‘z faoliyatini tahlil qilishgacha (refleksiv topshiriqlar) bo‘lgan mantiqiy doira hosil qiladi. Doira bo‘ylab yo‘nalgan strelkalar topshiriq turlari orasidagi ketma-ketlikni, markazga yo‘nalgan strelkalar esa ularning barchasi bitta vaziyatga tayanishini ifodalaydi. Rasmning quyi qismida uch murakkablik darajasi pastdan yuqoriga qarab joylashtirilgan, bu esa har bir turdagi topshiriq uch darajada berilishini ko‘rsatadi. Quyida har bir turning mazmuni va namunalari keltiriladi. Namunalar ingliz tilida, ya’ni talabalar ularni qanday ko‘rinishda olsa, shunday beriladi.

Lingvistik-kreativ topshiriqlar. Bu turdagi topshiriqlarda talaba til hodisasi bilan ijodiy ishlaydi: u til birligidan foydalanib yangi matn, misol yoki o‘yin yaratadi va bu jarayonda hodisaning shakli, ma’nosi va qo‘llanishini chuqurroq anglaydi. Topshiriqning lingvometodik tabiati shundaki, talaba yaratgan mahsulot keyinchalik o‘quvchilar uchun material bo‘lishi mumkin, shu sababli u o‘z mahsulotiga o‘qituvchi ko‘zi bilan qarashni o‘rganadi. Yetakchi komponent lingvistik-tahliliy komponent bo‘lib, kreativ-transformatsion komponent ham faol rivojlanadi.

Namuna 1. «Grammar poem».

Write a six-line poem about your life experience. Every line must contain the Present Perfect (e.g. "I have never seen the sea in winter..."). Then underline all time expressions in your poem and explain which of them cannot be used with the Past Simple and why. Finally, suggest how this poem could be used with A2 learners at the presentation stage of a lesson.

Topshiriq uch qatlamdan iborat: ijodiy matn yaratish, til hodisasini tahlil qilish va matndan metodik maqsadda foydalanish yo‘lini belgilash. Uchinchi qatlam lingvistik-kreativ topshiriqni oddiy ijodiy yozuvdan farqlaydi.

Namuna 2. «Minimal pair story».

Write a short story (60-80 words) for Uzbek-speaking learners of Grade 6. The story must include at least eight words with the sounds

/θ/ and /ð/ and at least three minimal pairs (think - sink, three - tree, they - day). Mark the words in which your learners are most likely to make mistakes and explain the reason by comparing the English and Uzbek sound systems.

Bu topshiriqda talaba ingliz va o‘zbek tillarining tovush tizimini qiyoslaydi va o‘quvchilar qiyinchiligini oldindan ko‘radi, ya’ni lingvistik-tahliliy komponentning ikkala ko‘rsatkichi ham ishga tushadi.

Namuna 3. «Collocation remix».

Choose ten collocations with the verbs make and do (make a decision, do homework, etc.). Write a dialogue of 8-10 lines between two teenagers using at least six of them. Then rewrite the dialogue for A1 learners: simplify the grammar and vocabulary, but keep the collocations. Compare the two versions and list what you changed and why.

Topshiriqning ikkinchi qismida talaba bitta matnni turli darajadagi o‘quvchilar uchun o‘zgartiradi. Bu metodik variantlilikning ilk ko‘rinishi bo‘lib, lingvistik-kreativ topshiriqni kreativ-transformatsion komponent bilan bog‘laydi.

Metodik-tahliliy topshiriqlar. Bu turdagi topshiriqlarda talaba tayyor o‘quv materiali, dars fragmenti yoki o‘quvchilar nutqini tahlil qiladi va uning kuchli va zaif tomonlarini lingvometodik mezonlar asosida baholaydi. Tahlil yakunida talaba kamida bitta muqobil yechim taklif etadi, shu sababli metodik-tahliliy topshiriq ham kreativ tabiatga ega. Yetakchi komponent diagnostik-baholovchi komponent bo‘lib, lingvistik-tahliliy va metodik-loyihaviy komponentlar ham rivojlanadi.

Namuna 1. «Textbook unit analysis».

Look at one unit of the national English textbook for Grade 7. Identify the target grammar point and describe how it is presented and practised. Which stage of the lesson (presentation, practice or production) is weak or missing? Suggest two alternative ways of presenting the same grammar point: one for a class with low motivation and one for a class with high-achieving learners.

Topshiriq talabani darslikka «tayyor va o‘zgarmas» matn sifatida emas, balki moslashtiriladigan xom ashyo sifatida qarashga o‘rgatadi. Bu maktab amaliyotida tez-tez uchraydigan darslikni so‘zma-so‘z takrorlash odatiga qarshi qaratilgan.

Namuna 2. «Learner error analysis».

Here are some sentences written by Grade 8 learners: "I have seen him yesterday." "She don't like apples." "He is knowing the answer." "I am agree with you." Classify the errors (interlingual or intralingual), explain the possible source of each error with reference to Uzbek, and design one short corrective activity (3-5 minutes) for each type of error.

Xatolar tahlili talabani o‘quvchi nutqini faqat «to‘g‘ri» yoki «noto‘g‘ri» deb baholashdan xato manbaini aniqlashga va unga mos metodik chora ko‘rishga olib chiqadi. Topshiriqning oxirgi qismi tahlilni loyihalash bilan bog‘laydi.

Namuna 3. «Two explanations».

Read the transcripts of two teachers explaining the difference between "much" and "many" to A1 learners. Evaluate both explanations using the criteria: accuracy, clarity, use of examples, concept checking and learner involvement. Which explanation is more effective and why? Write a third explanation that combines the strengths of both.

Bu topshiriq kommunikativ-tushuntirish komponentini tahlil obyektiga aylantiradi: talaba tushuntirish sifatini mezonlar asosida baholashni va ikkita tayyor yechimdan uchinchi, o‘zining yechimini yaratishni o‘rganadi.

Loyihaviy topshiriqlar. Bu turdagi topshiriqlarda talaba yoki talabalar guruhi nisbatan mustaqil, yaxlit o‘quv mahsulotini yaratadi: o‘quv materiallari to‘plami, dars ishlanmasi, o‘yin, raqamli mashqlar turkumi yoki kichik o‘quv kursi. Loyiha uzoqroq muddatga mo‘ljallanadi, himoya bilan yakunlanadi va uning mahsuloti keyinchalik pedagogik amaliyotda qo‘llanilishi mumkin. Yetakchi komponent metodik-loyihaviy komponent

bo‘lib, kreativ-transformatsion va kommunikativ-tushuntirish komponentlari ham keng jalb etiladi.

Namuna 1. «Mini-lesson pack».

In groups of three, design a 20-minute lesson pack on the topic "Food and healthy eating" for A2 learners. The pack must include a lead-in activity, one vocabulary activity created in Wordwall, one speaking task and a short exit ticket. Present your pack on a Padlet wall and justify each choice in terms of the learners' level, interests and the lesson aim. Be ready to answer the questions of the other groups.

Loyiha bir nechta komponentni birlashtiradi: talabalar leksik materialni tanlaydi (lingvistik-tahliliy), dars tuzilmasini belgilaydi (metodik-loyihaviy), raqamli vosita orqali mashq yaratadi (kreativ-transformatsion) va o‘z yechimini himoya qiladi (kommunikativ-tushuntirish).

Namuna 2. «Board game for phrasal verbs».

Design a board game to practise phrasal verbs with "get" (get up, get on, get over, get by, etc.) for B1 learners. Prepare the rules in simple English, the game board in Canva, a short teacher's guide and an answer key. Explain how your game helps learners understand the difference between literal and idiomatic meanings.

Topshiriqning oxirgi talabi loyihani til hodisasiga bog‘laydi: o‘yin faqat qiziqarli bo‘lishi yetarli emas, u frazali fe’llarning to‘g‘ri va ko‘chma ma’nolarini farqlashga xizmat qilishi kerak.

Muammoli-vaziyatli topshiriqlar. Bu turdagi topshiriqlar real kasbiy vaziyatga yaqin, ziddiyatli yoki noaniq sharoitni o‘z ichiga oladi. Talaba vaziyatni tahlil qiladi, muammoning sabablarini aniqlaydi, bir nechta yechim taklif etadi va ulardan birini sharoitni hisobga olgan holda tanlaydi. Muammoli-vaziyatli topshiriqlarning o‘ziga xosligi shundaki, ularda to‘g‘ri javob oldindan ma’lum emas va vaziyat shartlari o‘zgarganda tanlangan yechim ham o‘zgaradi. Yetakchi komponent kreativ-transformatsion komponent bo‘lib, diagnostik-baholovchi va metodik-loyihaviy komponentlar bilan uzviy bog‘liq holda rivojlanadi.

Namuna 1. «Knowing but not using».

Your Grade 8 learners can form the Present Perfect correctly in written exercises, but they never use it when they speak. Analyse the possible reasons (linguistic, methodological and psychological). Propose three different solutions. Which solution would you choose for a class of 30 learners with mixed abilities and only two lessons a week? Justify your choice.

Topshiriqda til hodisasi (Present Perfect), o‘quvchilar guruhi (aralash darajadagi 30 nafar o‘quvchi) va sharoit (haftasiga ikki soat) aniq berilgan, lekin yechim ochiq qoldirilgan. Uchta yechim taklif etish talabi metodik variantlilikni, ulardan birini tanlash esa yechimni asoslashni rivojlantiradi.

Namuna 2. «The parent's complaint».

A parent complains that you speak only English in class and her child does not understand your grammar explanations. Prepare two responses: (a) what you will say to the parent; (b) how you will change your explanation of the next grammar point. Consider the role of the mother tongue, visual support and concept checking questions.

Bu topshiriq lingvometodik vaziyatni pedagogik muloqot bilan bog‘laydi. Talaba ona tilidan foydalanishning metodik chegaralarini muhokama qiladi va o‘z tushuntirish usulini o‘zgartiradi, bu esa kommunikativ-tushuntirish komponentini ham jalb etadi.

Namuna 3. «One phenomenon, three classes».

You have to teach the comparative and superlative forms of adjectives in three different classes: Grade 5 (A1), Grade 9 (A2+) and an academic lyceum group (B1). Design one key activity for each class. Explain how the learners' age, level and interests influenced your choices.

Topshiriq lingvometodik vaziyatning ichki xususiyati bo‘lgan metodik variantlilikni bevosita modellashtiradi: bitta til hodisasi uchta turli guruh uchun uchta turli yechimni talab qiladi.

Mikroo‘qitish topshiriqlari. Mikroo‘qitish topshiriqlarida talaba loyihalagan yechimini guruhdoshlari oldida qisqa (5-10 daqiqalik) dars

fragmenti shaklida amalda sinaydi. Guruhdoshlar o‘quvchilar rolini o‘ynaydi, kuzatuvchi esa oldindan belgilangan mezonlar bo‘yicha kuzatuv varaqasini to‘ldiradi. Mikroo‘qitishning pedagogik ta’limdagi o‘rnini asoslagan D.Allen va K.Ryan [16] uning asosiy afzalligi sifatida darsning murakkab jarayonini alohida ko‘nikmalarga ajratib mashq qilish va «o‘qitish, muhokama, qayta o‘qitish» siklini ko‘rsatishadi. Bu sikl kreativ yondashuv uchun ham muhim, chunki u yechimni sinash, xatoni aniqlash va yechimni o‘zgartirish imkonini beradi. Yetakchi komponent kommunikativ-tushuntirish komponenti bo‘lib, metodik-loyihaviy va refleksiv komponentlar ham faol ishlaydi.

Namuna 1. «Used to vs would».

Teach a 7-minute micro-lesson presenting the difference between "used to" and "would" for past habits to B1 learners. Your peers will act as learners. One observer will complete the checklist: accuracy of the explanation, quality of examples, concept checking questions, learner involvement and use of the board or slides. After the micro-lesson, discuss the feedback with your group.

Kuzatuv varaqasidagi mezonlar lingvometodik kompetensiya komponentlariga mos tuzilgan, shu sababli muhokama umumiy taassurotlar emas, balki aniq lingvometodik harakatlar atrofida olib boriladi.

Namuna 2. «Re-teach».

Watch the video recording of your first micro-lesson. Choose one fragment where your explanation or activity did not work as planned. Redesign this fragment using a different technique (for example, a visual timeline instead of a verbal explanation) and re-teach it to a new group of peers. Compare the two versions in a short written commentary.

Qayta o‘qitish topshirig‘i kreativ jarayonning eng muhim bosqichi bo‘lgan yechimni qayta qurishni amalda ta’minlaydi. Talaba birinchi yechimni muvaffaqiyatsizlik emas, balki yangi yechim uchun material sifatida ko‘rishni o‘rganadi.

Refleksiv topshiriqlar. Refleksiv topshiriqlar talabaning o‘z lingvometodik faoliyatini tahlil qilishi, yechimlarini baholashi va kasbiy rivojlanish yo‘lini belgilashiga qaratilgan. Ular boshqa turdagi topshiriqlardan keyin bajariladi va ularni yaxlit kasbiy tajribaga aylantiradi. Refleksiya umumiy taassurotlar bilan cheklanib qolmasligi uchun refleksiv topshiriqlar aniq savollar va lingvometodik mezonlar asosida tuziladi. Yetakchi komponent refleksiv komponent bo‘lib, diagnostik-baholovchi komponent ham rivojlanadi.

Namuna 1. «Reflective log».

After each micro-lesson or teaching practice lesson, complete your reflective log in your e-portfolio: (1) What language point did I teach and what was my aim? (2) What did I plan and what actually happened? (3) Why did it happen? Think about the language point, the learners and your actions. (4) What alternative solution could I use? (5) What will I change next time?

Savollar ketma-ketligi ta’riflashdan tushuntirishga va undan muqobil yechim izlashga qarab boradi. To‘rtinchi savol refleksiyani kreativ yondashuv bilan bevosita bog‘laydi: talaba o‘z yechimini tahlil qilibgina qolmay, uning muqobilini ham taklif etadi.

Namuna 2. «EPOSTL self-assessment».

Choose two descriptors from the section "Methodology: Grammar" of the European Portfolio for Student Teachers of Languages. Assess yourself on a scale from 1 to 5 at the beginning and at the end of the module. Provide evidence from your lesson plans, micro-lessons or learners' work for each rating.

Bu topshiriqda European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL) [208] deskriptorlaridan foydalaniladi. O‘zini baholashning dalillarga tayanishi refleksiyani subyektiv tasavvurdan obyektiv tahlilga yaqinlashtiradi.

Namuna 3. «My linguomethodical credo».

At the end of the semester, write a one-page text "My principles of teaching English grammar (or vocabulary, pronunciation)".

Formulate three or four principles, illustrate each with an example from your own micro-lessons and explain how your views have changed during the semester.

Yakuniy refleksiv topshiriq talabaning semestr davomida to‘plagan tajribasini umumlashtiradi va uni shaxsiy kasbiy pozitsiyaga aylantiradi. Bu o‘qituvchining o‘z o‘qitish nazariyasini yaratishi haqidagi, 2.3-paragrafda tilga olingan g‘oyaning amaliy ko‘rinishidir.

Topshiriqlarning murakkablik darajalari bo‘yicha tabaqalanishi. Topshiriqlar tizimining tizimliligini ta’minlaydigan asosiy omil ularning murakkablik darajalari bo‘yicha tabaqalanishidir. Darajalarni belgilashda L.Anderson va D.Krathwohl [19] tomonidan qayta ko‘rib chiqilgan ta’lim maqsadlari taksonomiyasiga tayanildi. Unda kognitiv jarayonlar eslash, tushunish, qo‘llash, tahlil qilish, baholash va yaratishdan iborat iyerarxiya hosil qiladi, «yaratish» esa eng yuqori darajada joylashadi. Taksonomiya darajalarni belgilashda foydali mo‘ljal beradi, lekin uni lingvometodik topshiriqlarga bevosita ko‘chirib bo‘lmaydi: kreativ lingvometodik topshiriqning deyarli barchasi tahlil, baholash va yaratishni birlashtiradi. Shu sababli darajalar kognitiv jarayon turiga ko‘ra emas, balki talabaning mustaqillik ulushi va yechimning yangilik darajasiga ko‘ra ajratildi. Bu yondashuv birinchi bobda asoslangan lingvometodik kompetensiyaning rivojlanish darajalariga mos keladi.

Birinchi daraja reproduktiv-moslashtiruvchi daraja bo‘lib, unda talaba tayyor namuna yoki yechimga tayanadi va uni boshqa sharoitga moslashtiradi. Topshiriq sharti to‘liq beriladi, o‘qituvchi namuna ko‘rsatadi, baholash mezonlari esa oldindan ma’lum qilinadi. Masalan, «darslikdagi Present Perfect mashqini A1 darajadagi o‘quvchilar uchun soddalashtiring» topshirig‘i shu darajaga tegishli. Ikkinchi daraja variativ daraja bo‘lib, unda talaba bir nechta ma’lum usullar orasidan tanlaydi va bir necha variant yaratadi. Topshiriq shartida yechimlar soni va vaziyat ko‘rsatiladi, lekin namuna berilmaydi. Masalan, «Present Perfect ni tushuntirishning uchta usulini taklif eting va ularni A 2 darajadagi o‘quvchilar uchun qiyoslang» topshirig‘i variativ darajaga tegishli. Uchinchi daraja kreativ-mualliflik darajasi bo‘lib, unda talaba lingvometodik vaziyatni mustaqil tahlil qiladi,

original yechim yaratadi, uni sinaydi va asoslaydi. Topshiriq shartida faqat vaziyat beriladi, yechim yo‘li va mahsulot shaklini talabaning o‘zi tanlaydi. Masalan, «o‘quvchilaringiz Present Perfect ni nutqda ishlatmayapti; muammoni aniqlang va uni hal qiladigan o‘z o‘quv materialingizni yaratib, mikroo‘qitishda sinab ko‘ring» topshirig‘i shu darajaga tegishli.

Darajalar bir-biridan faqat murakkabligi bilan emas, balki o‘qituvchi va talaba rollarining taqsimoti bilan ham farq qiladi. Birinchi darajada o‘qituvchi namuna ko‘rsatuvchi va yo‘naltiruvchi, ikkinchi darajada maslahatchi, uchinchi darajada esa hamkor va ekspert rolini bajaradi. Talaba esa namunani moslashtiruvchidan variantlar yaratuvchiga va nihoyat muallif yechim yaratuvchiga aylanadi. Rollarning bunday o‘zgarishi birinchi bobda aniqlangan shaxsiy darajadagi muammolarni, xususan, ijodiy yechim taklif qilishdan qo‘rqishni bartaraf etishga qaratilgan: talaba mustaqil ijodga birdan emas, balki xavfsiz namunadan boshlab bosqichma-bosqich o‘tadi.

Darajalar bo‘yicha tabaqalanish individuallashtirish uchun ham asos bo‘ladi. Guruhdagi barcha talabalar bir vaqtda uchinchi darajaga o‘tmaydi: bitta mashg‘ulotda ayrim talabalar birinchi, boshqalari ikkinchi yoki uchinchi darajadagi topshiriqlarni bajarishi mumkin. Talaba darajani o‘zi tanlashi yoki o‘qituvchi uni tashxis natijalari asosida tavsiya etishi mumkin. Olti turdagi topshiriqlarning uch murakkablik darajasi bo‘yicha taqsimoti 3.2-jadvalda keltirilgan.

3.2-jadval

Kreativ lingvometodik topshiriqlarning murakkablik darajalari bo‘yicha taqsimoti

Topshiriq turi	I daraja: reproduktiv-moslashtiruvchi	II daraja: variativ	III daraja: kreativ-mualliflik	Yetakchi komponent
Lingvistik-kreativ	Namuna asosida til hodisasi bilan	Bitta matnni turli darajadagi	O‘quvchilar qiyinchiligini hisobga olgan	Lingvistik-tahliliy

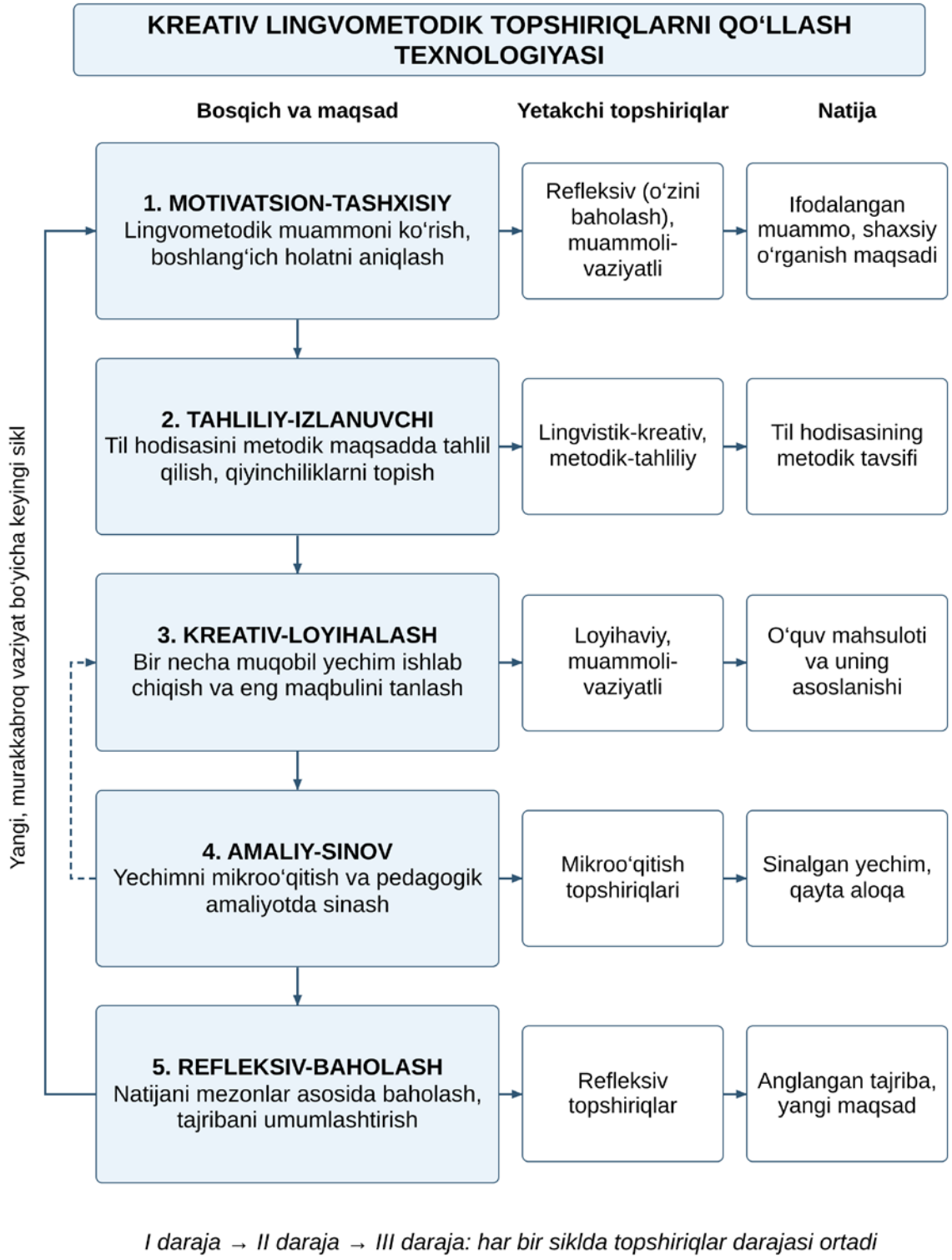
Topshiriq turi	I daraja: reproduktiv-moslashtiruvchi	II daraja: variativ	III daraja: kreativ-mualliflik	Yetakchi komponent
	matn yoki misollar tuzish	o‘quvchilar uchun ikki variantda yozish	original matn yoki o‘yin yaratish	
Metodik-tahliliy	Tayyor mezonlar bo‘yicha darslik mashqini tahlil qilish	Ikki tushuntirish yoki mashqni qiyoslab baholash	Tahlil asosida mustaqil muqobil yechim taklif etish va asoslash	Diagnostik-baholovchi
Loyihaviy	Namuna asosida dars fragmenti yoki materiallar tayyorlash	Berilgan mavzu bo‘yicha bir nechta material variantini yaratish	Yaxlit o‘quv mahsuloti (material to‘plami, o‘yin, mini-kurs) yaratish va himoya qilish	Metodik-loyihaviy
Muammoli-vaziyatli	Vaziyatdagi muammoni tayyor yechimlar ro‘yxatidan tanlash	Uchta yechim taklif etib, sharoitga mosini tanlash	Murakkab keys bo‘yicha muammoni aniqlash, original yechim yaratish va sinash	Kreativ-transformatsion
Mikroo‘qitish	Tayyor reja asosida 5 daqiqalik	O‘z rejasi asosida fragment	Fragmentni qayta loyihalab,	Kommunikativ-

Topshiriq turi	I daraja: reproduktiv-moslashtiruvchi	II daraja: variativ	III daraja: kreativ-mualliflik	Yetakchi komponent
	fragment o‘tkazish	o‘tkazish va kuzatuv natijalarini tahlil qilish	yangi usulda qayta o‘qitish	tushuntirish
Refleksiv	Savollar asosida refleksiv kundalik to‘ldirish	EPOSTL deskriptorlari bo‘yicha dalillar bilan o‘zini baholash	Shaxsiy lingvometodik tamoyillarni ifodalash va rivojlanish rejasini tuzish	Refleksiv

Jadval ma’lumotlari har bir turdagi topshiriq uch darajada tuzilishi mumkinligini va darajalar ortib borgani sari talabaning mustaqilligi va yechimning yangiligi kuchayishini ko‘rsatadi. Shu bilan birga, jadvaldan topshiriq turlarining lingvometodik kompetensiya komponentlariga ta’siri ham ko‘rinadi. Lingvistik-kreativ va metodik-tahliliy topshiriqlar ko‘proq lingvistik-tahliliy va diagnostik-baholovchi komponentlarga, loyihaviy va muammoli-vaziyatli topshiriqlar metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion komponentlarga, mikroo‘qitish va refleksiv topshiriqlar esa kommunikativ-tushuntirish va refleksiv komponentlarga yetakchi ta’sir ko‘rsatadi. Demak, topshiriqlar tizimi butun holda lingvometodik kompetensiyaning olti komponentini to‘liq qamrab oladi.

Topshiriqlar tizimini qo‘llash texnologiyasi. Topshiriqlar tizimi o‘quv jarayonida tasodifiy tartibda emas, balki aniq texnologiya asosida qo‘llaniladi. Texnologiyani ishlab chiqishda oldingi paragrafda asoslangan texnologiyaning uch darajali tuzilmasiga, ya’ni topshiriqlar mezodarajadagi lingvometodik sikllar ichida qo‘llanishiga hamda kreativ jarayonning muammoni ko‘rish, g‘oya yaratish, yechimni tekshirish va baholash

bosqichlaridan iborat tuzilmasiga tayanildi. Natijada besh bosqichli texnologiya ishlab chiqildi. U 3.3-rasmda ko‘rsatilgan.



3.3-rasm. Kreativ lingvometodik topshiriqlarni qo‘llash texnologiyasi

Rasmda texnologiya bosqichlari yuqoridan pastga qarab joylashtirilgan va strelkalar bilan tutashtirilgan. Har bir bosqichning yonida

unda qo‘llaniladigan yetakchi topshiriq turlari va kutilgan natija ko‘rsatilgan. Rasmning o‘ng tomonidagi qaytar strelka refleksiv-baholash bosqichidan motivatsion-tashxisiy bosqichga yo‘nalgan bo‘lib, texnologiyaning sikl tarzida takrorlanishini ifodalaydi: bitta lingvometodik vaziyat bo‘yicha ishning yakuni keyingi, murakkabroq vaziyat bo‘yicha ishning boshlanishi bo‘ladi. Chap tomondagi strelka esa amaliy-sinov bosqichidan kreativ-loyihalash bosqichiga qaytish imkoniyatini, ya’ni sinovda kamchilik aniqlanganda yechimni qayta ishlashni ko‘rsatadi. Quyida har bir bosqichning maqsadi, mazmuni va natijasi yoritiladi.

Birinchi bosqich: motivatsion-tashxisiy. Bosqichning maqsadi talabada lingvometodik muammoni ko‘rish va uni hal qilishga bo‘lgan qiziqishni uyg‘otish, shuningdek, uning mazkur vaziyat bo‘yicha boshlang‘ich tayyorgarligini aniqlashdir. Mazmuni talabaga real lingvometodik vaziyatni taqdim etish (masalan, o‘quvchilar xatolaridan iborat namuna, dars videoyozuvidan parcha, darslikdagi muammoli mashq), vaziyat bo‘yicha aqliy hujum o‘tkazish va talabaning o‘z bilim va tajribasini o‘zi baholashidan iborat. Bu bosqichda ko‘proq refleksiv topshiriqlarning dastlabki shakli (o‘zini baholash) va muammoli-vaziyatli topshiriqning birinchi qismi (muammoni aniqlash) qo‘llaniladi. Bosqich natijasi aniq ifodalangan lingvometodik muammo va talabaning shaxsiy o‘rganish maqsadidir. Tashxis ma’lumotlari o‘qituvchiga topshiriqlar darajasini tanlash uchun asos bo‘ladi.

Ikkinchi bosqich: tahliliy-izlanuvchi. Bosqichning maqsadi til hodisasini metodik maqsadda tahlil qilish va o‘quvchilar duch keladigan qiyinchiliklarni aniqlashdir. Mazmuni til hodisasining shakli, ma’nosi va qo‘llanishini tahlil qilish, uni o‘zbek tilidagi mos hodisa bilan qiyoslash, darslik materialini va o‘quvchilar xatolarini o‘rganish, mavjud metodik yechimlarni topish va baholashni o‘z ichiga oladi. Bu bosqichda lingvistik-kreativ va metodik-tahliliy topshiriqlar yetakchilik qiladi. Bosqich natijasi til hodisasining metodik tavsifi, ya’ni o‘quvchilar uchun asosiy qiyinchiliklar, ularning manbalari va hodisani taqdim etishning mumkin bo‘lgan yo‘llari ro‘yxatidir.

Uchinchi bosqich: kreativ-loyihalash. Bosqichning maqsadi lingvometodik vaziyat uchun bir nechta muqobil yechim ishlab chiqish va ulardan eng maqbulini tanlashdir. Mazmuni g‘oyalarni ishlab chiqish va o‘zgartirish (SCAMPER, sinektika), yechimlarni qiyoslash, o‘quv materiali, mashq yoki dars fragmentini loyihalash va raqamli vosita orqali tayyorlashdan iborat. Bu bosqichda loyihaviy va muammoli-vaziyatli topshiriqlar asosiy o‘rin egallaydi. Bosqich natijasi talaba tomonidan yaratilgan o‘quv mahsuloti (mashq, o‘yin, tushuntirish sxemasi, dars fragmenti rejasi) va uning asoslanishidir.

To‘rtinchi bosqich: amaliy-sinov. Bosqichning maqsadi loyihalangan yechimni amalda sinash va uning samaradorligini aniqlashdir. Mazmuni mikroo‘qitish, master-klass, pedagogik amaliyotdagi dars fragmenti va kuzatuvchilar tomonidan kuzatuv varaqasini to‘ldirishni o‘z ichiga oladi. Bu bosqichda mikroo‘qitish topshiriqlari yetakchilik qiladi. Bosqich natijasi sinovdan o‘tgan yechim va u bo‘yicha kuzatuvchilar, guruhdoshlar hamda o‘qituvchining qayta aloqasidir. Agar sinovda yechimning jiddiy kamchiligi aniqlansa, talaba kreativ-loyihalash bosqichiga qaytadi va yechimni qayta ishlaydi.

Beshinchi bosqich: refleksiv-baholash. Bosqichning maqsadi yechim natijasini tahlil qilish, uni mezonlar asosida baholash va olingan tajribani umumlashtirishdir. Mazmuni refleksiv kundalik yuritish, «oltita shlyapa» metodi asosida hamkorlikdagi baholash, elektron portfolioga material joylash va keyingi rivojlanish maqsadini belgilashdan iborat. Bu bosqichda refleksiv topshiriqlar asosiy o‘rin egallaydi. Bosqich natijasi anglangan lingvometodik tajriba, baholangan yechim va keyingi, murakkabroq lingvometodik vaziyat uchun o‘rganish maqsadidir.

Texnologiya bosqichlari topshiriqlar tizimining turi va darajalari bilan ikki o‘lchovda bog‘lanadi. Gorizontal o‘lchovda har bir bosqichda muayyan turdagi topshiriqlar yetakchilik qiladi. Vertikal o‘lchovda esa texnologiya sikli har safar takrorlanganda topshiriqlar darajasi ortib boradi: semestrning dastlabki haftalarida sikl asosan birinchi darajadagi topshiriqlar bilan, o‘rta qismida ikkinchi, yakuniy qismida esa uchinchi darajadagi topshiriqlar bilan amalga oshiriladi. Shu tarzda texnologiya ham siklik, ham spiralsimon

xususiyatga ega bo‘ladi. Topshiriqlarning texnologiya bosqichlari va o‘quv fanlari bo‘yicha taqsimoti 3.3-jadvalda berilgan.

3.3-jadval

Kreativ lingvometodik topshiriqlarning texnologiya bosqichlari va o‘quv fanlari bo‘yicha taqsimoti

Texnologiya bosqichi	Yetakchi topshiriq turlari	Fan va mashg‘ulot shakli	Rivojlanadigan komponentlar
Motivatsion-tashxisiy	Refleksiv (o‘zini baholash), muammoli-vaziyatli (muammoni aniqlash)	“Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi”, “Ingliz tili o‘qitish metodikasi”: amaliy mashg‘ulot boshi	Refleksiv, diagnostik-baholovchi
Tahliliy-izlanuvchi	Lingvistik-kreativ, metodik-tahliliy	“Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi”: amaliy mashg‘ulot; mustaqil ta'lim	Lingvistik-tahliliy, diagnostik-baholovchi
Kreativ-loyihalash	Loyihaviy, muammoli-vaziyatli	“Ingliz tili o‘qitish metodikasi”: amaliy mashg‘ulot, guruh loyihalari	Metodik-loyihaviy, kreativ-transformatsion
Amaliy-sinov	Mikroo‘qitish topshiriqlari	“Ingliz tili o‘qitish metodikasi”: mikroo‘qitish;	Kommunikativ-tushuntirish, metodik-loyihaviy

Texnologiya bosqichi	Yetakchi topshiriq turlari	Fan va mashg‘ulot shakli	Rivojlanadigan komponentlar
		pedagogik amaliyot	
Refleksiv-baholash	Refleksiv topshiriqlar	Barcha fanlar; pedagogik amaliyot; elektron portfolio	Refleksiv, kreativ-transformatsion

Jadvalda ko‘rsatilgan taqsimot topshiriqlar tizimining mavjud o‘quv fanlariga qanday kiritilishini ko‘rsatadi. «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanida asosan motivatsion-tashxisiy va tahliliy-izlanuvchi bosqichlar, ya’ni til hodisasi bilan ishlash va uni metodik nuqtayi nazardan kuzatish amalga oshiriladi. «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanida texnologiyaning barcha bosqichlari to‘liq qo‘llaniladi, pedagogik amaliyot esa amaliy-sinov va refleksiv-baholash bosqichlarini real sinf sharoitida davom ettiradi. Bunday taqsimot birinchi bobda aniqlangan fanlarning alohida o‘qitilishi muammosiga amaliy javob beradi: topshiriqlar tizimi turli fanlarni yagona lingvometodik maqsad atrofida birlashtiradi.

Texnologiyani qo‘llashda o‘qituvchining o‘rni alohida ahamiyatga ega. O‘qituvchi tayyor yechimni yetkazuvchi emas, balki lingvometodik vaziyatni tanlovchi, topshiriq shartlarini belgilovchi, muhokamani yo‘naltiruvchi va qayta aloqa beruvchi shaxs sifatida ishlaydi. U har bir bosqichda kreativ yondashuvning ikki tomonini muvozanatda saqlaydi: talabaga g‘oya izlashda erkinlik beradi, lekin yechimning til nazariyasiga va o‘quvchilar ehtiyojiga muvofiqligini talab qiladi. O‘qituvchining qayta aloqasi ham shu ikki tomonni qamrab oladi: u yechimning originalligini va uning asoslanganligini alohida baholaydi. Bu esa talabaga kreativlik va lingvometodik to‘g‘rilik bir-birini istisno qilmasligini ko‘rsatadi.

Shunday qilib, kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi lingvometodik vaziyatga asoslanganlik, til hodisasiga bog‘liqlik, pog‘onali murakkablashish, yechimlar ko‘pligi, kasbiy kontekstga muvofiqlik va

refleksiv yakunlanganlik tamoyillari asosida tuzildi. Tizim olti turdagi topshiriqni o‘z ichiga oladi, ularning har biri lingvometodik kompetensiyaning muayyan komponentini yetakchi sifatida rivojlantiradi, butun holda esa olti komponentni to‘liq qamrab oladi. Topshiriqlar reproduktiv-moslashtiruvchi, variativ va kreativ-mualliflik darajalarida tabaqalashtirilgan bo‘lib, bu talabaning namunadan mustaqil ijodga bosqichma-bosqich o‘tishini ta’minlaydi. Topshiriqlar motivatsion-tashxisiy, tahliliy-izlanuvchi, kreativ-loyihalash, amaliy-sinov va refleksiv-baholash bosqichlaridan iborat siklik va spiralsimon texnologiya asosida qo‘llaniladi. Texnologiyaning har bir bosqichida muayyan metod, shakl va vositalardan foydalaniladi; ularning integratsiyasi keyingi paragrafda ko‘rib chiqiladi.

3.3. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishda kreativ metod, shakl va vositalarning integratsiyasi

Oldingi paragrafda ishlab chiqilgan topshiriqlar tizimi va uni qo‘llash texnologiyasi lingvometodik kompetensiyani rivojlantirishning mazmuni va jarayonini belgilaydi. Biroq topshiriqning samaradorligi ko‘p jihatdan u qanday metod orqali bajarilishi, talabalar qanday shaklda ishlashi va bu jarayonda qaysi vositalardan foydalanilishiga bog‘liq. Bitta topshiriq, masalan, darslikdagi mashqni moslashtirish, yakka tartibda yozma bajarilganda bir natija, guruhda SCAMPER metodi va raqamli doska yordamida bajarilganda esa butunlay boshqa natija beradi. Shu sababli 2.3-paragrafda ishlab chiqilgan modelning protsessual-texnologik bloki metod, shakl va vositalarni alohida elementlar sifatida emas, balki o‘zaro integratsiyalashgan tizim sifatida ko‘radi. Paragrafda kreativ metodlar, o‘quv ishining shakllari va raqamli vositalarning lingvometodik mazmuni, ularning integratsiyasi tamoyillari va lingvometodik kompetensiya komponentlari bo‘yicha taqsimoti yoritiladi, yakunida esa namunaviy mashg‘ulot ishlanmasi beriladi.

Metod, shakl va vosita tushunchalarining nisbati didaktikada turlicha talqin qilinadi, lekin ko‘pchilik mualliflar ularni o‘quv jarayonining o‘zaro bog‘liq, lekin bir-biriga aynan bo‘lmagan tomonlari deb hisoblaydi. Metod

maqsadga erishish yo‘lini, shakl o‘quv ishini tashkil etish usulini, vosita esa bu ishni ta’minlovchi moddiy yoki raqamli resursni anglatadi. Mahalliy pedagogik texnologiyalar maktabida R.Ishmuhamedov, A.Abduqodirov va A.Pardayev [167] interfaol metodlar ta’lim oluvchilarning o‘zaro va o‘qituvchi bilan faol hamkorligiga asoslanishini, ularning samaradorligi esa metod, o‘quv ishi shakli va vositalarning maqsadga muvofiq uyg‘unlashuviga bog‘liqligini ko‘rsatadi. Ushbu qoida kreativ yondashuv uchun ham ahamiyatli, chunki kreativ metod noto‘g‘ri shakl yoki vosita bilan qo‘llanilganda uning ijodiy salohiyati yuzaga chiqmaydi: masalan, aqliy hujum og‘zaki, tez o‘tkazilganda va g‘oyalar qayd etilmaganda uning natijasi keyingi bosqichda foydalanilmaydi. Tadqiqotda shu sababli integratsiya deganda metod, shakl va vositalarning yagona lingvometodik maqsadga bo‘ysundirilgan, bir-birining imkoniyatini kuchaytiradigan va texnologiya bosqichlariga mos tarzda birlashtirilishi tushuniladi.

Kreativ metodlar. Tadqiqotda oltita kreativ metod tanlandi: aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, «oltita shlyapa», keys-stadi va rolli o‘yinlar. Tanlov ikki mezonga tayandi. Birinchidan, metodlar kreativ jarayonning turli bosqichlarini qamrab olishi kerak edi: g‘oyalarni ko‘p miqdorda yig‘ish, ularni o‘zgartirish, odatiy tasavvurdan uzoqlashish, yechimni har tomonlama baholash va real vaziyatda sinash. Ikkinchidan, har bir metod lingvometodik mazmunga moslashtirilishi mumkin bo‘lishi kerak edi. Quyida har bir metodning mohiyati, uning lingvometodik modifikatsiyasi va qo‘llanish namunasi ko‘rib chiqiladi.

Aqliy hujum. Metodni ishlab chiqqan A.Osborn [85] g‘oya yaratish va uni baholash jarayonlarini vaqt bo‘yicha ajratishni taklif etgan va aqliy hujumning to‘rt qoidasini belgilagan: tanqidni keyinga qoldirish, erkin fikrlashni rag‘batlantirish, g‘oyalarning ko‘pligiga intilish va boshqalarning g‘oyalarini birlashtirish hamda rivojlantirish. Metodning asosiy g‘oyasi shuki, baholash qo‘rquvi g‘oya yaratishni to‘xtatadi, shu sababli avval g‘oyalar baholanmasdan yig‘iladi. Lingvometodik aqliy hujumda bu tuzilma saqlanadi, lekin unga ikkinchi, baholovchi davra qo‘shiladi. Birinchi davrada talabalar muayyan vaziyat uchun mumkin qadar ko‘p yechim taklif etadi, ikkinchi davrada esa g‘oyalar lingvometodik mezonlar

(til hodisasiga muvofiqlik, o‘quvchilar darajasiga moslik, vaqt va sharoit) asosida saralab olinadi. Masalan, vaziyat shunday bo‘lishi mumkin:

How many different ways can we present the meaning of the word "umbrella" to A1 learners in the first minute of the lesson? Give as many ideas as you can in five minutes. Then choose the three best ideas for a class of 30 learners without a projector.

Ikkinchi davrada talabalar g‘oyalardan ayrimlari (masalan, internetdan video ko‘rsatish) sharoitga mos emasligini, boshqalari esa (haqiqiy soyabon, imo-ishora, rasm chizish, hikoya) mos ekanini aniqlaydi. Shu tarzda aqliy hujum kreativ-transformatsion va metodik-loyihaviy komponentlarni bir vaqtda rivojlantiradi. Metod asosan motivatsion-tashxisiy va kreativ-loyihalash bosqichlarida qo‘llaniladi.

SCAMPER. B.Eberle [46] aqliy hujum muallifi taklif etgan g‘oyani o‘zgartiruvchi savollar ro‘yxatini tizimlashtirib, g‘oyani o‘zgartirishning yetti yo‘lini ifodalovchi SCAMPER metodini ishlab chiqqan: Substitute (almashtirish), Combine (birlashtirish), Adapt (moslashtirish), Modify (o‘zgartirish, kattalashtirish yoki kichraytirish), Put to other uses (boshqa maqsadda foydalanish), Eliminate (olib tashlash) va Reverse (teskari tartibga keltirish). Metodning kuchi shundaki, u ijodni «bo‘sh varaqdan» emas, balki mavjud obyektni o‘zgartirishdan boshlaydi. Bu xususiyat uni lingvometodik tayyorgarlik uchun ayniqsa mos qiladi, chunki bo‘lajak o‘qituvchi ko‘pincha yangi materialni nol nuqtadan emas, balki darslikdagi tayyor mashqni o‘zgartirish orqali yaratadi. Tadqiqotda SCAMPER savollari o‘quv mashqini o‘zgartirish uchun moslashtirildi:

Take Exercise 4 from the textbook unit (a gap-fill with ten sentences in the Present Perfect). S: What can you substitute (the sentences, the context, the form of the task)? C: What can you combine it with (a speaking task, a song, a picture)? A: How can you adapt it for weaker or stronger learners? M: What can you make bigger or smaller (the number of items, the time)? P: Can the exercise be used for another purpose (for example, testing or revision)? E: What can you eliminate without losing the aim? R: What happens if you reverse the order (learners write the sentences and others guess the context)?

Savollarning har biriga javob berish talabani bitta mashqning bir nechta variantini yaratishga olib keladi, bu esa metodik variantlilikni rivojlantirishning eng qulay yo‘llaridan biridir. SCAMPER kreativ-loyihalash bosqichining yetakchi metodi hisoblanadi va asosan kreativ-transformatsion hamda metodik-loyihaviy komponentlarga ta’sir ko‘rsatadi.

Sinektika. W.Gordon [54] sinektika metodini «notanish narsani tanish qilish va tanish narsani notanish qilish» g‘oyasiga asoslab, ijodiy fikrlashni o‘xshatishlar orqali faollashtirishning to‘rt turini ajratgan: bevosita o‘xshatish, shaxsiy o‘xshatish, ramziy o‘xshatish va fantastik o‘xshatish. Metodning mohiyati shundaki, muammoga uzoq sohadan olingan o‘xshatish orqali qarash odatiy yechimlardan uzoqlashishga yordam beradi. Lingvometodik tayyorgarlikda sinektika ikki vazifani bajaradi. Birinchidan, u murakkab, mavhum til hodisasini o‘quvchilarga tushuntirish uchun o‘xshatish topishga yordam beradi. Ikkinchidan, u talabaning o‘ziga til hodisasini yangicha ko‘rish imkonini beradi. Sinektika topshiriqlari quyidagicha tuziladi:

Direct analogy: If the Present Perfect were a bridge, what would it connect? Draw it and explain your drawing to Grade 7 learners. Personal analogy: Imagine you are the definite article "the". Describe your day: where are you needed and where are you not welcome? Symbolic analogy: Find two words that describe the meaning of the Past Continuous as a picture (for example, "frozen film"). Fantastic analogy: Imagine a country where people speak only in the passive voice. What problems would they have?

O‘xshatishlar orqali yaratilgan tushuntirishlar keyin ilmiylik nuqtayi nazaridan tekshiriladi: o‘xshatish til hodisasini soddalashtirishi mumkin, lekin uni noto‘g‘ri talqin qilmasligi kerak. Masalan, Present Perfect ni «o‘tmish va hozirgi zamonni bog‘lovchi ko‘prik» sifatida taqdim etish uning asosiy ma’nosiga mos keladi, lekin hodisaning barcha qo‘llanishlarini qamrab olmaydi, shu sababli talaba o‘xshatishning chegarasini ham ko‘rsatishi talab etiladi. Sinektika tahliliy-izlanuvchi va kreativ-loyihalash bosqichlarida qo‘llaniladi va lingvistik-tahliliy hamda kommunikativ-tushuntirish komponentlarini rivojlantiradi.

«Oltita shlyapa». E.de Bono [42] taklif etgan «oltita shlyapa» metodi fikrlashni olti yo‘nalishga ajratadi va har birini ramziy rangli shlyapa bilan belgilaydi: oq shlyapa dalillar va ma’lumotlarni, qizil shlyapa his-tuyg‘u va intuitsiyani, qora shlyapa xavf va kamchiliklarni, sariq shlyapa afzalliklar va imkoniyatlarni, yashil shlyapa yangi g‘oya va muqobillarni, ko‘k shlyapa esa fikrlash jarayonini boshqarishni ifodalaydi. Metodning asosiy qiymati shundaki, u muhokamani bahs va shaxsiy tanqiddan ajratib, yechimni har tomonlama ko‘rib chiqishga majbur qiladi. Lingvometodik tayyorgarlikda «oltita shlyapa» birinchi navbatda mikroo‘qitish natijalarini baholash uchun qo‘llaniladi. Har bir shlyapaga lingvometodik savol biriktiriladi:

White hat: What exactly did the teacher do and what did the learners say? Red hat: How did you feel as a learner during the micro-lesson? Black hat: Where was the explanation inaccurate or unclear? Were there any language mistakes? Yellow hat: What worked well and why? Green hat: What alternative technique could make this fragment better? Blue hat: What is our final conclusion and what should the teacher change first?

Bunday baholash mikroo‘qitishni o‘tkazgan talaba uchun ham, kuzatuvchilar uchun ham foydali. Yechim muallifi o‘z ishining kuchli va zaif tomonlari haqida tuzilgan qayta aloqa oladi, kuzatuvchilar esa boshqaning yechimini lingvometodik mezonlar asosida tahlil qilishni o‘rganadi. Ayniqsa «yashil shlyapa» baholashni kreativ yechim izlash bilan yakunlaydi, bu esa kreativ yondashuvning refleksiyani ham ijodiy jarayonga aylantirish g‘oyasiga mos keladi. Metod refleksiv-baholash bosqichining yetakchi metodidir va refleksiv hamda diagnostik-baholovchi komponentlarga ta’sir ko‘rsatadi.

Keys-stadi. Keys-stadi metodi real yoki realga yaqin kasbiy vaziyatning batafsil tavsifini tahlil qilish va uning yechimini guruhda ishlab chiqishga asoslanadi. Lingvometodik keys oddiy muammoli topshiriqdan hajmi va ma’lumotlarning boyligi bilan farq qiladi: unda sinf va o‘quvchilar tavsifi, darslik materiali, o‘quvchilar yozma ishlaridan namunalar, o‘qituvchining dars rejasi va hatto ota-onalar fikri berilishi mumkin. Talabalar bu ma’lumotlar orasidan muhimini ajratib oladi, muammoning

lingvistik va metodik sabablarini aniqlaydi va yechimlar taklif etadi. Tadqiqotda lingvometodik keyslar uch qismdan iborat tuzilmaga ega qilib ishlab chiqildi: vaziyat tavsifi, ma’lumotlar to‘plami va tahlil savollari. Bir keysning qisqartirilgan ko‘rinishi quyidagicha:

Case "Silent articles". Context: a Grade 9 class in a rural school, 28 learners, level A2, three lessons a week. The teacher explains the use of a/an and the in Uzbek, using rules from the textbook. Data: a test on articles (average result is low), six short essays with typical article errors, the teacher's lesson plan. Questions: (1) Which errors are most frequent and what is their source? (2) Why does the rule-based explanation not work for these learners? (3) Suggest two different approaches to teaching articles in this class. (4) Design the first ten minutes of a lesson based on one of your approaches.

Keysning to‘rtinchi savoli tahlilni loyihalash bilan bog‘laydi va uni muammoli-vaziyatli topshiriqdan mikroo‘qitishga o‘tish nuqtasiga aylantiradi. Keys-stadi tahliliy-izlanuvchi va kreativ-loyihalash bosqichlarida qo‘llaniladi hamda diagnostik-baholovchi, lingvistik-tahliliy va metodik-loyihaviy komponentlarni birlashtiradi.

Rolli o‘yinlar. Rolli o‘yinlarda talabalar kasbiy muloqot ishtirokchilarining rollarini ijro etadi: o‘qituvchi, turli darajadagi o‘quvchi, metodist, ota-ona, maktab rahbari yoki darslik muallifi. Metodning lingvometodik qiymati shundaki, u talabaga lingvometodik yechimni turli nuqtayi nazardan ko‘rish imkonini beradi. Masalan, «qiynalayotgan o‘quvchi» rolini o‘ynagan talaba o‘qituvchining tushuntirishidagi tushunarsiz joylarni ichdan his qiladi. Tadqiqotda rolli o‘yinlarning ikki turi qo‘llanildi. Birinchisi mikroo‘qitish doirasidagi rolli o‘yin bo‘lib, unda guruhdoshlar muayyan o‘quvchi rolini (masalan, tez zerikadigan, xatodan qo‘rqadigan yoki tilni yaxshi biladigan o‘quvchi) o‘ynaydi. Ikkinchisi «metodik kengash» rolli o‘yini bo‘lib, unda talabalar metodist, o‘qituvchi va darslik muallifi rolida bitta o‘quv materialini muhokama qiladi:

Role play "Methodological council". Roles: a young teacher who designed a new game for teaching irregular verbs; an experienced teacher who prefers traditional drills; a methodologist from the

district; a textbook author. Task: discuss whether the game should be included in the school's teaching materials. Each participant must give at least two arguments based on the learners' needs and the nature of irregular verbs. At the end, agree on an improved version of the game.

Rolli o‘yin yakunida talabalar yechimning yaxshilangan variantiga kelishishi talab etiladi, shu sababli u muhokamadan kreativ yechim yaratishga o‘tadi. Rolli o‘yinlar amaliy-sinov va refleksiv-baholash bosqichlarida qo‘llaniladi va kommunikativ-tushuntirish hamda refleksiv komponentlarga ta’sir ko‘rsatadi.

Oltita metodning bir-biridan farqi va o‘zaro bog‘liqligi shundaki, ular kreativ jarayonning turli bosqichlarini ta’minlaydi. Aqliy hujum g‘oyalarning ko‘pligini, SCAMPER mavjud materialni o‘zgartirishni, sinektika odatiy tasavvurdan uzoqlashishni, keys-stadi murakkab vaziyatni tahlil qilishni, rolli o‘yinlar yechimni turli nuqtayi nazardan sinashni, «oltita shlyapa» esa yechimni har tomonlama baholashni ta’minlaydi. Shu ma’noda metodlar bir-birining o‘rnini bosmaydi, balki bir-birini to‘ldiradi va texnologiya bosqichlarida ketma-ket yoki birgalikda qo‘llaniladi.

Metodlarning o‘zaro bog‘liqligi amalda «metod zanjiri» ko‘rinishida namoyon bo‘ladi. Masalan, bitta lingvometodik vaziyat, ya’ni o‘quvchilarning frazali fe’llarni nutqda ishlatmasligi bo‘yicha ish quyidagi ketma-ketlikda tashkil etilishi mumkin: keys-stadi orqali vaziyat va o‘quvchilar xatolari tahlil qilinadi, aqliy hujumda muammoni hal qilishning ko‘plab yo‘llari yig‘iladi, sinektika yordamida frazali fe’llarning ma’nosini ko‘rgazmali tushuntirish uchun o‘xshatishlar topiladi, SCAMPER orqali darslikdagi mashq o‘zgartiriladi, rolli o‘yinda yaratilgan yechim «o‘quvchilar» bilan sinaladi va nihoyat «oltita shlyapa» yordamida natija baholanadi. Bunday zanjirda har bir metodning mahsuloti keyingi metodning xom ashyosiga aylanadi va kreativ jarayon uzilmaydi. Metodlar zanjiri bitta mashg‘ulot doirasida yoki bir necha mashg‘ulot davomida amalga oshirilishi mumkin; ikkinchi holda oraliq natijalar raqamli doskada saqlanadi.

O‘quv ishining shakllari. Kreativ metodlar ma’lum tashkiliy shaklda amalga oshiriladi. Tadqiqotda beshta shakl tanlandi: juftlikda ishlash,

guruhda ishlash, mikroo‘qitish, master-klass va loyiha himoyasi. Ularning tanlanishida kreativ yondashuvning g‘oya hamkorlikda yaratiladi va hamkorlikda baholanadi degan qoidasiga tayanildi.

Juftlikda ishlash. Bu shakl ikki talabaning bitta topshiriq ustida hamkorlikda ishlashini nazarda tutadi. Juftlikda ishlash ayniqsa birinchi darajadagi topshiriqlar va tahliliy-izlanuvchi bosqich uchun qulay, chunki u har bir talabaning faol ishtirokini ta’minlaydi va guruhda fikr bildirishdan tortinadigan talabalar uchun xavfsiz muhit yaratadi. Masalan, lingvistik tahlilda bir talaba til hodisasining shaklini, ikkinchisi esa uning ma’nosini tahlil qiladi, keyin natijalarini birlashtiradi. Juftlikning «o‘qituvchi va o‘quvchi» varianti ham samarali: bir talaba tushuntiradi, ikkinchisi esa o‘quvchi rolida savollar beradi.

Guruhda ishlash. Guruhda ishlash uch-besh talabadan iborat kichik guruhlarda amalga oshiriladi va kreativ-loyihalash bosqichining asosiy shakli hisoblanadi. Guruhda turli tajriba va qarashga ega talabalarning birlashuvi g‘oyalar xilma-xilligini oshiradi. Biroq guruh ishi samarali bo‘lishi uchun undagi rollar aniq taqsimlanishi zarur: til maslahatchisi (til hodisasining to‘g‘ri talqiniga javob beradi), metodist (yechimning o‘quvchilarga mosligiga javob beradi), dizayner (materialni raqamli vosita orqali tayyorlaydi) va taqdimotchi. Rollar har bir topshiriqda almashib turadi, bu esa har bir talabaning lingvometodik kompetensiyaning turli komponentlarida tajriba orttirishini ta’minlaydi.

Mikroo‘qitish. Mikroo‘qitish oldingi paragrafda topshiriq turi sifatida ko‘rib chiqilgan edi, lekin u o‘quv ishining shakli sifatida ham ahamiyatlidir. Shakl sifatida mikroo‘qitish mashg‘ulotning ma’lum qismini egallaydi va aniq tartibga ega: tayyorgarlik, 5-10 daqiqalik dars fragmenti, kuzatuvchilar qayta aloqasi, muhokama va zarur bo‘lganda qayta o‘qitish. Bu shakl nazariya va maktab amaliyoti orasidagi uzilishni bartaraf etishda asosiy bo‘g‘in vazifasini bajaradi, chunki talaba o‘z yechimini pedagogik amaliyotdan oldin xavfsiz sharoitda sinab ko‘radi.

Master-klass. Master-klass odatda tajribali o‘qituvchi tomonidan o‘tkaziladi va o‘z ish usullarini namoyish etish orqali o‘rgatishga qaratiladi. Tadqiqotda bu shaklning ikki varianti qo‘llanildi. Birinchisi oliy ta’lim

o‘qituvchisi yoki tajribali maktab o‘qituvchisining master-klassi bo‘lib, unda kreativ lingvometodik faoliyat namunasi ko‘rsatiladi. Ikkinchisi talabalar master-klassi bo‘lib, unda uchinchi darajadagi topshiriqni muvaffaqiyatli bajargan talaba o‘z yechimini guruhdoshlariga o‘rgatadi. Talabalar master-klassi kreativ-mualliflik darajasini mustahkamlash bilan birga, tajriba almashish muhitini yaratadi va boshqa talabalar uchun erishiladigan namuna vazifasini bajaradi.

Loyiha himoyasi. Loyiha himoyasi loyihaviy topshiriqlarni yakunlaydigan shakl bo‘lib, unda talaba yoki guruh yaratgan o‘quv mahsulotini taqdim etadi, uning lingvometodik asoslarini tushuntiradi va savollarga javob beradi. Himoya mezonlari oldindan ma’lum qilinadi: til hodisasiga muvofiqlik, o‘quvchilarga moslik, originallik, amaliy qo‘llash imkoniyati va taqdimot sifati. Himoya faqat baholash shakli emas, balki o‘rganish shakli hamdir, chunki boshqa guruhlarning savollari va takliflari loyiha mualliflariga yechimni takomillashtirish yo‘llarini ko‘rsatadi.

O‘quv ishi shakllari ham topshiriqlarning murakkablik darajasiga qarab tanlanadi. Birinchi darajadagi topshiriqlar uchun juftlikda ishlash eng maqbul shakl hisoblanadi, chunki u talabaga sherik yordamiga tayanish va xato qilishdan qo‘rqmaslik imkonini beradi. Ikkinchi darajada guruhda ishlash ustunlik qiladi, chunki variantlar yaratish uchun turli qarashlar zarur. Uchinchi darajada esa yakka ishlash, master-klass va loyiha himoyasi ahamiyati ortadi: talaba muallif yechim yaratadi va uni boshqalar oldida asoslaydi. Bu tartib talabaning hamkorlikdagi ijoddan mustaqil ijodga bosqichma-bosqich o‘tishini ta’minlaydi va birinchi bobda aniqlangan ijodiy yechim taklif etishdan tortinish muammosini yumshatadi.

Raqamli vositalar. Raqamli vositalarni tanlash va qo‘llashda P.Mishra va M.Koehler [79] taklif etgan texnologik-pedagogik-predmet bilimi (TPACK) konsepsiyasiga tayanildi. Mualliflar o‘qituvchi bilimining uchta asosiy sohasi, ya’ni predmet mazmuni, pedagogika va texnologiya bilimlari alohida emas, balki ularning kesishmasida samarali bo‘lishini ko‘rsatishadi: texnologiya predmet mazmuni va pedagogik usuldan ajralgan holda o‘rgatilsa, o‘qituvchi uni darsda maqsadga muvofiq qo‘llay olmaydi. Bu g‘oya lingvometodik kompetensiyaga bevosita mos keladi, chunki

lingvometodik kompetensiyaning o‘zi predmet (til) va pedagogik (metodik) bilimlar kesishmasida yuzaga keladi. Shu sababli tadqiqotda raqamli vosita har doim aniq til hodisasi va aniq metodik maqsad bilan birga qo‘llaniladi.

Padlet raqamli doskasi aqliy hujum natijalarini yig‘ish, guruhlar yechimlarini «galereya» shaklida taqdim etish va bir-birining ishiga izoh qoldirish uchun qo‘llaniladi. Uning lingvometodik qiymati shundaki, g‘oyalar yozma holda saqlanadi va keyingi bosqichlarda ulardan foydalanish mumkin. Canva vizual o‘quv materiallarini (tushuntirish sxemalari, vaqt chiziqlari, plakatlar, o‘yin kartochkalari) yaratishda ishlatiladi va talabaning til hodisasini ko‘rgazmali taqdim etish ko‘nikmasini rivojlantiradi. Miro raqamli oq doskasi aqliy xaritalar, dars tuzilmasi sxemalari va keys tahlilini guruhda birgalikda tuzish uchun mo‘ljallangan. Kahoot ikki vazifada qo‘llaniladi: mashg‘ulot boshida talabalarning lingvistik bilimini tezkor tashxis qilish va talabalarning o‘zlari o‘quvchilar uchun viktorina tuzishi. Ikkinchi vazifa lingvometodik jihatdan muhimroqdir, chunki yaxshi test savoli va ishonarli noto‘g‘ri javob variantlarini tuzish o‘quvchilar xatolarini oldindan ko‘rishni talab qiladi. Wordwall interaktiv mashqlar yaratish platformasi bo‘lib, unda talaba bitta til materiali asosida turli shakldagi mashqlar (moslashtirish, guruhlash, to‘ldirish, tartiblash) tuzadi va shu orqali mashqlarni murakkablik darajasi bo‘yicha tabaqalashtirishni o‘rganadi.

Sun’iy intellekt vositalari o‘quv jarayonida alohida ehtiyotkorlikni talab qiladi. Ular talabaga matn, misol va mashq variantlarini tez yaratish imkonini beradi, lekin yaratilgan material har doim ham til va metodika nuqtayi nazaridan to‘g‘ri bo‘lmaydi. Shu sababli tadqiqotda sun’iy intellekt vositasi tayyor yechim manbai sifatida emas, balki «bahs sherigi» sifatida qo‘llaniladi. Talaba unga muayyan til hodisasini muayyan o‘quvchilar uchun tushuntirishni so‘raydi, so‘ng olingan tushuntirishni til nazariyasi va o‘quvchilar darajasi nuqtayi nazaridan tekshiradi, undagi xato va noaniqliklarni topadi va o‘z tushuntirishini yaratadi. Masalan:

Ask an AI tool to explain the difference between "since" and "for" to A2 learners and to give five example sentences. Check the explanation: Is it accurate? Is the language simple enough for A2? Are the

examples natural? Find at least two weaknesses and write your own improved explanation. In your e-portfolio, describe what the AI did well and what it could not do.

Bunday topshiriq sun’iy intellekt vositasidan foydalanishni tanqidiy fikrlash va lingvometodik baholash bilan birlashtiradi. Topshiriq axloqiy qoidalar bilan ham ta’minlanadi: talaba sun’iy intellekt yordamida yaratilgan materialni o‘z ishi sifatida taqdim etmaydi va undan foydalanganini ochiq ko‘rsatadi.

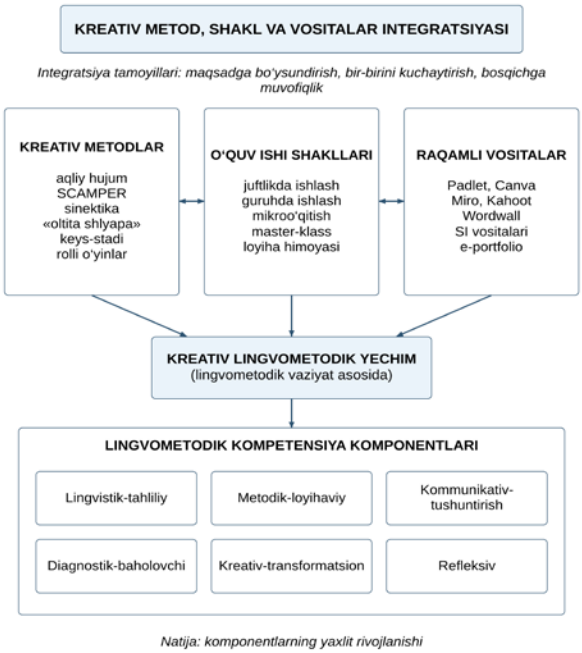
Elektron portfolio barcha raqamli vositalarni va talabaning butun semestr davomidagi ishini birlashtiradigan vosita hisoblanadi. Unda refleksiv kundaliklar, yaratilgan o‘quv materiallari, mikroo‘qitish videoyozuvlari, kuzatuv varaqalari va o‘zini baholash natijalari saqlanadi. Elektron portfolio ikki vazifani bajaradi: u talabaning lingvometodik kompetensiyasi rivojlanishini kuzatish imkonini beradi va talabaning o‘ziga o‘z taraqqiyotini ko‘rish va tahlil qilish uchun asos bo‘ladi. Portfolio tuzilmasi EPOSTL hujjatidagi bo‘limlar tamoyiliga mos ravishda tashkil etiladi.

Elektron portfolio tuzilmasi to‘rt bo‘limdan iborat qilib belgilandi. Birinchi bo‘lim «Mening boshlang‘ich nuqtam» deb nomlanib, unda talabaning boshlang‘ich tashxis natijalari, o‘zini baholashi va shaxsiy rivojlanish maqsadlari joylashadi. Ikkinchi bo‘lim «Mening lingvometodik yechimlarim» bo‘lib, unda talaba yaratgan mashqlar, o‘yinlar, tushuntirish sxemalari va dars fragmentlari rejalari to‘planadi. Uchinchi bo‘lim «Sinov va qayta aloqa» deb ataladi va unda mikroo‘qitish videoyozuvlari, kuzatuv varaqalari hamda guruhdoshlar va o‘qituvchining fikrlari saqlanadi. To‘rtinchi bo‘lim «Refleksiya» bo‘lib, unda refleksiv kundalik yozuvlari, EPOSTL deskriptorlari bo‘yicha o‘zini baholash va yakuniy «lingvometodik kredo» matni joylashadi. Portfolioning bunday tuzilishi texnologiyaning besh bosqichini aks ettiradi va talaba rivojlanishining izchil manzarasini beradi.

Sun’iy intellekt vositalaridan foydalanishda tadqiqotda uchta qoida belgilandi. Birinchidan, sun’iy intellekt vositasi yechim yaratishning boshida emas, balki talaba o‘z g‘oyasini shakllantirib bo‘lganidan keyin,

qiyoslash va tekshirish uchun jalb etiladi; aks holda u talabaning mustaqil izlanishini almashtirib qo‘yadi. Ikkinchidan, sun’iy intellekt yaratgan har qanday material til to‘g‘riligi, o‘quvchilar darajasiga mosligi va madaniy muvofiqligi nuqtayi nazaridan tekshiriladi. Uchinchidan, sun’iy intellektdan foydalanish ochiq ko‘rsatiladi va elektron portfolioda u nima qilgani, talaba esa nimani o‘zgartirgani alohida qayd etiladi. Bu qoidalar sun’iy intellekt vositasini kreativ yondashuvga zid emas, balki uni qo‘llab-quvvatlovchi vositaga aylantiradi: talaba mashina taklif etgan «o‘rtacha» yechimni tanqidiy baholab, undan farq qiladigan o‘z yechimini yaratishga o‘rganadi.

Metod, shakl va vositalarning integratsiyasi. Metod, shakl va vositalar integratsiyasi uchta tamoyilga asoslanadi. Birinchisi maqsadga bo‘ysundirish tamoyili bo‘lib, unga ko‘ra metod, shakl va vosita topshiriqning lingvometodik maqsadidan kelib chiqib tanlanadi, aksincha emas. Ikkinchisi bir-birini kuchaytirish tamoyilidir: vosita metodning imkoniyatini oshiradi (masalan, Padlet aqliy hujum g‘oyalarini saqlaydi), shakl esa metodning ijtimoiy asosini ta’minlaydi (masalan, guruhda ishlash SCAMPER yordamida g‘oyalarni ko‘paytiradi). Uchinchisi bosqichga muvofiqlik tamoyili bo‘lib, unga ko‘ra har bir texnologiya bosqichida uning maqsadiga eng mos metod, shakl va vosita birikmasi qo‘llaniladi. Integratsiya tuzilmasi 3.4-rasmda ko‘rsatilgan.



3.4-rasm. Kreativ metod, shakl va vositalarning integratsiyasi

Rasmda kreativ metodlar, o‘quv ishi shakllari va raqamli vositalar uchta alohida blok sifatida berilgan bo‘lib, ular markazdagi kreativ lingvometodik yechimga qarab yo‘nalgan strelkalar bilan tutashtirilgan. Bu uchchala o‘lchov bir vaqtda ishlagandagina kreativ yechim yuzaga kelishini ifodalaydi. Markaziy blokdan pastga yo‘nalgan strelka kreativ yechimning lingvometodik kompetensiya komponentlarini rivojlantirishga olib kelishini ko‘rsatadi. Bloklar orasidagi ikki tomonlama strelkalar esa metod, shakl va vositalarning bir-birini taqozo etishini anglatadi: metod tanlovi shaklni, shakl esa vositani belgilaydi va aksincha. Metod, shakl va vositalarning lingvometodik kompetensiya komponentlari bo‘yicha taqsimoti 3.4-jadvalda berilgan.

3.4-jadval

Kreativ metod, shakl va vositalarning lingvometodik kompetensiya komponentlari bo‘yicha taqsimoti

Komponent	Kreativ metodlar	O‘quv ishi shakllari	Raqamli vositalar
Lingvistik-tahliliy	Sinektika, keys-stadi	Juftlikda ishlash	Miro (aqliy xarita), Kahoot (tezkor tashxis)
Metodik-loyihaviy	SCAMPER, aqliy hujum, keys-stadi	Guruhda ishlash, loyiha himoyasi	Wordwall, Canva, Padlet
Kommunikativ-tushuntirish	Rolli o‘yinlar, sinektika	Mikroo‘qitish, master-klass	Canva (tushuntirish sxemalari), video yozuv
Diagnostik-baholovchi	Keys-stadi, “oltita shlyapa”	Juftlikda ishlash, guruhda ishlash	Kahoot (talabalar tuzgan viktorina), SI vositalari (tanqidiy tekshirish)

Komponent	Kreativ metodlar	O‘quv ishi shakllari	Raqamli vositalar
Kreativ-transformatsion	Aqliy hujum, SCAMPER, sinektika	Guruhda ishlash, master-klass	Padlet, Wordwall, SI vositalari
Refleksiv	“Oltita shlyapa”, rolli o‘yinlar	Loyiha himoyasi, mikroo‘qitish muhokamasi	Elektron portfolio, Padlet (izohlar)

Jadvaldan ko‘rinib turibdiki, har bir komponentni rivojlantirish uchun metod, shakl va vositalarning o‘ziga xos birikmasi mavjud, lekin ayrim metod va vositalar bir nechta komponentga xizmat qiladi. Masalan, keys-stadi lingvistik-tahliliy va diagnostik-baholovchi komponentlarda, Padlet esa kreativ-transformatsion va metodik-loyihaviy komponentlarda qo‘llaniladi. Bu holat lingvometodik kompetensiya komponentlarining o‘zaro bog‘liqligini va o‘quv jarayonida ularning yaxlit rivojlanishini aks ettiradi. Shu bilan birga, taqsimot o‘qituvchiga mashg‘ulotni rejalashtirishda mo‘ljal beradi: agar tashxis natijalariga ko‘ra guruhda ma’lum komponent sust rivojlangan bo‘lsa, o‘qituvchi jadvalga tayanib, shu komponentga eng ko‘p ta’sir etadigan metod, shakl va vositalarni tanlaydi.

Namunaviy mashg‘ulot ishlanmasi. Metod, shakl va vositalar integratsiyasi qanday amalga oshirilishini yaxlit ko‘rsatish uchun «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanidan 80 daqiqalik amaliy mashg‘ulot ishlanmasi ishlab chiqildi. Mashg‘ulot texnologiyaning besh bosqichini bitta mashg‘ulot doirasida qamrab oladi va ikkinchi darajadagi (variativ) topshiriqlarga mo‘ljallangan.

Mashg‘ulot mavzusi: «Present Perfect ni o‘qitishda kreativ yechimlar: til tahlilidan mikroo‘qitishgacha». Mashg‘ulot turi: amaliy mashg‘ulot. Kurs: uchinchi kurs talabalari. Davomiyligi: 80 daqiqa.

Mashg‘ulotning maqsadi talabalarda Present Perfect ni A 2 darajadagi o‘quvchilarga taqdim etishning muqobil yo‘llarini ishlab chiqish, ularni sinash va baholash ko‘nikmasini rivojlantirishdir. Mashg‘ulot vazifalari:

Present Perfect ning shakli, ma’nosi va qo‘llanishini metodik maqsadda tahlil qilish hamda o‘zbek tilida so‘zlovchi o‘quvchilar uchun asosiy qiyinchiliklarni aniqlash; SCAMPER metodi yordamida darslikdagi mashqning kamida ikkita variantini yaratish; yaratilgan yechimni mikroo‘qitishda sinash; «oltita shlyapa» metodi asosida yechimlarni baholash va refleksiya qilish. Kutilgan natijalar: mashg‘ulot yakunida talaba Present Perfect ni o‘qitishdagi asosiy qiyinchiliklarni asoslab ko‘rsata oladi, bitta mashqning kamida ikki variantini ishlab chiqadi, dars fragmentini o‘tkazadi va o‘z yechimini mezonlar asosida baholaydi.

Mashg‘ulot uchun resurslar: milliy darslikning 7-sinf uchun mo‘ljallangan bobidan Present Perfect ga oid mashq, o‘quvchilar yozma ishlaridan olingan xato namunalari, Kahoot tezkor viktorinasi, Padlet va Miro doskalari, Canva va Wordwall platformalari, sun’iy intellekt vositasi, kuzatuv varaqalari va «oltita shlyapa» kartochkalari. Talabalar uch guruhga bo‘linadi, har bir guruhda til maslahatchisi, metodist, dizayner va taqdimotchi rollari taqsimlanadi. Mashg‘ulotning bosqichlari, vaqti va ularda qo‘llaniladigan metod, shakl va vositalar 3.5-jadvalda keltirilgan.

3.5-jadval

«Present Perfect ni o‘qitishda kreativ yechimlar» mavzusidagi mashg‘ulotning texnologik xaritasi

Bosqich (vaqt)	O‘qituvchi faoliyati	Talabalar faoliyati	Metod, shakl, vosita
1. Motivatsion-tashxisiy (10 daqiqa)	O‘quvchilar xatolaridan namunalar ko‘rsatadi, tezkor viktorina o‘tkazadi, muammoli savol qo‘yadi	Viktorinaga javob beradi, xatolar sababi va ular bilan ishlash yo‘llari bo‘yicha g‘oya bildiradi	Aqliy hujum; frontal ish; Kahoot, Padlet

Bosqich (vaqt)	O‘qituvchi faoliyati	Talabalar faoliyati	Metod, shakl, vosita
2. Tahliliy-izlanuvchi (15 daqiqa)	Tahlil rejasini beradi, juftliklar ishini yo‘naltiradi	Present Perfect shakli, ma'nosi va qo‘llanishini o‘zbek tili bilan qiyoslab tahlil qiladi, aqliy xarita tuzadi	Sinektika elementlari; juftlikda ishlash; Miro
3. Kreativ-loyihalash (20 daqiqa)	SCAMPER savollarini taqdim etadi, maslahatchi sifatida guruhlarga yordam beradi	Darslik mashqining ikki variantini yaratadi, birini raqamli shaklda tayyorlaydi; bir guruh SI variantini qiyoslaydi	SCAMPER; guruhda ishlash; Canva, Wordwall, SI vositasi
4. Amaliy-sinov (20 daqiqa)	Vaqtni boshqaradi, kuzatuv varaqalarini tarqatadi	Taqdimotchi 5 daqiqalik fragment o‘tkazadi, boshqalar o‘quvchi va kuzatuvchi rolida ishtirok etadi	Rolli o‘yin; mikroo‘qitish; kuzatuv varaqasi
5. Refleksiv-baholash (10 daqiqa)	“Oltita shlyapa” rollarini taqsimlaydi, muhokamani umumlashtiradi	Dars fragmentlarini olti nuqtai nazardan baholaydi, yaxshilash yo‘llarini taklif etadi	“Oltita shlyapa”; guruhda ishlash; kartochkalar

Bosqich (vaqt)	O‘qituvchi faoliyati	Talabalar faoliyati	Metod, shakl, vosita
6. Yakuniy refleksiya va uy vazifasi (5 daqiqa)	Uy vazifasini tushuntiradi, refleksiya savollarini beradi	Refleksiv kundalikka yozuv kiritadi, variantni takomillashtirish rejasini belgilaydi	Yakka ish; elektron portfolio

Mashg‘ulotning birinchi bosqichida o‘qituvchi talabalarga o‘quvchilar yozma ishlaridan olingan jumlalarni (masalan, «I have finished my homework yesterday», «Did you ever been to Samarkand?») ko‘rsatadi va Kahoot orqali besh savoldan iborat tezkor viktorina o‘tkazadi. Viktorina natijalari talabalarning o‘zlari til hodisasini qay darajada bilishini ko‘rsatadi va o‘qituvchiga guruhlar tarkibini aniqlashtirish imkonini beradi. So‘ngra «Nega o‘quvchilar bu xatolarni qiladi va ular bilan qanday ishlash mumkin?» degan savol bo‘yicha aqliy hujum o‘tkaziladi, g‘oyalar Padlet doskasiga joylanadi.

Ikkinchi bosqichda talabalar juftlikda Present Perfect ning shakli, ma’nosi va qo‘llanishini tahlil qiladi va Miro doskasida aqliy xarita tuzadi. Tahlilda Present Perfect o‘zbek tilidagi o‘tgan zamon shakllari bilan qiyoslanadi va o‘quvchilar xatolarining manbalari aniqlanadi: masalan, «yesterday» kabi aniq vaqt ko‘rsatkichlari bilan Present Perfect ning ishlatilishi o‘zbek tilida o‘tgan zamon shakllarining vaqt ko‘rsatkichlari bilan erkin birika olishi bilan izohlanadi. Juftliklar natijalarini birlashtirib, guruh uchun umumiy xarita tuzadi.

Uchinchi bosqich mashg‘ulotning asosiy qismi bo‘lib, unda guruhlar darslikdagi Present Perfect mashqini SCAMPER savollari yordamida o‘zgartiradi. Har bir guruh kamida ikkita variant yaratadi va ulardan birini Canva yoki Wordwall yordamida tayyorlaydi. Guruhlardan biriga qo‘shimcha topshiriq beriladi: ular sun’iy intellekt vositasidan xuddi shu mashqning variantini so‘raydi va uni o‘z varianti bilan qiyoslaydi. O‘qituvchi bu bosqichda maslahatchi vazifasini bajaradi va guruhlarga yechimning til hodisasiga va A2 darajaga mosligini tekshirishda yordam beradi.

To‘rtinchi bosqichda har bir guruhning taqdimotchisi boshqa guruhlar oldida besh daqiqalik dars fragmentini o‘tkazadi. Boshqa guruhlar A2 darajadagi o‘quvchilar rolini o‘ynaydi, har bir guruhdan bitta kuzatuvchi esa kuzatuv varaqasini to‘ldiradi. Kuzatuv varaqasida tushuntirishning aniqligi, misollarning tabiiyligi, tushunishni tekshiruvchi savollar, o‘quvchilar faolligi va vaqtdan foydalanish mezonlari berilgan.

Beshinchi bosqichda mikroo‘qitish natijalari «oltita shlyapa» metodi asosida baholanadi. Har bir guruh bitta yoki ikkita shlyapa rolini oladi va boshqa guruhning dars fragmenti bo‘yicha fikr bildiradi. Muhokama «yashil shlyapa» bilan, ya’ni yechimni yaxshilashning muqobil yo‘llarini taklif etish bilan yakunlanadi. Oxirgi bosqichda talabalar elektron portfoliodagi refleksiv kundalikka qisqa yozuv kiritadi va uy vazifasini oladi: mashg‘ulotda yaratilgan variantni muhokama natijalari asosida takomillashtirish va uni pedagogik amaliyot davomida o‘quvchilar bilan sinash.

Mashg‘ulot davomida yaratilgan mahsulotlar oldindan ma’lum qilingan mezonlar asosida baholanadi: til hodisasiga muvofiqlik (mashq yoki tushuntirishda Present Perfect ning shakli va ma’nosi to‘g‘ri berilganmi), o‘quvchilarga moslik (til va topshiriq A2 darajaga mosmi), originallik (variant darslikdagi mashqdan sezilarli farq qiladimi), amaliy qo‘llash imkoniyati (uni oddiy sinf sharoitida o‘tkazish mumkinmi) va taqdimot sifati. Har bir mezon uch balli shkalada baholanadi, lekin ball o‘zi maqsad emas: mezonlar bo‘yicha olingan qayta aloqa talabaga yechimning qaysi jihatini takomillashtirish kerakligini ko‘rsatadi. Mashg‘ulot ishlanmasi boshqa darajalar uchun ham moslashtirilishi mumkin. Birinchi darajada o‘qituvchi SCAMPER savollaridan faqat ikkita-uchtasini tanlaydi va o‘zgartirilgan mashq namunasini ko‘rsatadi; uchinchi darajada esa talabalarga faqat lingvometodik vaziyat beriladi, ular metod va vositani o‘zlari tanlaydi va yechimni pedagogik amaliyotdagi haqiqiy sinfda sinaydi.

Mashg‘ulot ishlanmasi metod, shakl va vositalar integratsiyasining uch tamoyilini amalda ko‘rsatadi. Har bir vosita aniq metodga xizmat qiladi (Padlet aqliy hujumga, Miro lingvistik tahlilga, Canva va Wordwall SCAMPER natijasiga), har bir metod ma’lum shaklda amalga oshiriladi

(aqliy hujum butun guruhda, tahlil juftlikda, SCAMPER kichik guruhda, sinov mikroo‘qitishda) va ularning barchasi bitta lingvometodik maqsadga, ya’ni Present Perfect ni taqdim etishning muqobil yo‘llarini ishlab chiqishga bo‘ysundirilgan. Mashg‘ulot davomida lingvometodik kompetensiyaning olti komponenti ketma-ket ishga tushadi: lingvistik-tahliliy komponent ikkinchi bosqichda, metodik-loyihaviy va kreativ-transformatsion komponentlar uchinchi bosqichda, kommunikativ-tushuntirish komponenti to‘rtinchi bosqichda, diagnostik-baholovchi va refleksiv komponentlar esa beshinchi va oltinchi bosqichlarda yetakchilik qiladi.

Shunday qilib, kreativ metod, shakl va vositalar integratsiyasi lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish texnologiyasining amaliy asosini tashkil etadi. Aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, «oltita shlyapa», keys-stadi va rolli o‘yinlar kreativ jarayonning g‘oya yig‘ish, o‘zgartirish, odatiy tasavvurdan uzoqlashish, vaziyatni tahlil qilish, yechimni turli nuqtayi nazardan sinash va har tomonlama baholash bosqichlarini ta’minlaydi. Juftlikda va guruhda ishlash, mikroo‘qitish, master-klass va loyiha himoyasi bu metodlarning hamkorlikdagi tashkiliy asosini, Padlet, Canva, Miro, Kahoot, Wordwall, sun’iy intellekt vositalari va elektron portfolio esa ularning raqamli ta’minotini tashkil etadi. Integratsiya maqsadga bo‘ysundirish, bir-birini kuchaytirish va bosqichga muvofiqlik tamoyillariga asoslanadi va har bir komponent uchun metod, shakl va vositalarning o‘ziga xos birikmasini belgilaydi.

Uchinchi bob bo‘yicha xulosalar

1. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi modelning protsessual-texnologik blokini amaldagi o‘quv rejasi doirasida ishlaydigan jarayonga aylantiruvchi tizim sifatida ishlab chiqildi. Texnologiya fanlararo uzluksizlik, auditoriya vaqtini qayta taqsimlash, hamkorlikdagi ijod, shakllantiruvchi baholash va amaliyotga yo‘nalganlik tamoyillariga asoslanadi va uch darajali tuzilmaga ega: makrodarajada til tajribasini metodik anglash, loyihalash va metodik variantlilik hamda amaliy sinov va mualliflik bosqichlari, mezodarajada fan

modullari bo‘yicha lingvometodik sikllar, mikrodarajada esa mashg‘ulot turlari belgilandi.

2. Texnologiyaning mikrodarajasida lingvometodik laboratoriya, metodik ustaxona, keys-sessiya, mikroo‘qitish studiyasi va loyiha himoyasidan iborat mashg‘ulot turlari, mustaqil ta’limni auditoriya ishining davomi sifatida tashkil etish tartibi, elektron portfolio va lingvometodik vaziyatlar bankidan foydalanish qoidalari ishlab chiqildi. Texnologiya amaldagi metodikani to‘qqiz yo‘nalishda takomillashtiradi va birinchi bobda aniqlangan sakkizta muammoning har biriga aniq tarkibiy qism bilan javob beradi; u o‘quv rejasini o‘zgartirmagan holda lingvometodik tayyorgarlik uchun amalda ko‘proq vaqt hosil qiladi.

3. Kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi lingvometodik vaziyatga asoslanganlik, til hodisasiga bog‘liqlik, pog‘onali murakkablashish, yechimlar ko‘pligi, kasbiy kontekstga muvofiqlik va refleksiv yakunlanganlik tamoyillari asosida tuzildi. Tizim lingvistik-kreativ, metodik-tahliliy, loyihaviy, muammoli-vaziyatli, mikroo‘qitish va refleksiv topshiriqlardan iborat bo‘lib, ularning har biri lingvometodik kompetensiyaning muayyan komponentini yetakchi sifatida rivojlantiradi, butun holda esa olti komponentni to‘liq qamrab oladi.

4. Topshiriqlar talabaning mustaqillik ulushi va yechimning yangilik darajasiga ko‘ra reproduktiv-moslashtiruvchi, variativ va kreativ-mualliflik darajalarida tabaqalashtirildi va motivatsion-tashxisiy, tahliliy-izlanuvchi, kreativ-loyihalash, amaliy-sinov hamda refleksiv-baholash bosqichlaridan iborat texnologiya asosida qo‘llaniladi. Texnologiya siklik va spiralsimon xususiyatga ega: har bir sikl bitta lingvometodik vaziyat bo‘yicha ishni yakunlaydi, keyingi sikl esa yuqoriroq darajadagi topshiriqlar bilan amalga oshiriladi; topshiriqlar «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi», «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» fanlari va pedagogik amaliyot bo‘yicha taqsimlandi.

5. Aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, «oltita shlyapa», keys-stadi va rolli o‘yinlar lingvometodik mazmunga moslashtirildi: aqliy hujumga lingvometodik mezonlar asosidagi saralash davrasini, SCAMPER ga o‘quv mashqini o‘zgartirish savollarini, sinektikaga o‘xshatishning ilmiy chegarasini tekshirishni, «oltita shlyapa»ga mikroo‘qitishni baholashning

lingvometodik savollarini kiritish orqali har bir metod kreativ jarayonning muayyan bosqichini ta’minlovchi vositaga aylantirildi. Juftlikda va guruhda ishlash, mikroo‘qitish, master-klass va loyiha himoyasi shakllari esa bu metodlarning hamkorlikdagi tashkiliy asosi sifatida belgilandi.

6. Raqamli vositalar (Padlet, Canva, Miro, Kahoot, Wordwall, sun’iy intellekt vositalari va elektron portfolio) texnologik-pedagogik-predmet bilimi birligi g‘oyasiga asoslanib, texnik ko‘nikma sifatida emas, balki aniq til hodisasi va metodik maqsadga bog‘langan holda qo‘llanildi; sun’iy intellekt vositasi tayyor yechim manbai emas, balki tanqidiy baholanadigan «bahs sherigi» sifatida kiritildi. Metod, shakl va vositalar integratsiyasi maqsadga bo‘ysundirish, bir-birini kuchaytirish va bosqichga muvofiqlik tamoyillariga asoslanib, lingvometodik kompetensiyaning har bir komponenti uchun o‘ziga xos birikmani hosil qildi va 80 daqiqalik namunaviy mashg‘ulot ishlanmasida yaxlit amalga oshirildi.

XULOSA

Monografiyada olib borilgan tadqiqot natijalari asosida quyidagi xulosalar chiqarildi:

1. Lingvometodik kompetensiya tuzilmasida lingvistik-tahliliy, metodik-loyihaviy, kommunikativ-tushuntirish, diagnostik-baholovchi, kreativ-transformatsion va refleksiv komponentlar ajratildi. Kreativ-transformatsion komponent boshqa komponentlarni shablon holatdan ijodiy holatga o‘tkazuvchi tizim hosil qiluvchi omil sifatida asoslandi, kompetensiya rivojlanishining reproduktiv, variativ va kreativ darajalari belgilandi.

3. Kreativlik nazariyalarining qiyosiy tahlili asosida bo‘lajak chet tili o‘qituvchisining kreativligi shaxs, jarayon, muhit va mahsulot o‘lchovlari birligida namoyon bo‘lishi, uning mezoni sifatida esa «kichik kreativlik» g‘oyasiga muvofiq subyektiv yangilik va o‘quv maqsadiga muvofiqlik qabul qilinishi asoslandi. Kreativ yondashuv talabaning lingvometodik vaziyatlarda muqobil yechimlar ishlab chiqish, til materialini metodik maqsadga muvofiq o‘zgartirish va o‘z yechimini mezonlar asosida baholash faoliyatiga tayanadigan metodologik asos sifatida ta’riflandi.

4. Me’yoriy hujjatlar, malaka talablari va fan o‘quv dasturlari tahlili lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish uchun me’yoriy asos mavjudligini, biroq standart, malaka talablari va o‘quv dasturlari o‘rtasida vertikal uzilish borligini ko‘rsatdi. Amaldagi tayyorgarlikdagi asosiy muammolar sifatida lingvistik va metodik fanlarning alohida o‘qitilishi, metodika fani soatining cheklanganligi, reproduktiv topshiriqlar ustunligi, material yaratish amaliyotining sustligi, shablon asosida dars rejalashtirish, kreativlikni baholash mezonlarining yo‘qligi, nazariya va maktab amaliyoti orasidagi uzilish hamda refleksiyaning yuzakiligi aniqlandi.

5. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning metodologik asosi sifatida kreativ yondashuv yetakchi bo‘lgan va tadqiqotchilik, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ hamda kompetensiyaviy yondashuvlardan iborat tizim asoslandi. Kreativ yondashuvning tizim hosil qiluvchi, maqsad belgilovchi, mazmunni o‘zgartiruvchi, jarayoniy va baholovchi funksiyalari ochib berildi.

6. Ilmiylik, tizimlilik va izchillik, onglilik, faollik va mustaqillik, individuallashtirish, fanlararo bog‘liqlik hamda nazariya bilan amaliyot birligi tamoyillari kreativ yondashuv sharoitida kreativ lingvometodik yechim sifatiga qo‘yiladigan talablar sifatida talqin etildi. O‘zaro bog‘liqlik, mashq, intensivlik, assimilyatsiya va natijaviylik qonunlari variativ mashq, umumlashgan mo‘ljal asosi, metodik tasavvurlarni akkomodatsiya orqali qayta qurish va ko‘p mezonli qayta aloqani talab qilishi asoslandi.

7. Maqsadli, mazmuniy, protsessual-texnologik va natijaviy-baholovchi bloklardan iborat, lingvometodik vaziyat orqali birlashgan va qayta aloqali ochiq tizim sifatidagi lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli ishlab chiqildi. Modelning loyihalash, tashxis, prognostik, tartibga soluvchi va integratsiyalovchi funksiyalari hamda uning samarali amal qilishining pedagogik shartlari (fanlararo muvofiqlashtirish, xato qilishdan qo‘rqmaydigan psixologik muhit, maktab bilan hamkorlik, professor-o‘qituvchining kreativ faoliyat namunasi) belgilandi.

8. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi makrodarajada tayyorgarlik bosqichlari, mezodarajada fan modullari bo‘yicha lingvometodik sikllar, mikrodarajada esa lingvometodik laboratoriya, metodik ustaxona, keys-sessiya, mikroo‘qitish studiyasi va loyiha himoyasi kabi mashg‘ulot turlari orqali amalga oshiriladigan uch darajali tizim sifatida ishlab chiqildi. Texnologiya amaldagi o‘quv rejasini o‘zgartirmagan holda lingvometodik tayyorgarlik uchun amalda ko‘proq vaqt hosil qiladi.

9. Lingvistik-kreativ, metodik-tahliliy, loyihaviy, muammoli-vaziyatli, mikroo‘qitish va refleksiv topshiriqlardan iborat kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi reproduktiv-moslashtiruvchi, variativ va kreativ-mualliflik darajalarida tabaqalashtirildi. Topshiriqlar motivatsion-tashxisiy, tahliliy-izlanuvchi, kreativ-loyihalash, amaliy-sinov va refleksiv-baholash bosqichlaridan iborat siklik texnologiya asosida qo‘llanadi.

10. Aqliy hujum, SCAMPER, sinektika, «oltita shlyapa», keys-stadi va rolli o‘yinlar lingvometodik mazmunga moslashtirildi, ular juftlik va guruhda ishlash, mikroo‘qitish, master-klass, loyiha himoyasi shakllari hamda raqamli vositalar bilan maqsadga bo‘ysundirish, bir-birini kuchaytirish va bosqichga muvofiqlik tamoyillari asosida integratsiyalandi.

Sun’iy intellekt vositalari tayyor yechim manbai emas, balki tanqidiy baholanadigan «bahs sherigi» sifatida qo‘llanishi asoslandi.

11. To‘rt oliy ta’lim muassasasida 607 nafar talaba ishtirokida o‘tkazilgan tajriba-sinov natijalari takomillashtirilgan metodikaning samaradorligini tasdiqladi: yakuniy bosqichda tajriba guruhlarida quyi daraja ulushi 17,8–21,4 foizgacha kamaygani holda, nazorat guruhlarida 65,3–68,0 foiz darajasida qoldi; χ^2 mezonining hisoblangan qiymatlari kritik qiymatdan yuqori bo‘ldi, samaradorlik koeffitsiyenti o‘rtacha 1,167 ni tashkil etdi.

Shunday qilib, tadqiqotning maqsadiga erishildi va qo‘yilgan vazifalar to‘liq hal etildi. Tadqiqot natijalari kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish masalasini boshqa ixtisosliklar (masalan, boshlang‘ich ta’limda chet tili, CLIL o‘qituvchilari) va magistratura bosqichida o‘rganish, shuningdek, sun’iy intellekt vositalari sharoitida bo‘lajak o‘qituvchining metodik qaror qabul qilish madaniyatini tadqiq etish istiqbollarini belgilaydi.

ILMIY-METODIK TAVSIYALAR

Tadqiqot natijalari asosida quyidagi ilmiy-metodik tavsiyalar ishlab chiqildi:

1. Oliy ta’lim muassasalarida 60110900 Xorijiy til va adabiyoti (ingliz tili) ta’lim yo‘nalishi bo‘yicha «Ingliz tili o‘qitish metodikasi» va «Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi» fanlarining o‘quv dasturlariga lingvometodik vaziyatlar bankiga asoslangan amaliy mashg‘ulotlar va kreativ lingvo-metodik topshiriqlarni kiritish, ushbu fanlar o‘qituvchilari tomonidan vaziyatlar bankini birgalikda rejalashtirish tavsiya etiladi.

2. Malaka talablari va fan o‘quv dasturlarining ta’lim natijalari bo‘limida kreativ-transformatsion komponentni «bitta til hodisasi uchun muqobil metodik yechimlar ishlab chiqish», «o‘quv materialini muayyan o‘quvchilar guruhiga moslashtirish va yaratish» kabi o‘lchanadigan natijalar shaklida ifodalash maqsadga muvofiq.

3. Talabalar bilimini joriy va oraliq nazorat qilishda motivatsion-kreativ, lingvistik, loyihalash-metodik, amaliy-kommunikativ va refleksiv-baholovchi mezonlarga asoslangan analitik rubrikadan foydalanish, dars ishlanmasi, moslashtirilgan o‘quv materiali va mikrodars kabi kreativ metodik mahsulotlarni baholash obyekti sifatida belgilash lozim.

4. Malakaviy amaliyot dasturini metodika fanlari bilan uzviy bog‘lash: amaliyot topshiriqlariga talaba tomonidan loyihalangan lingvometodik yechimni maktab sinfida sinash, uning natijasini refleksiv tahlil qilish va elektron portfolio (EPOSTL deskriptorlari asosida) yuritishni kiritish tavsiya etiladi.

5. Metodika kafedralari faoliyatiga mikroo‘qitish studiyasi va dars videoyozuvlarini tahlil qilish amaliyotini muntazam joriy etish, talabalar mikrodarslarini ikki ekspert tomonidan yagona rubrika asosida mustaqil baholash tartibini yo‘lga qo‘yish zarur.

6. Raqamli va sun’iy intellekt vositalaridan metodik maqsadda foydalanish bo‘yicha yo‘riqnoma ishlab chiqish lozim: ulardan tayyor yechim

manbai sifatida emas, balki talaba o‘z metodik qarorini tanqidiy baholaydigan «bahs sherigi» sifatida foydalanish va akademik halollik talablariga rioya etish ta’minlanishi kerak.

7. Pedagog kadrlarni qayta tayyorlash va malakasini oshirish tizimida chet tili o‘qituvchilari uchun «Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyani rivojlantirish» modulini joriy etish, professor-o‘qituvchilar uchun metodik ustaxona shaklidagi treninglarni tashkil etish tavsiya etiladi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR RO‘YXATI

I. Normativ-huquqiy hujjatlar va metodologik ahamiyatga molik nashrlar

1. O‘zbekiston Respublikasining “Ta’lim to‘g‘risida”gi Qonuni. 2020-yil 23-sentabr, O‘RQ-637-son // Qonunchilik ma’lumotlari milliy bazasi. URL: https://lex.uz/docs/-5013007.
2. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “O‘zbekiston Respublikasi oliy ta’lim tizimini 2030-yilgacha rivojlantirish konsepsiyasini tasdiqlash to‘g‘risida”gi Farmoni. 2019-yil 8-oktabr, PF-5847-son. URL: https://lex.uz/docs/-4545884.
3. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “O‘zbekistonning yangi taraqqiyot davrida ta’lim-tarbiya va ilm-fan sohalarini rivojlantirish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi Farmoni. 2020-yil 6-noyabr, PF-6108-son. URL: https://lex.uz/docs/-5085999.
4. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “2022-2026-yillarga mo‘ljallangan Yangi O‘zbekistonning taraqqiyot strategiyasi to‘g‘risida”gi Farmoni. 2022-yil 28-yanvar, PF-60-son. URL: https://lex.uz/uz/docs/-5841063.
5. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “«O‘zbekiston-2030» strategiyasi to‘g‘risida”gi Farmoni. 2023-yil 11-sentabr, PF-158-son. URL: https://lex.uz/docs/6600413.
6. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “Chet tillarni o‘rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi Qarori. 2012-yil 10-dekabr, PQ-1875-son. URL: https://lex.uz/uz/docs/-2126032.
7. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “Pedagogik ta’lim sohasini yanada rivojlantirish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi Qarori. 2020-yil 27-fevral, PQ-4623-son. URL: https://lex.uz/docs/4749364.
8. O‘zbekiston Respublikasi Prezidentining “O‘zbekiston Respublikasida xorijiy tillarni o‘rganishni ommalashtirish faoliyatini sifat jihatidan yangi bosqichga olib chiqish chora-tadbirlari to‘g‘risida”gi Qarori. 2021-yil 19-may, PQ-5117-son. URL: https://lex.uz/uz/docs/-5426736.

9. O‘zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining “Uzluksiz ta’lim tizimining chet tillar bo‘yicha davlat ta’lim standartini tasdiqlash to‘g‘risida”gi Qarori. 2013-yil 8-may, 124-son (2021-yil 13-avgustdan o‘z kuchini yo‘qotgan). URL: https://lex.uz/docs/2165724.
10. O‘zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasining “Xorijiy tillarni o‘rganishni takomillashtirish bo‘yicha qo‘shimcha chora-tadbirlar to‘g‘risida”gi Qarori. 2022-yil 19-yanvar, 34-son. URL: https://lex.uz/uz/docs/-5831978.
11. “Oliy ta’limning davlat ta’lim standarti. Asosiy qoidalar” O‘zbekiston Respublikasining davlat standarti (O‘z DSt 3556:2021). O‘zbekiston Respublikasi Oliy va o‘rta maxsus ta’lim vazirining 2021-yil 19-oktabrdagi 35-2021-son buyrug‘i bilan tasdiqlangan.
12. 60110900-Xorijiy til va adabiyoti bakalavriat ta’lim yo‘nalishining malaka talablari. O‘zbekiston Respublikasi Oliy ta’lim, fan va innovatsiyalar vazirligining buyrug‘i bilan tasdiqlangan. Toshkent, 2025. 14 b.
13. Ingliz tili o‘qitish metodikasi: o‘quv dasturi (fan kodi ITO‘M1605; 60110900-Xorijiy til va adabiyoti (ingliz tili)). Toshkent: Nizomiy nomidagi O‘zbekiston milliy pedagogika universiteti, 2025. 12 b.
14. Nutq ko‘nikmalari integratsiyasi: o‘quv dasturi (fan kodi NKI1123419; 60110900-Xorijiy til va adabiyoti: ingliz tili). Toshkent: Nizomiy nomidagi O‘zbekiston milliy pedagogika universiteti, 2025. 12 b.

II. Monografiya, ilmiy maqola, patent, ilmiy to‘plamlar

15. Akyıldız S.T., Çelik V. Thinking outside the box: Turkish EFL teachers’ perceptions of creativity // Thinking Skills and Creativity. 2020. Vol. 36. Article 100649. DOI: 10.1016/j.tsc.2020.100649.
16. Allen D., Ryan K. Microteaching. Reading, MA: Addison-Wesley, 1969. 151 p.
17. Amabile T.M. Creativity in Context: Update to “The Social Psychology of Creativity”. Boulder, CO: Westview Press, 1996.
18. Amabile T.M. The social psychology of creativity: a componential conceptualization // Journal of Personality and Social Psychology. 1983. Vol. 45, № 2. P. 357-376.

19. Anderson L.W., Krathwohl D.R. (eds.) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001. 352 p.
20. Andrews S. Teacher Language Awareness. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
21. Anthony E.M. Approach, method and technique // English Language Teaching. 1963. Vol. 17, № 2. P. 63–67.
22. Ausubel D.P. Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968. 685 p.
23. Axmedova M.I., G'ulomjonova X.A. Learner-centered education in foreign language teaching context of Uzbekistan // Farg'ona davlat universiteti konferensiyalari. 2024. URL: https://conf.fdu.uz/index.php/conf/article/view/2800.
24. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990.
25. Beghetto R.A., Kaufman J.C. Toward a broader conception of creativity: a case for "mini-c" creativity // Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. 2007. Vol. 1, № 2. P. 73-79.
26. Benson P. Teaching and Researching Autonomy. 2nd ed. Harlow: Pearson Education, 2011. 296 p.
27. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2011. 389 p.
28. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning // Assessment in Education: Principles, Policy & Practice. 1998. Vol. 5, № 1. P. 7-74.
29. Borg S. Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice. London: Continuum, 2006. 314 p.
30. Borg S. Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do // Language Teaching. 2003. Vol. 36, № 2. P. 81-109.
31. Brown H.D., Lee H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 4th ed. White Plains, NY: Pearson Education, 2015. 672 p.

32. Burns A. Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners. New York: Routledge, 2010. 196 p.
33. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, № 1. P. 1-47.
34. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MA: MIT Press, 1965. 261 p.
35. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 260 p.
36. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 278 p.
37. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
38. Craft A. Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas. London: Routledge, 2005.
39. Cropley A.J. Creativity in Education and Learning: A Guide for Teachers and Educators. London: Kogan Page, 2001. 208 p.
40. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention. New York: HarperCollins, 1996. 496 p.
41. Darling-Hammond L. Teacher education and the American future // Journal of Teacher Education. 2010. Vol. 61, № 1-2. P. 35-47.
42. De Bono E. Six Thinking Hats. Boston: Little, Brown and Company, 1985. 207 p.
43. DeKeyser R. (ed.) Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 323 p.
44. Djalolov F. Chet tilini o‘qitishda innovatsion yondashuvlar // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2024. Vol. 2, № 5 (Special Issue). B. 157–162.
45. Dörnyei Z., Ryan S. The Psychology of the Language Learner Revisited. New York: Routledge, 2015. 270 p.

46. Eberle B. SCAMPER: Games for Imagination Development. Buffalo, NY: D.O.K. Publishers, 1971.
47. Ellis R. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003. 387 p.
48. Engeström Y. Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987. 368 p.
49. Ericsson K.A., Krampe R.T., Tesch-Römer C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance // Psychological Review. 1993. Vol. 100, № 3. P. 363–406.
50. Farrell T.S.C. Reflective Language Teaching: From Research to Practice. London: Continuum, 2007. 202 p.
51. Freeman D. Educating Second Language Teachers: The Same Things Done Differently. Oxford: Oxford University Press, 2016. 312 p.
52. Freeman D., Johnson K.E. Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education // TESOL Quarterly. 1998. Vol. 32, № 3. P. 397-417.
53. G‘affarova D.V. Kompetensiyaviy yondashuv asosida bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining nutqiy kompetensiyasini takomillashtirish usullari // Namangan davlat universiteti ilmiy axborotnomasi. 2024. № 3.
54. Gordon W.J.J. Synectics: The Development of Creative Capacity. New York: Harper & Row, 1961. 180 p.
55. Guilford J.P. Creativity // American Psychologist. 1950. Vol. 5, № 9. P. 444-454.
56. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Harlow: Pearson Longman, 2007. 448 p.
57. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2009. 378 p.
58. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics: Selected Readings / ed. by J.B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.

59. Jeffrey B., Craft A. Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships // Educational Studies. 2004. Vol. 30, № 1. P. 77-87.
60. Johnson K.E. Second Language Teacher Education: A Sociocultural Perspective. New York: Routledge, 2009. 160 p.
61. Jones R.H. (ed.) The Routledge Handbook of Language and Creativity. London; New York: Routledge, 2016. 556 p.
62. Karimova M. The essence of professional-methodological preparedness of pre-service teachers in modern pedagogy // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2026. Vol. 4, № 2. P. 161-170.
63. Kaufman J.C., Beghetto R.A. Beyond big and little: the Four C model of creativity // Review of General Psychology. 2009. Vol. 13, № 1. P. 1-12.
64. Kelly M., Grenfell M., Allan R., Kriza C., McEvoy W. European Profile for Language Teacher Education: A Frame of Reference. Southampton: University of Southampton, 2004. 124 p.
65. Koehler M.J., Mishra P. What is technological pedagogical content knowledge? // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. 2009. Vol. 9, № 1. P. 60-70.
66. Koestler A. The Act of Creation. London: Hutchinson, 1964. 751 p.
67. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. 256 p.
68. Korthagen F.A.J. Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2001. 312 p.
69. Kulmatov B.G. Aspects of the formation and development of professional competence of EFL teachers in Uzbekistan // O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2018. № 2 (21). P. 160-166.
70. Kumaravadivelu B. Language Teacher Education for a Global Society: A Modular Model for Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing, and Seeing. New York: Routledge, 2012.

71. Kurt G., Önalan O. Turkish pre-service EFL teachers' perceptions of creativity // International Online Journal of Education and Teaching. 2018. Vol. 5, № 3. P. 636-647.
72. Larsen-Freeman D. Teaching Language: From Grammar to Grammaring. Boston: Heinle, 2003. 192 p.
73. Larsen-Freeman D., Anderson M. Techniques and Principles in Language Teaching. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2011.
74. Larsen-Freeman D., Cameron L. Complex Systems and Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 2008. 287 p.
75. Lightbown P.M., Spada N. How Languages are Learned. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2013. 256 p.
76. Maley A., Kiss T. Creativity and English Language Teaching: From Inspiration to Implementation. London: Palgrave Macmillan, 2018. 324 p.
77. Mednick S.A. The associative basis of the creative process // Psychological Review. 1962. Vol. 69, № 3. P. 220–232.
78. Mirsagatova G. Chet tilini o'qitishning tamoyillari // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2024. Special Issue 4. B. 338–342.
79. Mishra P., Koehler M.J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge // Teachers College Record. 2006. Vol. 108, № 6. P. 1017-1054.
80. Moydinova Sh. Nofilologik fakultetlarda chet til o'qitishda kompetensiyali yondashuv va o'qituvchi kompetensiyasi // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2025. Vol. 3, № 5 (Special Issue). B. 28–33.
81. Muradkasimova K.Sh. Chet tillarni baholash kompetensiyasi: amaliyotdagi holat va ehtiyojlar // O'zbekistonda xorijiy tillar. 2022. № 3 (44). B. 72-85.
82. Normatova D.I. Ingliz tili o'qituvchilarini kreativ yondashuv asosida maxsus kompetensiyalarini rivojlantirish texnologiyalari // Ta'lim transformatsiyasi. Buxoro, 2026. № 2. B. 216.
83. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 222 p.

84. Olimov Sh., Rasulova Z. Development of students' creative competence as a pedagogical problem // O'zMU xabarlari. 2024. № 1/2. P. 173-177.
85. Osborn A.F. Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Thinking. New York: Charles Scribner's Sons, 1953. 317 p.
86. Piaget J. The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press, 1952. 419 p.
87. Plucker J.A., Beghetto R.A., Dow G.T. Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research // Educational Psychologist. 2004. Vol. 39, № 2. P. 83-96.
88. Rhodes M. An analysis of creativity // The Phi Delta Kappan. 1961. Vol. 42, № 7. P. 305-310.
89. Richards J.C. Creativity in language teaching // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2013. Vol. 1, № 3. P. 19-43.
90. Richards J.C. Exploring teacher competence in language teaching // The Language Teacher. 2011. Vol. 35, № 4. P. 3-7.
91. Richards J.C. Key Issues in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 836 p.
92. Richards J.C., Farrell T.S.C. Practice Teaching: A Reflective Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 288 p.
93. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
94. Robinson K. Out of Our Minds: Learning to be Creative. Rev. ed. Chichester: Capstone, 2011. 343 p.
95. Rogers C., Freiberg H.J. Freedom to Learn. 3rd ed. New York: Merrill, 1994. 406 p.
96. Runco M.A., Jaeger G.J. The standard definition of creativity // Creativity Research Journal. 2012. Vol. 24, № 1. P. 92-96.
97. Rustamov A., Rustamova G. Developing linguistic and communicative competence of future English teachers // O'zMU xabarlari. 2024. № 1/5/1. P. 194-196.
98. Sandibayeva D. Features of methodological competence of future foreign language teachers // O'zMU xabarlari. 2024. № 1/5/2. P. 177-180.

99. Sarimsakova D. International experience in developing the research competence of future English language teachers // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2026. Vol. 4, № 2. P. 89-101.
100. Sawyer R.K. Explaining Creativity: The Science of Human Innovation. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2012. 556 p.
101. Schmidt R.W. The role of consciousness in second language learning // Applied Linguistics. 1990. Vol. 11, № 2. P. 129–158.
102. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books, 1983. 374 p.
103. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. 3rd ed. Oxford: Macmillan, 2011. 416 p.
104. Sharipova S.X. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarning lingvodidaktik kompetentsiyasi: shakllanish darajasini aniqlash usuli // Journal of Research in Innovative Teaching and Inclusive Learning. 2024. Vol. 2, № 4. B. 93-98.
105. Shermuhammadov B., Namozova D. Bo‘lajak musiqa o‘qituvchisining kreativ kompetentligini takomillashtirish modeli // Farg‘ona davlat universiteti ilmiy xabarlari. 2023. № 1. B. 13.
106. Shulman L.S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform // Harvard Educational Review. 1987. Vol. 57, № 1. P. 1-22.
107. Sternberg R.J., Lubart T.I. Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity. New York: Free Press, 1995.
108. Sternberg R.J., Lubart T.I. Investing in creativity // American Psychologist. 1996. Vol. 51, № 7. P. 677-688.
109. Tadjibaev E. A model for professional preparation of future teachers based on a creative approach in pedagogical education // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2024. Vol. 2, № 5. P. 284-289.
110. Thornbury S. About Language: Tasks for Teachers of English. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 352 p.
111. Thorndike E.L. Educational Psychology. Vol. 2: The Psychology of Learning. New York: Teachers College, Columbia University, 1913. 452 p.

112. Tin T.B. Towards creativity in ELT: the need to say something new // ELT Journal. 2013. Vol. 67, № 4. P. 385-397.
113. Tomlinson B. (ed.) Materials Development in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 452 p.
114. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners. 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2014. 197 p.
115. Torrance E.P. Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-Technical Manual. Princeton, NJ: Personnel Press, 1966.
116. Tuxtayeva (Tukhtayeva) N. Pedagogical foundations of professional-methodical training of future English teachers // Xorijiy lingvistika va lingvodidaktika. 2025. Vol. 3, № 6. P. 176-179.
117. Tuxtayeva N. The role of development of linguistic competencies for preparing future language teachers // Jamiyat va innovatsiyalar. 2023. Special Issue 04. P. 102-109.
118. Ur P. A Course in English Language Teaching. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 336 p.
119. Wallas G. The Art of Thought. London: Jonathan Cape, 1926.
120. Weinert F.E. Concept of competence: a conceptual clarification // Defining and Selecting Key Competencies / ed. by D.S. Rychen, L.H. Salganik. Göttingen: Hogrefe & Huber, 2001. P. 45-65.
121. Xerri D., Vassallo O. (eds.) Creativity in English Language Teaching. Floriana: ELT Council, 2016.
122. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988.
123. Ахмедова Л.Т. Проблема формирования профессиональной речи у будущих учителей иностранного языка в вузах Республики Узбекистан // O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2025. Т. 11, № 1 (60).
124. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3-13.
125. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1965. 228 с.

126. Бердичевский А.Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1990. № 4. С. 94-100.
127. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
128. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 270 с.
129. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002.
130. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
131. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
132. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 93 с.
133. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
134. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: Изд-во МГУ, 1985. 45 с.
135. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
136. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999.
137. Зимняя И.А. Ключевые компетенции-новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
138. Кайдалова Л.Г., Черкашина Ж.В. Комунікативний підхід при вивченні професійної лексики // Гуманітарна складова вищої освіти: матеріали конф. Харків: НФаУ, 2011. С. 267-269.
139. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990.
140. Каримова М., Сойипова Д. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущих

учителей английского языка // Общество и инновации. 2024. Т. 5, № 1. С. 141-146.
141. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Русский язык. Курсы, 2009. 280 с.
142. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. С. 242–476.
143. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990.
144. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
145. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
146. Лук А.Н. Психология творчества. М.: Наука, 1978.
147. Максимова В.Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
148. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996.
149. Махкамова Г.Т. Оптимальные условия лингвометодической подготовки будущих учителей иностранного языка в магистратуре // O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2019. С. 215-218.
150. Нормуратова В.И. Роль квалификационной практики в формировании методической компетенции будущих учителей иностранных языков // O‘zbekistonda xorijiy tillar. 2022. № 1 (42). С. 68-81.
151. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
152. Пономарев Я.А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. 304 с.
153. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
154. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
155. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.

156. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. М.: Педагогика, 1984. 96 с.
157. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
158. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. 776 с.
159. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 3-е изд. М.: Юрайт, 2019. 334 с.
160. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58-64.
161. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 256 с.
162. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996. 96 с.
163. Ішутіна О.Є. Сутність і структура лінгвометодичної компетентності майбутнього вчителя рідної мови // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. 2015. Вип. 36. С. 67-70.

III. Foydalanilgan boshqa adabiyotlar

164. Ataxo‘jayeva Sh.A. Oliy ta’lim muassasalari chet tili o‘qituvchilarida sotsial-emotsional kompetentlikni rivojlantirishning psixologik determinantlari: psix. fan. dok. (DSc) dis. avtoref. Buxoro, 2026.
165. Gulyamova M.X. Ingliz tilini o‘qitishda talabalar kommunikativ kompetensiyasini rivojlantirishga integrativ yondashuv: ped. fan. bo‘yicha fals. dok. (PhD) dis. avtoref. Toshkent, 2019. 48 b.
166. Hoshimov O‘., Yoqubov I. Ingliz tili o‘qitish metodikasi: o‘quv qo‘llanma. Toshkent: Sharq, 2003. 304 b.
167. Ishmuhamedov R., Abduqodirov A., Pardayev A. Ta’limda innovatsion texnologiyalar: amaliy tavsiyalar. Toshkent: Iste’dod, 2008. 180 b.

168. Jalolov J.J. Chet til o‘qitish metodikasi: darslik. Toshkent: O‘qituvchi, 2012.
169. Jalolov J.J., Makhkamova G.T., Ashurov Sh.S. English Language Teaching Methodology (theory and practice): darslik. Toshkent: Metodist nashriyoti, 2023.
170. Makhkamova G.T. Methodology of Teaching Special Subjects: course-book for MA students. Tashkent: UzSWLU, 2018.
171. Mamadiyeva G.M. Muammoga asoslangan ta’lim usullari orqali talabalarning ijodiy fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantirish texnologiyalari: ped. fan. bo‘yicha fals. dok. (PhD) dis. avtoref. Toshkent, 2026.
172. Matchanova N.Q. Talabalar kreativ fikrlashini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: ped. fan. bo‘yicha fals. dok. (PhD) dis. avtoref. Urganch, 2026.
173. Mo‘llayev B.M. Bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy tayyorgarligini innovatsion pedagogik texnologiyalar asosida rivojlantirish metodikasini takomillashtirish: ped. fan. bo‘yicha fals. dok. (PhD) dis. avtoref. Farg‘ona, 2024.
174. Muslimov N.A., Usmonboyeva M.H., Sayfurov D.M., To‘rayev A.B. Pedagogik kompetentlik va kreativlik asoslari: o‘quv-metodik qo‘llanma. Toshkent: Sano standart, 2015. 120 b.
175. Qo‘ysinov O.A. Kompetentli yondashuv asosida bo‘lajak o‘qituvchilarning kasbiy-pedagogik ijodkorligini rivojlantirish texnologiyalari: ped. fan. dok. (DSc) dis. Toshkent, 2019.
176. Rashidova F.M. O‘zbekiston uzluksiz ta’lim tizimida CEFRni tatbiq etishning konseptual-metodik asoslarini takomillashtirish (ingliz tili misolida): ped. fan. dok. (DSc) dis. avtoref. Toshkent, 2017. 67 b.
177. Riskulova K.J. Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilari sotsiolingvistik kompetentligini shakllantirish tizimi: ped. fan. dok. (DSc) dis. Toshkent, 2017.
178. Tursunov I.Y., Nishonaliyev U.N. Pedagogika kursi: o‘quv qo‘llanma. Toshkent: O‘qituvchi, 1997.
179. Wallace M.J. Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 180 p.

180. Xodjayev B.X. Umumiy pedagogika nazariyasi va amaliyoti: darslik. Toshkent: Sano-standart, 2017.
181. Xoliqov A. Pedagogik mahorat: darslik. Toshkent: Iqtisod-moliya, 2011.
182. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
183. Балыхина Т.М. Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: методологические проблемы обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2000. 474 с.
184. Безукладников К.Э. Формирование лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка: концепция и методика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Пермь, 2009. 403 с.
185. Брякова И.Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2010. 490 с.
186. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 336 с.
187. Гордиенко О.В. Креативный подход к развитию лингвометодического мышления студента-филолога: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 2019. 472 с.
188. Емельянова Е.И. Формирование личностно-профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Великий Новгород, 2010. 278 с.
189. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 192 с.
190. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для вузов. 2-е изд. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
191. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд. М.: Логос, 2004. 384 с.

192. Кашина Е.Г. Становление творческой личности учителя иностранного языка средствами театральных технологий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Самара, 2004. 477 с.
193. Ковалева Ю.Ю. Формирование методической компетенции будущего учителя английского языка как второго иностранного (на базе немецкого языка как первого иностранного): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Томск, 2003. 308 с.
194. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 192 с.
195. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2007. 352 с.
196. Ломакина О.Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 1998. 254 с.
197. Морозов А.В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2004. 445 с.
198. Московская Н.Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Сходня, 2004. 436 с.
199. Педагогика: учеб. пособие / под ред. Ю.К. Бабанского. 2-е изд. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
200. Пелевина Н.Г. Совершенствование коммуникативно-методической компетенции учителя иностранного языка профильных классов в системе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Ставрополь, 2009. 242 с.
201. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник: в 2 кн. Кн. 1. М.: ВЛАДОС, 1999. 576 с.
202. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
203. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.

204. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие. М.: Академия, 1998. 288 с.
205. Халюшова Г.А. Развитие лингвистической креативности студента университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2005. 198 с.
206. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб. пособие. М.: Филоматис, 2004. 416 с.

IV. Elektron resurslar

207. Maley A., Peachey N. (eds.) Creativity in the English Language Classroom. London: British Council, 2015. URL: https://www.teachingenglish.org.uk (murojaat sanasi: 26.10.2026).
208. Newby D., Allan R., Fenner A.-B., Jones B., Komorowska H., Soghikyan K. European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education. Strasbourg; Graz: Council of Europe; ECML, 2007. URL: https://www.ecml.at (murojaat sanasi: 26.10.2026).
209. O‘zbekiston Respublikasi Qonunchilik ma’lumotlari milliy bazasi. URL: https://lex.uz
210. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). URL: https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages
211. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe. URL: https://www.ecml.at
212. British Council. TeachingEnglish. URL: https://www.teachingenglish.org.uk
213. O‘zbekiston Respublikasi Oliy ta’lim, fan va innovatsiyalar vazirligi rasmiy sayti. URL: https://edu.uz
214. Ziyonet axborot-ta’lim tarmog‘i. URL: https://ziyonet.uz
215. British Council Uzbekistan. URL: https://www.britishcouncil.uz

MUNDARIJA

KIRISH.....3

I BOB. BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY ASOSLARI.....10

1.1. Lingvometodik kompetensiya tushunchasining ilmiy talqinlari va tarkibiy tuzilmasi.....10

1.2. Kreativ yondashuvning psixologik-pedagogik mazmuni va chet tili o‘qituvchisini tayyorlashdagi o‘rni.....38

1.3. Bo‘lajak chet tili o‘qituvchilarida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning me’yoriy talablari va amaldagi holati.....63

Birinchi bob bo‘yicha xulosalar.....89

II BOB. KREATIV YONDASHUV ASOSIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISHNING NAZARIY-METODOLOGIK ASOSLARI.....92

2.1. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishga metodologik yondashuvlar tizimi.....92

2.2. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishning umumdidaktik tamoyillari.....114

2.3. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish modeli.....131

Ikkinchi bob bo‘yicha xulosalar.....153

III BOB. KREATIV YONDASHUV ASOSIDA BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARIDA LINGVOMETODIK KOMPETENSIYALARNI RIVOJLANTIRISH METODIKASINI TAKOMILLASHTIRISH.....156

3.1. Kreativ yondashuv asosida lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirish texnologiyasi.....156

3.2. Kreativ lingvometodik topshiriqlar tizimi va uni qo‘llash texnologiyasi.....175

3.3. Lingvometodik kompetensiyalarni rivojlantirishda kreativ metod, shakl va vositalarning integratsiyasi.....195

Uchinchi bob bo‘yicha xulosalar.....213

XULOSA.....216

ILMIY-METODIK TAVSIYALAR.....219

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR RO‘YXATI.....221

Muharrir: **Sh. Muxitdinov**

Texnik Muharrir: **Sh. Muxitdinov**

Dizayner: **U.Badriddinov**

Sahifalovchi: **B.Maxmarov**

Bosmaxonaga berildi: 01.11.2026 Bosishga ruxsat etildi: 07.11.2026

Bichimi 60x84 1/16 Offset qog‘ozi. Timer New Roman garniturasi.

Shartli bosma tabog‘i 14,9 Nashr bosma tabog‘i 14,9

Adadi 50 nusxada. Buyurtma № 01-26

"LAVITA PRINT MCHJ nashiryoti.

Toshkent shahar, Bunyodkor shoh ko‘chasi 27 A-uy