



<https://doi.org/10.70728/c.series.ped.v08.i09.050>

BO‘LAJAK CHET TILI O‘QITUVCHILARINING PEDAGOGIK DISKURS KOMPETENSIYASINI RIVOJLANTIRISH MODELI

Ochilova Nilufar Ulmasovna

*Buxoro davlat pedagogika instituti doktoranti,
filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD)*

Annotatsiya. Maqolada bo‘ljak chet tili o‘qituvchilarining pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirishning strukturaviy-funksional modeli ishlab chiqildi. Pedagogik modellashtirish, faoliyat sikli tahlili va teskari dizayn usullari asosida modelning maqsadli, diagnostik, mazmuniy, jarayonli va natijaviy bloklari belgilandi. Rivojlanish jarayoni “anglash – variant yaratish – mikrobajarish – dalil asosida tahlil – yangi vaziyatga ko‘chirish” sikli orqali tashkil etildi. Model nazariy bilim, nutqiy tanlov, real bajarish va refleksiyaning bitta iterativ mexanizmida bog‘laydi.

Kalit so‘zlar: strukturaviy-funksional model, pedagogik diskurs, mikrodars, refleksiya, teskari dizayn, transfer

Аннотация. В статье разработана структурно-функциональная модель развития компетенции педагогического дискурса будущих учителей иностранного языка. На основе педагогического моделирования, анализа деятельности цикла и обратного проектирования определены целевой, диагностический, содержательный, процессуальный и результативный блоки. Процесс организован в цикле «осмысление – создание вариантов – микровыполнение – анализ на основе данных – перенос в новую ситуацию».

Ключевые слова: структурно-функциональная модель, педагогический дискурс, микроурок, рефлексия, обратное проектирование, перенос

Abstract. The article develops a structural-functional model for future foreign language teachers' pedagogical discourse competence. Pedagogical modelling, activity-cycle analysis, and backward design were used to define goal, diagnostic, content, process, and outcome blocks. Development follows an iterative cycle of noticing, generating alternatives, micro-performance, evidence-based analysis, and transfer to a new situation, integrating theoretical knowledge, discourse choice, enactment, and reflection.

Keywords: structural-functional model, pedagogical discourse, microteaching, reflection, backward design, transfer

KIRISH. Pedagogik diskursga oid bilimni o‘qish yoki o‘qituvchi nutqini kuzatish bo‘ljak mutaxassisning real darsdagi nutqiy qarorini avtomatik ravishda o‘zgartirmaydi. Talaba savol turlarini nazariy jihatdan farqlashi mumkin, biroq kutilmagan javob kelganda

savolni chuqurlashtira olmasligi; qayta aloqa tamoyillarini bilishi mumkin, biroq mikrodarsda umumiy “yaxshi” bahosi bilan cheklanib qolishi mumkin. Bilim va bajarish o‘rtasidagi mazkur uzilish rivojlantirish jarayonini maxsus model asosida qurishni talab qiladi.

Mavjud kompetensiya modellarida ko‘pincha tarkibiy komponentlar aniq tasvirlanadi, ammo ularning qaysi faoliyatlar orqali va qanday ketma-ketlikda o‘zgarishi yetarli ko‘rsatilmaydi. Pedagogik diskurs esa tezkor vaziyatli qaror, til vositasini tanlash, o‘quvchi reaksiyasini kuzatish va nutqni moslashtirishni birlashtiradi. Shuning uchun model faqat “kirish–jarayon–natija” chizig‘idan iborat bo‘lmasdan, takroriy amaliyot va dalilga asoslangan qayta bajarishni ta‘minlashi zarur.

Teskari dizayn natija deskriptorlarini avval belgilab, mazmun va vazifalarni shu natijaga yo‘naltirishni talab qiladi. Tajribaviy o‘rganish esa konkret bajarish, tajriba ustida fikrlash, konseptual umumlashtirish va yangi sinovni sikl sifatida ko‘radi. Mazkur ikki mantiq pedagogik diskurs kompetensiyasining rivojlanish modelini natijaga yo‘naltirilgan va bir vaqtning o‘zida iterativ qilish imkonini beradi.

Tadqiqotning maqsadi pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirishning bloklari, funksiyalari va jarayon siklini asoslashdir. Tadqiqot savoli: bo‘lajak o‘qituvchining nutqiy tanlovi real vaziyatda barqaror o‘zgarishi uchun nazariya, mashq, dalil va refleksiya qanday tizimda birlashtirilishi kerak?

Mazkur maqolaning dissertatsiyadagi alohida muammosi - nazariy bilimning o‘zgaruvchan dars vaziyatidagi mustaqil diskurs qaroriga ko‘chmasligi. Shu bois tadqiqot doirasi aniq chegaralandi: u metodologik asoslarni takrorlash yoki tayyor nutq formulalarini berish emas, rivojlanish jarayonining ishlash mexanizmini ko‘rsatish. Bunday chegaralash bir xil 'pedagogik diskurs kompetensiyasi' atamasi ostida turli maqolalarda aynan bir natijani takrorlashning oldini oladi va ushbu ishning mustaqil ilmiy vazifasini belgilaydi.

Tahlil birligi sifatida maqsadli, diagnostik, mazmuniy, jarayonli va natijaviy bloklarning funksional aloqasi olindi. Manbalardagi fikrlar mavzuga yaqinligi uchun emas, aynan shu birlikni izohlash quvvatiga ko‘ra saralandi. Har bir nazariy hukmning kasbiy tayyorgarlikdagi amaliy oqibati, uni kuzatish mumkin bo‘lgan belgisi va noto‘g‘ri qo‘llanganda yuzaga keladigan xavfi qayd etildi. Natijada terminlarni ko‘paytirishdan ko‘ra, sabab - pedagogik harakat - kuzatiladigan oqibat zanjirini tiklashga ustuvorlik berildi.

Tadqiqot vositasi sifatida anglash - variant yaratish - mikro bajarish - dalil asosida tahlil - transfer sikli ishlab chiqildi. Uning mazmuniy validligi uch savol bilan tekshirildi: vosita maqolada qo‘yilgan muammoni bevosita ochadimi; talabaning kuzatiladigan kasbiy harakatini yuzaga chiqaradimi; olingan dalil asosida keyingi pedagogik qarorni qabul qilish mumkinmi. Shu mezonlar nazariy tavsif bilan amaliy topshiriq o‘rtasidagi uzilishni kamaytiradi.

Materiallar va metodlar. Modelni ishlab chiqishda kompetensiyaviy ta‘lim, tajribaviy o‘rganish, refleksiv amaliyot, mikrodars va teskari dizayn manbalari tahlil qilindi. EPOSTLdagi o‘zini baholash va dars tajribasini hujjatlashtirish g‘oyalari, Walsh va Mannning ma‘lumotiga tayangan refleksiya talabi jarayon blokini loyihalashda mezon sifatida olindi. Pedagogik diskursning olti komponentli konseptual tuzilmasi modelning mazmuniy yadrosi sifatida ishlatildi.

Pedagogik modellashirish ikki yo‘nalishda olib borildi: strukturaviy tahlil model tarkibidagi blok va aloqalarni, funksional tahlil esa har bir blokning rivojlanishdagi vazifasini aniqladi. Teskari dizayn orqali yakuniy kompetensiya deskriptorlaridan baholash dalillari va o‘quv faoliyatlariga qaytildi. Har bir jarayon bosqichi uchun kiruvchi vazifa, talaba harakati, kuzatiladigan dalil va teskari aloqa turi belgilandi.

Model nazariy loyiha bo‘lib, uning empirik samaradorligi ushbu maqolada baholanmaydi. U tajriba-sinov uchun aniq o‘zgaruvchilarni beradi: nutqiy variantlar soni va muvofiqligi, mikrodarsdagi kuzatiladigan harakat, refleksiyaning dalilga tayanganligi hamda o‘rganilgan strategiyaning yangi vaziyatga ko‘chirilishi.

Tahlil natijasida muammoning ichki tuzilmasi to‘rtta o‘zaro bog‘langan yo‘nalishda ochildi: boshlang‘ich ehtiyojni aniqlash; muqobil nutqiy yurishlarni loyihalash; mikrodarsda sinash; yangi vaziyatga ongli ko‘chirish. Ular oddiy bosqichlar ro‘yxati emas. Har bir yo‘nalish oldingisida hosil bo‘lgan ma‘lumotni yangi kasbiy qarorga aylantiradi, oxirgi yo‘nalish esa dastlabki qarorning vaziyatga mosligini qayta tekshirish imkonini beradi.

Birinchi yo‘nalish - boshlang‘ich ehtiyojni aniqlash - talabaning vaziyatni tayyor stereotip orqali emas, pedagogik maqsad va mavjud to‘siq nuqtayi nazaridan o‘qishini talab qiladi. Bu yerda asosiy mahsulot yakuniy replika emas, vaziyatning funksional tashxisidir. Tashxis aniq bo‘lmasa, tashqi tomondan chiroyli nutqiy vosita ham o‘quvchi ehtiyojiga mos kelmasligi mumkin.

Ikkinchi yo‘nalish, ya‘ni muqobil nutqiy yurishlarni loyihalash, bitta avtomatik yechimdan voz kechishni ko‘zda tutadi. Talaba kamida ikki-uch variantning pedagogik foydasi, ehtimoliy cheklovi va o‘quvchi uchun yaratadigan imkoniyatini qiyoslaydi. Variantlar grammatik shakliga qarab emas, maqsadga xizmat qilishi va keyingi o‘quvchi harakatini ochishiga qarab tanlanadi.

Uchinchi yo‘nalishda mikrodarsda sinash nazariy fikrni bajarish daliliga aylantiradi. Masalan, rejalashtirilmagan o‘quvchi javobidan keyin savolni soddalashtirish emas, uning ma‘nosini ochadigan yangi diskurs yurishini tanlash. Ushbu vaziyatda qarorning sifati o‘qituvchining niyati bilangina belgilanmaydi; o‘quvchining navbatdagi javobi, topshiriqni boshlashi, fikrini kengaytirishi yoki muloqotdan chekinishi ham tahlilga kiritiladi.

To‘rtinchi yo‘nalish - yangi vaziyatga ongli ko‘chirish - birinchi bajarishni yakuniy natija deb qabul qilmaydi. Talaba dalilni ko‘rib, dastlabki taxminini saqlashi, aniqlashtirishi yoki rad etishi mumkin. Shu tariqa refleksiya 'menga yoqdi - yoqmadi' shaklidagi umumiy taassurotdan chiqib, qaror va oqibat o‘rtasidagi aloqani qayta loyihalash faoliyatiga aylanadi.

Taklif etilgan yechimning markaziy ko‘rsatkichi ketma-ket mikrodarslarda qarorning mustaqilligi, moslashuvchanligi va asoslanganligi hisoblanadi. Bu dalil alohida replikaning mavjudligini sanash bilan cheklanmaydi. U nutqiy harakatning qayerda, nima maqsadda qo‘llangani, undan keyin o‘quvchi uchun qanday imkoniyat ochilgani va talaba bu oqibatni qanday izohlaganini bir butun holda ko‘rishni talab qiladi.

Natijalar. Modelning maqsadli bloki bo‘lajak o‘qituvchini pedagogik vaziyatda maqsadga muvofiq, dialogik, inklyuziv va etik diskursni loyihalash hamda boshqarishga tayyorlashni ko‘zda tutadi. Diagnostik blok boshlang‘ich holatni umumiy til testi bilan emas,

vaziyatli nutqiy topshiriq, video epizod tahlili va qisqa mikrodars orqali aniqlaydi. Bu kompetensiyaning bilish, tanlash va bajarish qatlamlarini alohida ko‘rish imkonini beradi.

Mazmuniy blok oltita moduldan tuzildi: pedagogik niyat va nutqiy janr; tushuntirish va skafolding; savol va ishtirokni boshqarish; dialogik baholash; madaniyatlararo mediatsiya; refleksiv etika. Modullar dars fanlari bo‘yicha emas, o‘qituvchi bajaradigan kommunikativ vazifalar bo‘yicha tashkil etiladi. Har bir modulda konsept, real transkript, muqobil nutqiy yechim va mikrobajarish topshirig‘i mavjud.

Jarayonli blokning markazida besh bosqichli iterativ sikl turadi. “Anglash” bosqichida talaba video yoki transkriptda muhim diskursiv hodisani aniqlaydi. “Variant yaratish”da bir vaziyat uchun kamida uch xil pedagogik nutq yechimini ishlab chiqib, ularning ehtimoliy ta’sirini solishtiradi. “Mikrobajarish”da tanlangan variant rol yoki mikrodarsda qo‘llanadi. “Dalil asosida tahlil” bosqichida yozuv qayta ko‘rib, aniq navbatlar va iboralar mezon bilan bog‘lanadi. “Ko‘chirish”da strategiya yangi yosh, daraja yoki muammo sharoitiga moslashtiriladi.

Natijaviy blok uch darajadagi mahsulotni nazarda tutadi: konseptual natija — pedagogik diskurs kategoriyalarini anglash; performativ natija — mikrodarsda maqsadga mos nutqiy harakatni bajarish; transformativ natija — dalilga tayangan holda o‘z nutqini qayta loyihalash va yangi vaziyatga ko‘chirish. Shu tariqa kompetensiya bir martalik “to‘g‘ri javob” emas, o‘zgaruvchan vaziyatda tanlov va o‘zini tuzatish qobiliyati sifatida baholanadi.

Bloklar o‘rtasida ikki tomonlama aloqa o‘rnatildi. Diagnostika faqat boshlanishda emas, har bir mikrobajarishdan keyin qaytadi; natija tahlili mazmuniy modulga qayta murojaat qilishga olib keladi; ko‘chirish bosqichidagi qiyinchilik yangi sikl uchun maqsadni belgilaydi. Modelning ilmiy yangiligi rivojlanishni chiziqli o‘zlashtirishdan dalilga asoslangan takroriy diskurs amaliyotiga aylantirganidadir.

1-jadval. Rivojlantirish modelining jarayon sikli

Bosqich	Talaba harakati	Asosiy dalil	Teskari aloqa
Anglash	Video/transkriptda hodisani aniqlaydi	Belgilangan nutqiy epizod	Yo‘naltiruvchi savol
Variant yaratish	Muqobil diskurs yechimlarini tuzadi	Variant va ta’sir prognozi	Qiyosiy ekspert fikri
Mikrobajarish	Variantni vaziyatda qo‘llaydi	Audio-video yozuv	Tezkor tavsifiy fikr
Dalil asosida tahlil	Aniq harakatni mezon bilan solishtiradi	Izohlangan transkript	Dialogik refleksiya
Ko‘chirish	Strategiyani yangi sharoitga moslaydi	Yangi ssenariy yoki mikrodars	Transfer bo‘yicha mezonli fikr

Olingan natijaning ilmiy ahamiyati rivojlanish modelini statik bloklar tasviridan iterativ kasbiy o‘zgarish mexanizmiga aylantirish bilan belgilanadi. Shu jihat uni to‘plamdagi boshqa maqolalardan ajratadi: mazkur ish umumiy mavzuni yana bir bor bayon qilmaydi, balki dissertatsiya konstruksiyasining faqat o‘ziga biriktirilgan bo‘g‘inini chuqurlashtiradi. Boshqa maqolalarda ishlab chiqilgan model, mezon yoki texnologiya bu yerda natija sifatida da’vo qilinmaydi.

Amaliyotda anglash - variant yaratish - mikrobajarish - dalil asosida tahlil - transfer sikli auditoriya mashg'uloti, mikrodars yoki pedagogik amaliyotdan keyingi tahlilga moslashtirilishi mumkin. O'qituvchi dastlab vaziyat va maqsadni beradi, talabalar individual qaror tayyorlaydi, keyin kichik guruhda variantlar oqibati qiyoslanadi. Yakunda tanlangan yechim bajarilib, faqat kuzatilgan dalil asosida qayta ko'rib chiqiladi. Bu tartib tayyor javobni o'qituvchidan kutish odatini kamaytiradi.

Natijani qo'llashda kontekst chegarasi saqlanishi zarur. Bir vaziyatda samarali bo'lgan diskurs yurishi boshqa yosh guruhi, til darajasi yoki munosabat tarixida ayni ta'sirni bermasligi mumkin. Shuning uchun taklif etilgan vosita qat'iy retsept emas, asoslangan tanlovni tashkil etuvchi ramka sifatida talqin qilinadi. Uning qiymati bir xil javob ishlab chiqarishda emas, qaror sababini va oqibatini ko'rinadigan qilishdadir.

Keyingi empirik tekshiruvda ketma-ket mikrodarslarda qarorning mustaqilligi, moslashuvchanligi va asoslanganligi bir nechta vaqt nuqtasida to'planishi maqsadga muvofiq. Ekspert bahosi bilan bir qatorda talabaning izohi va o'quvchi javobini qo'shish natijani faqat tashqi kuzatuvga bog'lab qo'ymaydi. Shuningdek, bir martalik muvaffaqiyatdan ko'ra yangi vaziyatda saqlanadigan o'zgarishni aniqlash kompetensiyaning haqiqiy transferini ko'rsatadi.

Mahalliy metodik adabiyotlarda chet tilini o'rgatish texnologiyasi mashq, nutqiy vazifa va nazoratning izchil aloqasi orqali yoritilgan. J. Jalolov, G. Mahkamova, V. Mamadayupova va L. Ismatova taklif etgan texnologik yondashuv til materialini amaliy nutq faoliyatiga ko'chirishga yo'naltiriladi. N.A. Muslimov va hammualliflar kasbiy kompetentlikning faoliyatda namoyon bo'lishini, O'. Tolipov hamda M. Usmonboyeva esa pedagogik texnologiyada maqsad, jarayon va natija o'rtasidagi loyihaviy bog'lanishni asoslaydi. Ushbu pozitsiyalar rivojlantirish modelidagi diagnostika, mikrobajarish, teskari aloqa va yangi vaziyatga ko'chirish bloklarini O'zbekiston oliy pedagogik ta'limi sharoitiga moslashtirish imkonini beradi.

Muhokama. Kolb sikli tajribadan konseptga va yangi tajribaga o'tishni tushuntiradi, biroq pedagogik diskurs uchun "tajriba"ning o'zi aniq dalilga aylantirilishi kerak. Video va transkript bu bo'shliqni to'ldirib, talabaning "dars yaxshi o'tdi" kabi umumiy taassurotini kuzatiladigan navbat, savol va qayta aloqa harakati bilan almashtiradi. Shu jihat modelni oddiy refleksiv kundalikdan farqlaydi.

Modelda variant yaratish bosqichi alohida ajratilgani muhim. Amaliyotda bo'lajak o'qituvchi ko'pincha birinchi kelgan iborani qo'llaydi va keyin uni faqat to'g'ri yoki noto'g'ri deb baholaydi. Muqobil variantlarni oldindan loyihalash esa nutqiy moslashuvchanlikni rivojlantiradi, tanlov mezonini ochiq qiladi va real darsda adaptiv qaror qabul qilish ehtimolini oshiradi.

Modelni amaliyotga tatbiq etish uchun dars yozuvlariga rozilik, maxfiylik va saqlash muddati aniq belgilanishi lozim. Bundan tashqari, baholovchi rubrika o'qituvchining aksenti yoki shaxsiy uslubini emas, pedagogik maqsadga muvofiq kuzatiladigan harakatni baholashi kerak. Keyingi tadqiqot modelning turli tillar va OTM sharoitlarida ishlashini tekshirishi zarur.

Xulosa. Pedagogik diskurs kompetensiyasini rivojlantirish modeli maqsadli, diagnostik, mazmunli, jarayonli va natijaviy bloklarda ishlab chiqildi. Uning markaziy mexanizmi

anglash, muqobil variant yaratish, mikrobajarish, dalil asosida tahlil va yangi vaziyatga ko‘chirish siklidir. Model nazariy bilimni kuzatiladigan kasbiy harakat va transformativ refleksiya bilan bog‘lab, tajriba-sinov dasturini loyihalash uchun asos yaratadi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Kolb D.A. Experiential Learning. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.
2. Wiggins G., McTighe J. Understanding by Design. 2nd ed. Alexandria, VA: ASCD, 2005.
3. Schön D.A. The Reflective Practitioner. New York: Basic Books, 1983.
4. Walsh S., Mann S. Doing reflective practice: a data-led way forward // ELT Journal. 2015. Vol. 69(4). P. 351–362. DOI: 10.1093/elt/ccv018.
5. Mann S., Walsh S. Reflective Practice in English Language Teaching. London: Routledge, 2017.
6. Allen D.W., Ryan K.A. Microteaching. Reading, MA: Addison-Wesley, 1969.
7. Newby D. et al. European Portfolio for Student Teachers of Languages. Graz: ECML, 2007.
8. Walsh S. Exploring Classroom Discourse. London: Routledge, 2011.
9. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2011.
10. Design-Based Research Collective. Design-based research // Educational Researcher. 2003. Vol. 32(1). P. 5–8.
11. Jalolov J., Mahkamova G., Mamadayupova V., Ismatova L. Ingliz tili o‘rgatish texnologiyasi. - Toshkent: TDPU, 2010. - 96 b.
12. Jalolov J.J., Makhkamova G.T., Ashurov Sh.S. English Language Teaching Methodology. - Tashkent: Fan va texnologiya, 2015.
13. Muslimov N.A., Usmonboyeva M.H., Sayfurov D.M., To‘rayev A.B. Pedagogik kompetentlik va kreativlik asoslari. - Toshkent: Sano-standart, 2015. - 120 b.
14. Tolipov O‘., Usmonboyeva M. Pedagogik texnologiyalarning tatbiqiy asoslari. - Toshkent: Fan, 2006. - 261 b.