Materiallar to’plami · Conference Proceedings
QATAG‘ON QURBONLARI: TARIXIY XOTIRA, MILLIY O‘ZLIK VA MA’NAVIY MEROS
10 September – 10 October 2026
UDK 94

MUAMMOLI TOPSHIRIQLAR ORQALI TARIXIY SABABIYATNI TUSHUNTIRISH KO‘NIKMALARINI RIVOJLANTIRISH

Kamuna Muxammadxodjayevna Axmedova*
Qo‘qon davlat universiteti tayanch doktoranti
✉ axmedova@gmail.com

ANNOTATSIYA

Maqolada muammoli topshiriqlar orqali tarixiy sababiyatni tushuntirishning didaktik asoslari nazariy tahlil qilinadi. Sabab, shart, turtki va oqibat farqlanib, omillarni dalillar hamda ta’sir mexanizmlari bilan bog‘lovchi model ishlab chiqiladi. Shartli topshiriqlar, muqobil izohlarni tekshirish va tushuntirish sifatini baholash mezonlari taklif etiladi. Modelning qo‘llanish shartlari va cheklovlari belgilanadi.

Kalit so‘zlar

tarixiy sababiyat, muammoli topshiriq, ko‘p omillilik, ta’sir mexanizmi, muqobil izoh, tarixiy kontekst, dalillash

DOI: 10.5281/zenodo.24350997

KIRISH

Tarixiy voqealar ketma-ketligini bilish ularning nima sababdan yuz berganini tushuntirish bilan bir xil o‘quv natijasi emas. Talaba hodisalarni to‘g‘ri tartibda sanab berishi, lekin bir hodisaning keyingisiga qanday ta’sir ko‘rsatganini ocholmasligi mumkin. Shuningdek, iqtisodiy, siyosiy va madaniy sabablarni nomlash ham ushbu omillar muayyan sharoitda qanday birlashganini tushuntirib bermaydi. Mazkur maqolada tarixiy sababiyatni o‘rgatish muammosi sabablar ro‘yxatini ko‘paytirishdan dalilga tayangan munosabatlar tizimini qurishga o‘tish sifatida qo‘yiladi. Bu o‘tish uchun o‘quvchi mavjud javobning nimasi yetarli emasligini anglaydigan va yangi izoh izlashga ehtiyoj sezadigan topshiriq zarur.

E. Yaxshilikov tarix ta’limidagi muammoli izlanishni o‘qituvchi tomonidan masala qo‘yilishi, yechim yo‘llari izlanishi va o‘quvchining mustaqil mulohazasi bilan bog‘laydi [1]. Mazkur metodik qarashdan kelib chiqadigan tadqiqot savoli muammoli vaziyatning aynan tarixiy tushuntirishni talab qiladigan xususiyatini aniqlashdir. Har qanday qiyin savol sababiy muammo bo‘lavermaydi. Unutilgan sanani topish axborotdagi bo‘shliqni to‘ldiradi; bir xil tashqi sharoitlarda nega turli natijalar yuz berganini tushuntirish esa aloqalar haqidagi bilimni qayta tuzishni talab qiladi. Shuning uchun muammolilik topshiriqning uzunligi yoki noodatiy ifodasi bilan emas, uning bilishdagi ziddiyatni ochish imkoniyati bilan belgilanadi.

Tarixiy sababiyat tushunchasi ushbu tadqiqotda oldingi va keyingi hodisalar orasidagi ta’sirni muayyan vaqt, joy hamda faoliyat sharoitida asoslashni anglatadi. Bunday asoslash muqarrarlikni da’vo qilishi shart emas. F. van Lunteren tarixiy tushuntirishda sababiy bog‘lanish bilan tarixiy ma’noni talqin qilishning bir-biriga aloqadorligini ko‘rsatadi; sababiy izoh natijaning oldindan muqarrar bo‘lganini anglatmasligini ta’kidlaydi [8]. Bu yondashuv ta’lim uchun muhim: talaba oqibat sodir bo‘lganini bilgan holda, o‘tmish ishtirokchilari ham aynan shu natijani bilgan deb tasavvur qilmasligi kerak. Hodisani tushuntirish va uni oldindan bashorat qilish turli vazifalardir.

Ko‘nikmaning nutqiy tomoni ham e’tibordan chetda qolmasligi lozim. S. Botirova tarix o‘qituvchisining kasbiy nutqiy madaniyatini dalillarni izchil va tushunarli bayon qilish, davr xususiyat-

larini ochish hamda sabab-oqibat munosabatlarini tushuntirish bilan bog‘laydi [2]. Mazkur ishda bu fikr sababiy tilni mazmun bilan birga o‘rgatish zarurati sifatida olinadi. «Natijada» yoki «shu sababli» so‘zini qo‘shish ikki jumla orasida haqiqiy sababiy aloqa yaratmaydi. Talaba bu bog‘lovchilar ortida kimning harakati, qanday resurs, qaysi qaror yoki qanday cheklov turganini ochib bera olishi kerak. Aks holda ravon nutq izohning yetishmayotgan bo‘g‘inini yashiradi.

Muammoning yana bir tomoni sabab bilan oqibatning o‘zaro joy almashishi mumkinligidir. Muayyan jarayonda natija sifatida yuzaga kelgan o‘zgarish keyingi bosqichda yangi harakatlar uchun sharoitga aylanishi mumkin. Shu sababli omilga bir marta nom berish bilan uning butun davrdagi vazifasi aniqlangan hisoblanmaydi. Tahlilning vaqt chegarasi va tushuntirilayotgan natija doim ochiq ko‘rsatilishi lozim. Ushbu talab o‘quvchiga uzoq davom etgan sharoit, bevosita turtki va keyingi oqibatni farqlashda yordam beradigan nazariy mezon sifatida taklif qilinadi. Sabablar o‘rtasidagi bog‘lanish ana shu mezonga tayangan holda tushuntiriladi.

Tadqiqotning maqsadi muammoli topshiriqlar asosida tarixiy sababiyatni tushuntirish ko‘nikmasini rivojlantirish uchun didaktik model ishlab chiqishdir. Asosiy savol: o‘quvchi sabablarni atashdan ularning ta’sirini dalillar orqali tushuntirish, muqobil izohni tekshirish va o‘z xulosasini chegaralashga qanday o‘tishi mumkin? Ishchi tezisga ko‘ra, muammoli topshiriq natijani aniqlash, omillarni farqlash, ta’sir mexanizmini ochish va izohni qayta ko‘rish amallarini birlashtirsa, ushbu o‘tish uchun pedagogik sharoit yaratadi. Maqola modelning konseptual asoslarini hamda kuzatiladigan o‘quv mahsulotlarini taklif etadi; uning samaradorligi haqida tajriba natijasi keltirmaydi.

METODLAR

Mazmuniy xulosalar o‘qilgan matn yoki ochiq muallif annotatsiyasi doirasidan chiqarilmadi. Tadqiqot tizimli sharh yoki barcha tarix ta’limi maktablarini qamrab oladigan tahlil sifatida ko‘rsatilmaydi; tanlangan korpus modelni asoslash va uning cheklovlarini aniqlash uchun xizmat qiladi.

Tushunchaviy tahlil yordamida sabab, shart, turtki, niyat, mexanizm va oqibat ajratildi. Sababiy izoh savoli muayyan natijani tushuntirishga qaratilganda, shart uning yuzaga kelish imkoniyatini belgilovchi vaziyat, turtki esa jarayonni faollashtirgan yaqin hodisa sifatida ishlatildi. Bular barcha tarixiy vaziyat uchun qat’iy va o‘zgarmas tasnif emas. Bir omilning vazifasi o‘rganilayotgan natija va vaqt oralig‘iga qarab o‘zgarishi mumkinligi tan olindi. Shu sababli tushunchalar o‘quvchiga tayyor yorliq berish uchun emas, tanlangan tasnifini izohlash va zarur bo‘lsa qayta ko‘rish vositasi sifatida taklif etildi.

Qiyosiy tahlilda xronologik bayon bilan sababiy tushuntirishning munosabati ko‘rib chiqildi. J. E. Carroll tarixiy sababiy izohni baholashda matn janrini oldindan ustun qo‘yish o‘rniga tarixiy bilishning asoslariga e’tibor qaratishni taklif qiladi [5]. Mazkur fikrga muvofiq, modelda hikoyaviy tuzilma o‘z-o‘zidan sodda, omillar bo‘yicha yozilgan matn esa o‘z-o‘zidan chuqur deb qabul qilinmadi. Tahlil birligi javobning tashqi shakli emas, oldingi holat bilan natija orasidagi bog‘lanishning ochilishi bo‘ldi. Har qanday shakldagi matn dalil va izoh o‘rtasidagi munosabatga ko‘ra baholanishi belgilandi.

M. Artamonov tarixiy manba bilan ishlash orqali o‘quvchilarda kurslararo sabab-oqibat aloqalarini shakllantirish va bunda uchraydigan xatolarni muhokama qiladi [3]. Tadqiqotimizda ushbu yo‘nalish tayyor omillar ro‘yxati bilan manbaga tayangan izohni farqlash uchun qo‘llandi. Muammoli topshiriq modeli tuzilganda kamida bitta sababiy da’vo uchun asos bo‘ladigan dalil, bitta talqinni cheklovchi holat va qo‘shimcha izlanishga olib keladigan savol ko‘zda tutildi. Bu talab dalillarni istalgan xulosaga moslashtirish o‘rniga, xulosaning dalilga mosligini tekshirishga imkon berishi nazariy jihatdan asoslandi.

Didaktik modellashtirishda haqiqiy tadqiqot materiallari o‘rniga shartli vaziyatlar ishlatildi. X va Y deb belgilangan hududlar, maktablar yoki boshqaruv qarorlari muayyan tarixiy obyekt haqida yangi ma’lumot emas. Ular o‘qituvchi tekshirilgan manbalar tanlagach to‘ldirishi mumkin bo‘lgan topshiriq tuzilmasini anglatadi. Shu sababli bu misollardan tarixiy qonuniyat yoki empirik ta’lim natijasi chiqarilmadi. Har bir vaziyat izohda yetishmayotgan bo‘g‘inni aniqlash, uni to‘ldirish uchun dalil tanlash va muqobil bog‘lanishni ko‘rib chiqish tartibida tahlil qilindi. Barcha takliflar muallif ishlanmasi sifatida berildi.

Modelning ichki tekshiruvida maqsad, o‘quv harakati va kuzatiladigan mahsulotning mosligi asosiy mezon bo‘ldi. A. Ioffe o‘qituvchining metodik tayyorgarligini umumiy nazariy bilimlardan tashqari, muayyan

dars vaziyatidagi qarorlar orqali ko‘rishga qaratilgan topshiriqlarni taklif etadi [4]. Mazkur maqolada bu g‘oya o‘qituvchi tanlagan yordam usulini asoslashga tatbiq etildi. Ya’ni topshiriqdagi muammo o‘quvchining tarixiy ma’lumoti kamligidanmi, dalil tanlashidanmi yoki ta’sirni tushuntira olmasligidanmi kelib chiqishi ajratiladi. Bir xil xato ko‘rinishi har safar bir xil metodik yordamni talab qiladi, degan taxmin qabul qilinmadi.

NATIJALAR

Tahlil asosida tarixiy sababiyatni tushuntirish ko‘nikmasi o‘zaro bog‘liq amallar tizimi sifatida tavsiflandi. O‘quvchi avval nimani tushuntirayotganini aniqlaydi, so‘ng ehtimoliy omillarni tanlaydi, ularning ta’sirini ochadi va da’vosini tegishli dalil bilan bog‘laydi. Keyin boshqa izohni solishtiradi hamda xulosaning qaysi sharoitda amal qilishini belgilaydi. Bunday tuzilishda ko‘p omillilik omillar soni bilan o‘lchanmaydi. Ikki omilning o‘zaro ta’siri tushuntirilgan javob o‘nta omil izohsiz sanalgan javobdan mazmunan kuchliroq bo‘lishi mumkin. Ushbu mulohaza taklif etilayotgan modelning baholash tamoyili bo‘lib, tajribada aniqlangan natija sifatida ko‘rsatilmaydi.

Tushuntiriladigan natijani aniq belgilash muammoli topshiriqning boshlang‘ich shartidir. «Nega islohot yuz berdi?» savoli bilan «Nega islohot aynan shu vaqtda boshlandi?» savoli bir xil javob talab qilmaydi. Yana boshqa savol islohot nega ayrim joylarda davom etib, boshqasida to‘xtaganini aniqlashga qaratilishi mumkin. Birinchi vazifada zaruratni yuzaga keltirgan keng sharoit, ikkinchisida boshlanishga ta’sir etgan yaqin omil, uchinchisida amalga oshirishdagi farqlar muhim bo‘lishi mumkin. O‘quvchi savolning aynan qaysi farqni tushuntirishga qaratilganini qayta ifodalaydi. Bu amal bir mavzuga oid har qanday ma’lumotni javobga kiritishning oldini olishga xizmat qiladi.

Keyin omillar vazifasi vaqt va ta’sir turiga qarab ochiladi. Uzoq davom etgan ziddiyat, yangi huquqiy imkoniyat, tashkiliy resurs va muayyan shaxs qarori bir-birini almashtiradigan tushunchalar sifatida ishlatilmaydi. O‘quvchidan har bir omil haqidagi jumlani «bu omil qaysi harakatni mumkin, qiyin yoki zarur qildi?» savoli bilan davom ettirish so‘raladi. Javobda oraliq bo‘g‘in ko‘rinmasa, omil hali tushuntirishga qo‘shilmagan hisoblanadi. Bunda bir xil so‘zni takrorlab sababni izohlashdan saqlanish zarur: masalan, o‘zgarish islohot zarur bo‘lgani uchun yuz bergan, degan ibora zaruratning qanday shakllanganini ochmaydi.

Ta’sir mexanizmi modelning markaziy bo‘g‘ini sifatida belgilandi. Mexanizm deganda omil bilan natija o‘rtasidagi bog‘lanishni mazmunan tushuntiradigan harakatlar va munosabatlar ketma-ketligi nazarda tutiladi. Shartli misolda yangi o‘quv materialining mavjudligi dars amaliyotini o‘zgartirgan deb aytilsa, tarqatish, o‘qituvchining undan foydalanishi va mashg‘ulotdagi o‘zgarish alohida tekshirilishi kerak. Faqat nashr chiqqani haqidagi ma’lumot barcha bo‘g‘inlarni tasdiqlamaydi. Talaba izohning qaysi qismi hujjat bilan qo‘llabquvvatlanganini va qaysi qismi qo‘shimcha material talab qilishini belgilaydi. Shu tartib tashqi jihatdan ishonarli, ammo asoslanmagan sababiy zanjirlarni ko‘rinadigan qiladi.

Xronologik aniqlik bu jarayon uchun zarur, ammo yetarli bo‘lmagan shart sifatida olinadi. Bir hodisa ikkinchisidan oldin sodir bo‘lgani ta’sirning yo‘nalishini tekshirishga yordam beradi, lekin o‘zi sababiy aloqa isboti emas. O‘quvchi vaqt chizig‘idagi ketma-ketlik bilan izoh chizig‘idagi ta’sirni ajratadi. Masalan, hujjat keyinroq yozilgan bo‘lsa, undagi xotira avvalgi holat haqida dalil bo‘lishi mumkin; yozilgan sananing o‘zi voqea sanasi bilan tenglashtirilmaydi. Bu farqlash topshiriqda hujjat yaratilgan vaqt, unda tasvirlangan vaqt va tadqiqotchi tanlagan davrni alohida qayd qilish orqali amalga oshiriladi.

Muammoli topshiriqning bir turi o‘xshash sharoitlarda farqli natijani tushuntirishga quriladi. Shartli X va Y maktablarida bir xil yangi qoida e’lon qilingan, lekin mashg‘ulotni tashkil etish bir xil o‘zgarmagan, deb faraz qilinadi. Talabalarga qoida mazmuni, moddiy ta’minot, o‘qituvchi tayyorgarligi va mahalliy qarorlar haqidagi tekshirilgan materiallar keyinchalik o‘qituvchi tomonidan tanlab berilishi ko‘zda tutiladi. Vazifa qoidani yagona sabab deb e’lon qilish yoki uni butunlay ahamiyatsiz deb chiqarish emas. Talaba u bir joyda qanday qo‘shimcha shartlar bilan ishlaganini, boshqa joyda esa qaysi bo‘g‘in yetishmaganini asoslashga harakat qiladi.

Yana bir topshiriq bir xil natijaning turli yo‘llar bilan yuzaga kelishi ehtimolini o‘rganishga yo‘naltiriladi. Talaba avval ikki holatdagi o‘xshash natijani aniq ta’riflaydi, keyin ularning yo‘llarini alohida tiklaydi. Natijadagi o‘xshashlik sabablar ham bir xil bo‘lganini avtomatik tasdiqlamasligi muhokama qilinadi.

Ushbu vazifa tarixiy o‘zgarishni bitta umumiy omilning barcha joyda bir xil ta’siri sifatida tushuntirishni tekshiradi. Biroq turli yo‘llar haqidagi taxminning o‘zi ham dalilga muhtoj. Shu sababli topshiriqda «ikki yo‘l bor» degan tayyor javob berilmaydi; qaysi izohni mavjud manbalar ko‘proq qo‘llab-quvvatlayotgani so‘raladi.

Sabab va oqibat orasidagi ta’limiy bog‘lanish jadvalda muallif tomonidan ishlab chiqilgan topshiriqlar matritsasi shaklida berildi. Unda tarixiy misollar bo‘yicha o‘lchangan ko‘rsatkichlar mavjud emas. Har bir qator boshqa turdagi tushuntirish muammosini va uni tekshirish usulini ko‘rsatadi. Jadvalning vazifasi o‘qituvchiga muammolilikni oshirish uchun shunchaki ko‘proq ma’lumot berish o‘rniga, qaysi sababiy amalni talab qilayotganini aniqlashga yordam berishdir. Bir darsda barcha turlarni qo‘llash talab etilmaydi; tanlov o‘quvchilarning tayanch bilimlari va yechilishi kerak bo‘lgan muayyan qiyinchilikka bog‘lanadi.

1-jadval. Tarixiy sababiyatga yo‘naltirilgan muammoli topshiriqlar matritsasi (muallif ishlanmasi)

Muammoli savol	Fikrlash amali	O‘quv mahsuloti	Tekshirish mezoni
Nega aynan shu vaqtda?	Vaqt va turtkini ajratish	Izohlangan vaqt chizig‘i	Oldinlik sababga teng emas
Nega natijalar farqli?	Shartlarni qiyoslash	Ikki holat tahlili	Farq dalil bilan asoslangan
Omil qanday ta’sir etdi?	Oraliq bo‘g‘inni ochish	Dalilli ta’sir zanjiri	Har bir aloqa tushuntirilgan
Omilsiz nima o‘zgarardi?	Shartli imkoniyatni sinash	Chegaralangan taxmin	Faraz faktga aylantirilmagan
Kim uchun qanday oqibat?	Ko‘lam va muddatni ajratish	Oqibatlar tavsifi	Mezon aniq ko‘rsatilgan
Qaysi izoh kuchliroq?	Muqobilni tekshirish	Qayta ishlangan xulosa	Da’vo dalilga mos

Muqobil imkoniyatni tekshirish uchun ehtiyotkor kontrfaktual savol taklif etiladi: tanlangan omil bo‘lmaganida ayni natija yuz berishi haqidagi da’voni qanday asoslash mumkin? Bunda o‘tmishning qolgan barcha shartlarini istalgancha o‘zgartirishga yo‘l qo‘yilmaydi. Talaba qaysi holatni o‘zgartirganini, qaysilarini saqlaganini va yangi taxmin tarixiy vaziyatga mos kelishini ko‘rsatadi. Ushbu amal sodir bo‘lmagan voqeani faktga aylantirmaydi. U ilgari surilgan omilning tushuntirishdagi vazifasini sinash uchun shartli fikrlash vositasidir. Dalil yetishmasa, savol ochiq qoldiriladi va «shunday bo‘lishi aniq edi» kabi qat’iy xulosadan voz kechiladi.

Natijalarni tushuntirishda oqibatning ko‘lami va vaqtini aniqlash ham talab qilinadi. M.-A. Navey tarix ta’limida oqibat bilan ishlashni hodisadan keyingi o‘zgarishlarni shunchaki sanashga qisqartirmasdan, ularning turini va ahamiyatini tushunish muammosi sifatida ko‘rib chiqadi [6]. Modelimizda bundan oqibatni kim uchun, qaysi muddatda va qaysi faoliyat sohasida kuzatayotganini aniqlashtirish zarurati chiqarildi. Bir qaror qisqa muddatda bir guruh uchun imkoniyat yaratib, uzoqroq davrda boshqa guruh uchun cheklov hosil qilishi ehtimoli alohida tekshiriladigan savol bo‘lishi mumkin. Bunday ehtimol aniq tarixiy holatga dalilsiz tatbiq etilmaydi.

Sababiy izohning yozma ko‘rinishi da’vo, ta’sir yo‘li, dalil va cheklovni o‘zaro bog‘laydi. Talaba tanlagan omilni nomlagach, uning vaziyatdagi vazifasini ochadi, keyin ayni bog‘lanishni qo‘llab-quvvatlovchi manbani ko‘rsatadi. So‘ng bu izoh tushuntira olmaydigan holatni yoki raqib talqinni ko‘rib chiqadi. Mazkur tartib barcha javoblar bir xil jumla qolipi bilan yozilishi kerakligini anglatmaydi. Maqsad fikrlashning yetishmayotgan bo‘g‘inlarini ko‘rinadigan qilishdir. Dalil bor-u, ta’sir izohlanmagan bo‘lsa, ishga yangi fakt qo‘shishdan avval ular orasidagi munosabatni aniqlash bo‘yicha qayta ishlash topshiriladi.

Baholash uchun izohning savolga mosligi, omillar vazifasining aniqligi, mexanizmning ochilishi, dalilning tegishliligi va muqobil izohga munosabat mezonlari taklif etildi. Ular psixometrik jihatdan tekshirilgan shkala emas, o‘quv ishini muhokama qilish uchun tavsifiy asosdir. Talabaning xulosasi o‘qituvchi kutgan omillar tartibidan farq qilgani uchun avtomatik past baholanmaydi. Shu bilan birga, «menimcha» deb yozilishi dalilsiz fikrni asosli qilmaydi. Baholashdagi asosiy savol muallif nimani qay darajada tushuntira olgani va qaysi bo‘shliqni o‘zi tan olganidir. Natijani yaxshilashga doir qayta aloqa aynan shu bo‘g‘inga yo‘naltiriladi.

MUHOKAMA

Taklif etilgan model tarixiy sababiyatni qat’iy bir chiziqli sxemaga qisqartirish xavfini kamaytirishga qaratilgan. Omillar o‘zaro kuchayishi, bir-birining ta’sirini cheklashi yoki boshqa sharoitda boshqa natija berishi mumkinligi topshiriqning savolida ochiladi. Biroq murakkablikni ta’kidlashning o‘zi tushuntirish emas. Talaba «hamma narsa o‘zaro

bog‘liq» degan umumiy ibora bilan cheklanmasligi kerak. U aynan qaysi bog‘lanish muhimligini va bu tanlovning asosini ko‘rsatadi. Shu tariqa ko‘p omillilik izohning noaniqligiga bahona bo‘lmaydi, balki omillar orasidagi vazifaviy farqlarni ochishga qo‘yiladigan talabga aylanadi.

Omillarning nisbiy ahamiyatini baholashda ham mezon ochiq berilishi kerak. Bir omil jarayonning boshlanishini, boshqasi uning kengayishini, yana biri davomiyligini yaxshiroq tushuntirishi mumkin. Shu sababli «eng muhim sabab» savoli qaysi natija va vaqt oralig‘i nazarda tutilayotganiga bog‘liq holda qo‘yiladi. Talabaga barcha omillarni dalilsiz foizlarga taqsimlash tavsiya etilmaydi, chunki bunday sonlar tarixiy bog‘lanishning o‘lchangan ulushi sifatida noto‘g‘ri talqin qilinishi mumkin. Uning o‘rniga tanlangan omil chiqarib tashlanganida izohning qaysi bo‘g‘ini zaiflashishi, qolgan omillar ayni natijani qay darajada tushuntira olishi muhokama qilinadi. Bu hukmlar ham mutlaq yakun emas, manbalar bilan chegaralangan qiyosiy talqin sifatida yoziladi. Natijada talaba sababning muhimligini faqat kuchli sifatlar bilan emas, uning tushuntirishdagi aniq vazifasi orqali asoslashga yo‘naltiriladi. Mazkur usul tarixiy jarayonni soxta matematik aniqlik bilan ko‘rsatmasdan, dalillangan ustuvorlik haqidagi bahsni tashkil qilish imkonini beradi.

Tarixiy ishtirokchining niyatini tushuntirishda zamonaviy bilimni o‘tmishga ko‘chirish muammosi paydo bo‘ladi. A. Körber o‘tmishning o‘zgaligini tan olish bilan uni mutlaqo begona qilib tasavvur qilish orasidagi murakkablikni ko‘rsatib, tarixiy tafakkurda hozirgi nuqtai nazar masalasini muhokama qiladi [7]. Mazkur ishda bu yondashuv o‘quvchining o‘z mezonini anglash zarurati bilan bog‘lanadi. Ishtirokchi qanday axborotga ega bo‘lgan, qaysi imkoniyatni real deb bilgan va qaysi natijani kutmagan bo‘lishi mumkinligi dalillar orqali so‘raladi. Bunda shaxsning ichki kechinmalarini manbasiz yozib berish sababiy tushuntirish o‘rnini egallamaydi.

Sababni izohlash axloqiy oqlash bilan aralashtirilmasligi zarur. Biror qaror qaysi bosimlar, manfaatlar yoki tasavvurlar ta’sirida yuz berganini ochish uni ma’qullashni talab qilmaydi. O‘quv topshirig‘ida «nega shunday qaror qilindi?» savoli bilan «bu qaror qanday baholanadi?» savoli ajratilishi mumkin. Keyingi savol ham ahamiyatli, ammo u alohida baholash mezonlarini talab etadi. Ikkala savolni farqlash tarixiy shaxsni birgina sifatga qisqartirishning oldini olishga yordam beradi. Natijani bilgan kuzatuvchi bilan qaror qabul qilgan ishtirokchining axborot holati bir xil emasligi muhokamada saqlanadi.

Muammoli topshiriqning qiyinligi bilan uning ta’limiy foydasi tenglashtirilmasligi kerak. Yetarli tayanch bilim bo‘lmasa, o‘quvchi dalillarni solishtirish o‘rniga taxminlar aytishga majbur bo‘ladi. Shuning uchun o‘qituvchi zarur tushunchalar, qisqa xronologiya va manba izohlarini oldindan tayyorlaydi. Yordam sababiy javobning o‘zini bermaydi, uni izlash uchun zarur sharoitni yaratadi. Masalan, bir guruh uchun ta’sir yo‘lidagi bitta bo‘sh bo‘g‘in ko‘rsatilishi, boshqasidan esa zanjirni mustaqil qurish so‘ralishi mumkin. Bunda o‘quvchilarni doimiy kuchli va kuchsiz guruhlarga ajratish emas, ayni vazifadagi ehtiyojni hisobga olish maqsad qilinadi.

Bahs tashkil etilganda har bir talqinni biror guruhga himoya qildirishning chegarasi ham mavjud. Agar o‘quvchi o‘ziga berilgan pozitsiyani har qanday holatda saqlashi talab etilsa, dalilni xolis ko‘rib chiqish o‘rniga uni tanlab ishlatishi mumkin. Shu sababli modelda yangi dalildan keyin pozitsiyani o‘zgartirishga ruxsat beriladi va o‘zgarish asosini izohlash rag‘batlantiriladi. Qarama-qarshi fikrni qayta ifodalash, undagi kuchli dalilni tan olish va qaysi shartda unga qo‘shilish mumkinligini aytish alohida o‘quv harakatlari sifatida qo‘yiladi. Bahsning mahsuloti g‘olib guruhni aniqlashdan tashqari, izohlarning aniqlashgan yoki cheklangan jihatlarini qayd etadigan yozma xulosa bo‘ladi.

Muallif taklifining amaliy cheklovi shundaki, matnlar hajmi, til qiyinligi va mavzuga oid bilim o‘quvchi ishining sifatiga birgalikda ta’sir qilishi mumkin. Shu bois bir topshiriqdagi o‘zgarishni faqat sababiy tafakkur rivoji deb talqin qilish asoslanmagan bo‘ladi. Model tekshiriladigan tadqiqotda shu omillar qayd etilishi, dastlabki hamda qayta ishlangan javoblar bir xil mezon bilan ko‘rilishi kerak. Turli baholovchilar ayni jumladagi mexanizmni bir xil tushunganini ham aniqlash zarur. Hozirgi nazariy ish bunday tekshiruvni bajarmaydi; u kuzatilishi lozim bo‘lgan o‘quv harakatlari va tahlil savollarini aniqlashtiradi.

Pedagogik jihatdan asosli istiqbol qisqa topshiriqlar ketma-ketligi orqali izohdagi aniq kamchilikni tuzatishdir. Dastlab talaba sababni oddiy nomlash bilan ta’sirini tushuntirish farqini ko‘radi, keyin yangi holatda dalil tanlaydi, undan so‘ng boshqa izohni tekshiradi. Ketma-ketlik har doim aynan bir tartibda bajarilishi shart emas: yangi hujjat savolni qayta belgilashga olib kelishi mumkin. Ushbu qaytish muvaffaqiyatsizlik deb ko‘rilmaydi. U tarixiy tushuntirishning dalilga qarab o‘zgaradigan xususiyatini o‘quv faoliyatida namoyon qiladi. O‘qituvchi uchun asosiy mezon topshiriqlar soni emas, o‘quvchining qaysi bog‘lanishni endi mustaqilroq tushuntira olayotganidir.

XULOSA

Muammoli topshiriqlar tarixiy sababiyatni tushuntirish ko‘nikmasini rivojlantirish uchun o‘quvchining sababiy da’vosini tekshiradigan tuzilishga ega bo‘lishi kerak. Tadqiqotda natijani aniq belgilash, omillar vazifasini farqlash, ta’sir mexanizmini ochish, dalil tanlash va muqobil izohni sinash birlashgan didaktik model sifatida taklif etildi. Modelga ko‘ra, tarixiy tushuntirishning sifati sabablar soni yoki javobning tashqi shakli bilan belgilanmaydi. Asosiy mezon omil bilan natija o‘rtasidagi bog‘lanishning qanchalik aniq va dalilli ochilganidir. Shartli vaziyatlar va topshiriqlar matritsasi o‘qituvchiga o‘quvchi qaysi amalni bajara olmayotganini aniqlash, unga mos yordam hamda qayta aloqa berish uchun

xizmat qiladi. Xronologik oldinlikni sababga tenglashtirmaslik, niyat bilan natijani ajratish va oqibatning vaqt hamda guruhga bog‘liq ko‘lamini ko‘rsatish muhim didaktik talablar sifatida asoslandi. Kontrfaktual savollar tarixiy sharoit bilan cheklangan tekshirish vositasi bo‘lib, sodir bo‘lmagan holatni fakt sifatida taqdim etmasligi lozim. Bahs jarayonida o‘z talqinini yangi dalil asosida o‘zgartirishga imkon berilishi zarur. Taklif etilgan yondashuvning samaradorligi ushbu ishda empirik o‘lchanmagan. Uni amaliy sinashda tayanch bilim, matn qiyinligi, o‘qituvchi yordami va baholovchilar kelishuvi hisobga olinishi kerak. Natijalarni turli tarixiy mazmunlarda kuzatishgina ko‘nikmaning ko‘chirilishi haqida asosli xulosa qilishga imkon beradi. Mazkur nazariy modelning hissasi muammolilikni tashqi qiziqarlilikdan tarixiy izohning tekshiriladigan mazmuniga ko‘chirish va o‘quvchining asoslangan mulohazasini darsning muhim mahsuloti sifatida belgilashdan iborat.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Yaxshilikov, E. K. (2022). Tarix fanini o‘qitishning muammoli-izlanish metodi va undan foydalanish. Eurasian Journal of Academic Research, 2(11), (p. 364–366). DOI: 10.5281/zenodo.7189066

2. Botirova, S. (2025). Nutq madaniyati va pedagogik texnologiyalarning uyg‘unligi: tarix fani o‘qitishda innovatsion yondashuvlar. O‘zMU xabarlari, 1(1.2), (p. 82–84). DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.2.6378

3. Артамонов, М. А. (2020). Формирование у учащихся межкурсовых причинно-следственных связей на уроках истории через работу с историческим источником. Преподавание истории в школе, 2, (p. 31–33).

4. Иоффе, А. Н. (2019). «Концепция одного урока»: инструментарий определения методических дефицитов для профессионального роста учителя истории. Преподавание истории в школе, 3, (p. 3–9). Elektron manba

5. Carroll, J. E. (2021). Retheorising national assessment of the narrative mode for historical causal explanation in England. History Education Research Journal, 18(2), (p. 148–165). DOI: 10.14324/HERJ.18.2.02

6. Navey, M.-A. (2018). Dealing with the consequences: What do we want students to do with consequence in history? Teaching History, 172, (p. 40–49).

7. Körber, A. (2019). Presentism, alterity and historical thinking. Historical Encounters, 6(1), (p. 110–116). DOI: 10.52289/hej6.109

8. van Lunteren, F. (2019). Historical Explanation and Causality. Isis, 110(2), (p. 321–324). DOI: 10.1086/703333