Qabul qilindi: 16-noyabr 2026-yil • Ma’qullandi: 18-noyabr 2026-yil • Nashr qilindi: 20-noyabr 2026-yil

KREATIV TOPSHIRIQLAR VOSITASIDA TARIXIY-MANTIQIY KOMPETENTLIKNI RIVOJLANTIRISH
РАЗВИТИЕ ИСТОРИКО-ЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ
DEVELOPING HISTORICAL AND LOGICAL COMPETENCE THROUGH CREATIVE TASKS

Axmedova Kamuna Muxammadxodjayevna
Qo‘qon davlat universiteti tayanch doktoranti
ORCID: 0009-0009-9292-2494

Annotatsiya. Maqolada kreativ topshiriqlarning tarixiy-mantiqiy kompetentlikni rivojlantirish imkoniyatlari nazariy tahlil qilinadi. Ijodiy yangilik tarixiy dalillarga muvofiqlik va mantiqiy izchillik bilan bog‘lanadi. Savol qo‘yish, muqobil g‘oyalar yaratish, tekshirish va mahsulotni qayta ishlash modeli taklif etiladi. Shartli topshiriqlar hamda baholash mezonlari asosida modelning didaktik shartlari va cheklovlari aniqlanadi.

Kalit so‘zlar: kreativ topshiriq; tarixiy-mantiqiy kompetentlik; dalil; muqobil talqin; ijodiy mahsulot; shakllantiruvchi baholash; refleksiya

Аннотация. В статье теоретически рассматривается развитие историко-логической компетентности через творческие задания. Новизна связывается с исторической обоснованностью и логической связностью. Предложена модель постановки вопросов, создания и проверки альтернатив, доработки продукта. На условных заданиях раскрыты критерии оценки, дидактические условия и ограничения модели.

Ключевые слова: творческое задание; историко-логическая компетентность; свидетельство; альтернативная интерпретация; творческий продукт; формирующее оценивание; рефлексия

Abstract. The article theoretically examines creative tasks for developing historical and logical competence. Novelty is linked to historical evidence and coherent reasoning. A model of questioning, generating alternatives, checking claims and revising a product is proposed. Illustrative tasks clarify assessment criteria, the conditions for classroom use and the limitations of the proposed approach.

Keywords: creative task; historical and logical competence; evidence; alternative interpretation; creative product; formative assessment; reflection

KIRISH

Tarix ta’limida kreativ topshiriq tushunchasi ko‘pincha mahsulotning tashqi noodatiyligi bilan bog‘lanadi: chiroyli taqdimot, sahna ko‘rinishi yoki raqamli hikoya ijodkorlik namunasi sifatida qabul qilinishi mumkin. Biroq mazkur mahsulotlarning tarixiy bilishdagi qiymati ularning qanday savolga javob bergani, qaysi dalilga tayangani va voqealar orasidagi aloqani qay tarzda ochganiga bog‘liq. Ushbu maqolada kreativlikni tarixiy-mantiqiy kompetentlik bilan birlashtirish muammosi shu farqdan kelib chiqib qo‘yiladi. O‘quvchining yangi shakl yaratishi uning tarixiy fikri yangi va asoslangan ekanini avtomatik anglatmaydi; aksincha, oddiy ko‘rinishdagi ish ham mazmunli yangi savol yoki izohni o‘z ichiga olishi mumkin.

H.Cooper kreativlikni tarixni o‘rganishga tashqaridan qo‘shiladigan mashg‘ulot emas, tarixiy izlanishning tarkibiy jihati sifatida muhokama qiladi. Uning yondashuvida savol qo‘yish, dalillar bilan ishlash va muqobil talqinlarni tushunish ijodiy o‘qitish bilan bog‘lanadi [5]. Mazkur fikr tadqiqotimiz uchun asosiy muammoni aniqlashtiradi: tarixiy bilishning talablarini saqlagan holda o‘quvchiga qanday ijodiy erkinlik berish mumkin? Bu savol bir xil matnni turli bezakda qayta yozishdan chiqib, materialga yangicha, ammo tekshiriladigan munosabat qurishni nazarda tutadi. Shuning uchun topshiriqning ijodiyligi shakl tanlash bilan birga mazmuniy qaror qabul qilishda ham namoyon bo‘lishi kerak.

Mahalliy pedagogik muhokamalarda bo‘lajak o‘qituvchining kreativ fikrlashini rivojlantirish turli faoliyat shakllari bilan bog‘lanmoqda. B. Dautova bu masalada nazariy bilim, amaliy faoliyat va refleksiyani birgalikda ko‘rib, muammoli hamda loyihaviy

vazifalarga e’tibor qaratadi [1]. Ushbu ishda mazkur yo‘nalish tarix ta’limining maxsus talablariga aniqlashtiriladi. Talaba yaratadigan mahsulot faqat qiziqarli bo‘lishi bilan cheklanmaydi: tarixiy vaqt, manba maqomi, sababiy bog‘lanish va talqinning chegarasi unda tushunarli ko‘rinishi lozim. Demak, ijodiy topshiriq o‘quvchiga ma’lum erkinlik berishi bilan birga, aynan qaysi qarorini asoslashini ham oldindan aniqlashtiradi.

N. Yusupova bo‘lajak tarix o‘qituvchilarining ijodiy tafakkurini muammoli vaziyat, birlamchi manbalar bilan ishlash, talqinni yaratish va himoya qilish hamda pedagogik qayta ishlash bilan bog‘laydigan metodikani taklif etadi [2]. Mazkur maqola ana shu yo‘nalishda ijodiy mahsulotning tarixiy va mantiqiy sifatini tekshirish masalasini alohida ochadi. O‘quvchi bir nechta qiziqarli g‘oya taklif qilishi mumkin, ammo ulardan qaysi biri dalilga mosligini tanlash ham kompetentlikning muhim qismidir. G‘oya yaratish va uni saralash bir-birini inkor qilmaydi; ular o‘quv faoliyatining turli, o‘zaro qaytishli amallari sifatida tashkil etilishi kerak.

Tarixiy-mantiqiy kompetentlik ushbu ishda tarixiy savolni tushunish, manba ma’lumotlarini farqlash, aloqalarni asoslash, muqobil talqinlarni baholash va xulosani tushunarli ifodalashga tayyorlik hamda qobiliyat birligi sifatida ta’riflanadi. Bu muallifning ishchi ta’rifi bo‘lib, umumqabul qilingan o‘lchov shkalasi sifatida ko‘rsatilmaydi. Kompetentlik alohida faktni eslab qolishdan kengroq, lekin tarixiy bilimdan mustaqil bo‘lgan umumiy fikrlash qobiliyatiga ham teng emas. Talaba qaysi davr yoki hodisa haqida gapirayotganini bilishi, shu bilimni savolga mos qo‘llashi va o‘z javobining qanday hosil bo‘lganini ko‘rsata olishi zarur.

Tadqiqotning maqsadi kreativ topshiriqlar orqali tarixiy-mantiqiy kompetentlikni rivojlantirishning nazariy-didaktik modelini yaratishdir. Asosiy savol ijodiy yangilik va tarixiy asoslanganlikni bir o‘quv mahsulotida qanday birlashtirish mumkinligidan iborat. Ishchi tezisga ko‘ra, ochiq savol, muqobil g‘oyalar, dalil tekshiruvi va qayta ishlash birlashgan topshiriq bu birlik uchun pedagogik sharoit yaratadi. Modelning yangiligi ijodiy ishga umumiy rag‘bat bildirishda emas, ijodiy qarorning tarixiy da’voga aylanishi va bu da’voning tekshirilishini aniq o‘quv harakatlariga ajratishdadir. Tadqiqot nazariy taklif

beradi; amaliy samaradorlik haqida o‘lchangan natija keltirmaydi.

METODLAR

Tanlashda kreativlik, tarixiy izlanish, o‘quv mahsuloti yoki shakllantiruvchi baholash muammosiga bevosita aloqadorlik hamda bibliografik ma’lumotlarni tekshirish imkoniyati asos bo‘ldi. Asarlarning mazmuni o‘qish imkoni bo‘lgan muallif matni yoki rasmiy annotatsiyasi doirasida talqin qilindi. Korpus keng qamrovli tizimli sharh deb ko‘rsatilmaydi. Undagi umumiy kreativlik nazariyalari tarix ta’limida tekshirilgan tayyor model sifatida emas, fan xususiyatiga moslashtiriladigan nazariy tayanch sifatida olindi.

Tushunchaviy tahlilda kreativ yangilik, tarixiy asoslanganlik va mantiqiy izchillik alohida mezonlar sifatida ajratildi. Yangilik talabaning savol, bog‘lanish yoki ifoda shakliga kiritgan mazmunli o‘zgarishini anglatadi. Tarixiy asoslanganlik da’voning manba va kontekst bilan tekshirilishini talab qiladi. Mantiqiy izchillik esa dalildan xulosaga o‘tishning tushunarli bo‘lishi hamda hukmlar o‘rtasidagi zidlikning nazorati bilan belgilanadi. Ushbu mezonlar bir-birini almashtirmaydi. Juda noodatiy, ammo manbasiz izoh bilan dalilga mos, lekin tayyor matnni takrorlagan javob turli pedagogik ehtiyojlarni ko‘rsatishi mumkinligi modelning muhim metodik farazi sifatida olindi.

D. Bogoyavlenskaya ijodkorlikni berilgan vazifani bajarishdan tashqarida bilish faoliyatini o‘z tashabbusi bilan davom ettirish masalasi orqali tahlil qiladi [4]. Ushbu maqolada bu nazariy g‘oya o‘quvchining qo‘shimcha savol qo‘yishi va mavjud javobni qayta ko‘rishiga imkon berish zarurati bilan bog‘landi. Biroq muallifning psixologik tashxis metodini tarix darsiga tayyor holda ko‘chirish ko‘zda tutilmadi. Bizning taklifimiz pedagogik topshiriq dizayniga tegishli: talabaga faqat belgilangan mahsulotni yakunlash emas, ish davomida paydo bo‘lgan yangi muammoni asosli qayd etish imkoniyati berilishi kerak.

R. Beghetto ijodiy o‘rganishning o‘quvchi uchun yangi ma’no hosil qilish va uning ijtimoiy o‘quv jarayonidagi o‘rnini birlashtiradigan modelini muhokama qiladi [7]. Bu yo‘nalish tadqiqotda individual g‘oya bilan boshqalarga tushunarli asoslash o‘rtasidagi munosabatni tahlil qilish uchun ishlatildi. Talabaning o‘zi uchun yangi bo‘lgan tushuncha

butun fan uchun yangi kashfiyot sifatida ko‘rsatilmaydi. Shaxsiy yangilik o‘quv jihatdan ahamiyatli bo‘lishi mumkin, ammo u tarixiy da’voning tekshirilish talabini bekor qilmaydi. Shu farqlash ijodiy ishni ilmiy yangilik haqidagi haddan tashqari da’volardan saqlashga xizmat qiladi.

Modellashtirishda shartli topshiriqlar ishlab chiqildi. Ular muayyan muzey, arxiv hujjati yoki tarixiy shaxs haqida yangi fakt bermaydi; real manbalar keyinchalik o‘qituvchi tomonidan tekshirilib tanlanishi nazarda tutilgan vazifa shakllaridir. Har bir shakl savol, ruxsat etilgan ijodiy tanlov, dalillash talabi va qayta ishlash amali bo‘yicha tahlil qilindi. Mazkur tartib topshiriqning mazmuniy ochiqligini saqlagan holda, tarixiy uydirma bilan ehtiyotkor talqinni farqlash imkonini berishi nuqtai nazaridan baholandi. Tajriba guruhi, ishtirokchilar soni yoki foizli samaradorlik ko‘rsatkichlari yaratilmagan va maqola natijalari sifatida keltirilmagan.

Tahlilning amaliy birligi faqat yakuniy mahsulot emas, uni yaratish jarayonidagi asoslangan qaror bo‘ldi. Dastlabki savol, rad etilgan g‘oya, tanlangan dalil, tanqidga javob va qayta ishlangan parcha birgalikda ko‘rildi. Ushbu izlar yordamida o‘quvchining ijodiy tanlovi tarixiy tushuntirishga xizmat qilganmi yoki faqat tashqi shaklni o‘zgartirganmi, degan savol qo‘yildi. Mezonga moslik nazariy jihatdan tekshirildi; taklif qilingan ko‘rsatkichlarning ishonchliligi va turli baholovchilar tomonidan bir xil talqin qilinishi kelgusi empirik tadqiqot vazifasi sifatida belgilandi. Shunday chegaralash modelning da’volarini bajarilgan ish doirasida saqlaydi.

Qo‘lyozma matni va konseptual tahlil loyihasini ishlab chiqishda generativ sun’iy intellektdan foydalanildi. Bibliografik rekvizitlar nashriyotlar, ilmiy jurnallar va universitetlarning ochiq manbalari bilan solishtirildi.

NATIJALAR

Nazariy tahlil kreativ topshiriqni tarixiy savolga mustaqil javob yaratish va shu javobni tekshirishni birlashtiradigan faoliyat sifatida loyihalash zaruratini ko‘rsatdi. Modelda savol qo‘yish, imkoniyatlar yaratish, dalillarni tekshirish, mahsulotni tuzish, uni muhokama qilish va qayta ishlash o‘zaro bog‘lanadi. Bu bosqichlar qat’iy bir yo‘nalishda bajarilishi shart

emas. Manba tekshiruvi dastlabki savolni o‘zgartirishi, tengdoshning e’tirozi esa mahsulotning butun tuzilishini qayta ko‘rishga olib kelishi mumkin. Jarayonning shunday qaytishli tuzilishi ijodiy faoliyatni bir martalik ilhom yoki yakuniy bezak bilan cheklamaslik uchun taklif etildi.

Savolning ochiqligi mazmunsiz erkinlikni anglatmaydi. «Tarix haqida qiziqarli ish tayyorlang» kabi ko‘rsatma mahsulot yaratishga undashi mumkin, ammo qaysi tarixiy muammo hal qilinishini aniqlashtirmaydi. Modelda mavzu va dalillar doirasi chegaralanadi, ularni qanday talqin qilish hamda ifodalash bo‘yicha tanlov qoldiriladi. Masalan, muayyan ta’lim amaliyotidagi davomiylik va o‘zgarishni ko‘rsatish vazifasi berilib, talaba asosiy savol va namoyish usulini tanlashi mumkin. Bunday vazifada ijodiy erkinlik dalilga muvofiq qaror chiqarish bilan bog‘lanadi. O‘qituvchi tayyor xulosani yashirib qo‘ymaydi; tekshirish mezonlarini oldindan ochadi.

G‘oyalar yaratish bosqichida bir masalani kamida ikki turli nuqtadan ko‘rish taklif etiladi, biroq muqobillar soni kreativlikning yagona mezoni qilib olinmaydi. Talaba mahsulotni xronologik izchillikda, muammo atrofida yoki turli ishtirokchilar nuqtai nazari orqali tashkil qilishi mumkin. Har bir variant nima ko‘rsatishi va nimani yashirib qo‘yishi muhokama qilinadi. Keyingi tanlov shaxsiy did bilan cheklanmaydi: qaysi shakl mavjud dalillarni aniqroq ifodalashi asoslanadi. Bir qarorga kelish uchun boshqa g‘oyani rad etish ham, agar rad etish sababi tushuntirilsa, mazmunli ijodiy amal sifatida tan olinadi.

Dalil tekshiruvi ijodiy jarayonning tashqi nazorati emas, uning ichki qismi sifatida joylashtirildi. Talaba mahsulotidagi har bir tarixiy da’voni manba bilan bog‘laydi, muallif talqini bo‘lgan joyni esa shunday belgilaydi. Yetishmayotgan ma’lumotni tasavvur bilan to‘ldirish zarur bo‘lsa, bu qism rekonstruksiya ekanini ochiq ko‘rsatishi yoki undan voz kechishi kerak. Tarixiy shaxs nomidan hech qayerda qayd etilmagan gapni haqiqiy iqtibos kabi berish mumkin emas. Ushbu talab ijodiylikni cheklash uchun emas, o‘quvchining yaratgan shakli va manbadan bilgan mazmuni o‘rtasidagi mas’uliyatli munosabatni ko‘rinadigan qilish uchun qo‘yiladi.

M. Korotkova tarix bo‘yicha interaktiv qo‘llanmani o‘quvchining tadqiqot faoliyatini

tashkil etishga xizmat qiladigan, oddiy chiziqli o‘qishdan kengroq imkoniyatga ega vosita sifatida muhokama qiladi [3]. Bizning modelimizda mazkur g‘oya yaratish vositasini tanlashga qo‘llanadi: interaktivlik faqat tugma bosish yoki harakatlanuvchi tasvir bilan belgilanmaydi. Talaba materiallar orasidagi aloqani qurishi, o‘quvchiga savol berishi va keyingi qarorga dalil asosida o‘tish imkonini yaratishi kerak. Qog‘oz shaklidagi ochiladigan izohli varaq ham shunday faoliyatni tashkil qilishi mumkin. Texnik murakkablik tarixiy tahlil sifatining o‘rnini bosmaydi.

Shartli «kichik ko‘rgazma» topshirig‘ida o‘qituvchi tekshirilgan materiallar to‘plamini tanlagach, talabaga ta’lim tarixidagi bir masalani bir nechta eksponat tavsifi orqali ochish taklif etiladi. Talaba materiallarni qaysi tartibda joylashtirganini, har biriga qanday savol berganini va yozgan izohi nimaga asoslanganini tushuntiradi. Ko‘rgazmaning markaziy da’vosi barcha materiallarni majburan bir xil fikrga xizmat qildirmasligi kerak. Da’voga mos kelmaydigan hujjat ham ko‘rsatilishi va uning ahamiyati izohlanishi mumkin. Topshiriqning ijodiyligi yangi tarixiy fakt to‘qishda emas, tekshirilgan dalillar o‘rtasida mazmunli hamda tomoshabinga tushunarli munosabat qurishda namoyon bo‘ladi.

Ikkinchi shartli topshiriq dalilli tarixiy suhbat loyihasidir. Talaba tarixiy shaxsga bermoqchi bo‘lgan savollarini tuzadi, lekin mavjud manbada uchramagan javoblarni uning nomidan haqiqiy nutq kabi yozmaydi. Javob berish uchun asos topilgan joylarda matnning qayerdan olingani, talqin qilingan joylarda esa bu hozirgi muallifning izohi ekani ko‘rsatiladi. Javobsiz qolgan savollar suhbatning kamchiligi sifatida yashirilmaydi; ular qo‘shimcha tadqiqot yo‘nalishiga aylantiriladi. Bunday tuzilma tarixiy empatiya va tasavvurni dalil bilan uyg‘unlashtirish, ishtirokchining ichki dunyosini manbasiz bilaman deb da’vo qilmaslik uchun taklif qilinadi.

Uchinchi shartli topshiriqda bir jarayonni tushuntiradigan ikki muqobil hikoya loyihasi tuziladi. Ulardan biri voqealar ketma-ketligiga, ikkinchisi turli omillar o‘zaro ta’siriga tayanishi mumkin. Talaba ikkala loyihada ham bir xil tekshirilgan faktlar doirasidan foydalanib, shakl o‘zgarishi mazmunni qanday ko‘rsatishini tahlil qiladi. Qaysi bog‘lanish bir shaklda aniqroq, boshqasida esa noaniqroq ko‘rinishi izohlanadi. So‘ng yakuniy

mahsulot tanlanadi yoki ikki tuzilmaning asosli qismlari birlashtiriladi. Maqsad barcha hikoyalar birday to‘g‘ri ekanini ko‘rsatish emas; ularning dalillash imkoniyati va chegarasini qiyoslashdir.

Kreativ topshiriqning asosiy amallari jadvalda umumlashtirildi. Bu muallif ishlab chiqqan didaktik matritsa bo‘lib, tajriba natijalarini yoki normativ ball taqsimotini ko‘rsatmaydi. Har bir qator yaratiladigan mahsulotning bir qismini uning tarixiy va mantiqiy talabi bilan bog‘laydi. Jadval o‘quvchiga mustaqil ish yo‘nalishini ko‘rish, o‘qituvchiga esa qaysi qarorni muhokama qilish lozimligini aniqlash imkonini berishi uchun taklif etiladi. Barcha amallar bajarilganini belgilashning o‘zi yetarli emas: ularning mahsulotdagi ma’nosi ham qisqa asoslanishi kerak. Shunda jadval formal nazorat ro‘yxatiga aylanib qolmaydi.

1-jadval. Kreativ topshiriq va tarixiy-mantiqiy talablar uyg‘unligi (muallif ishlanmasi)

Ijodiy amal	O‘quv mahsuloti	Tarixiy-mantiqiy talab	Qayta ishlash savoli
Savolni aniqlash	Muammo tavsifi	Vaqt va ko‘lam aniq	Nimani tushuntiryapman?
Muqobil g‘oyalar	Ikki loyiha varianti	Farq mazmun bilan bog‘liq	Har variant nimani ochadi?
Dalilni tekshirish	Manbalar izohi	Fakt va talqin ajratilgan	Da’voning asosi qayerda?
Mahsulotni tuzish	Ko‘rgazma yoki hikoya	Aloqalar izchil ochilgan	Shakl ma’noni buzmayaptimi?
Talqinni muhokama	Asosli tengdosh fikri	E’tiroz dalilga tayanadi	Qaysi cheklov ko‘rinmadi?
Qayta yaratish	Izohlangan yangi nusxa	O‘zgarish sababi ko‘rsatilgan	Nega shu qismni tuzatdim?

Baholashda kreativ yangilik va tarixiy asoslanganlik alohida ko‘rilib, keyin ularning uyg‘unligi muhokama qilinadi. B. Lucas kreativlikni bir necha fikrlash odatlari orqali tushuntirish va rivojlanishni shakllantiruvchi baholash bilan kuzatish modelini taklif etadi [6]. Mazkur maqolada shu yondashuvdan bahoni faqat tayyor mahsulotga qo‘yish bilan cheklanmaslik zarurati chiqarildi. Talabaning savoli qanday aniqlashgani, qaysi dalil uning g‘oyasini o‘zgartirgani va qayta ishlashda nima tuzatilgani ham ko‘riladi. Bu mezonlar tarix

ta’limi uchun alohida tekshirilmaganligi sababli, ular tayyor diagnostik test sifatida taqdim etilmaydi.

Amaliy qayta aloqa mahsulotning aniq qismiga qaratilishi lozim. «Ijodkorroq bo‘ling» kabi umumiy ko‘rsatma o‘quvchiga qaysi amalni o‘zgartirishni aytmaydi. Uning o‘rniga asosiy savolning kengligi, ikki eksponat orasidagi izohlanmagan aloqa yoki dalilsiz yozilgan jumla ko‘rsatiladi. Talaba shu qism uchun bir nechta yechim taklif qiladi, ulardan birini tanlab, tanlovini izohlaydi. Mahsulotning qayta ishlangan nusxasi dastlabkisi bilan birga ko‘rilganda, rivojlanish mazmuni ko‘rinadigan bo‘ladi. Biroq tashqi ko‘rinishdagi ko‘p tahrirni avtomatik chuqur fikrlash deb baholamaslik, o‘zgarishning dalillashga ta’sirini tekshirish zarur.

Hamkorlikdagi ishda umumiy mahsulot va individual fikrlash izlari birga saqlanishi taklif qilinadi. Guruh bitta ko‘rgazma yoki hikoya tayyorlasa ham, har bir ishtirokchi o‘z hissasi, qabul qilmagan taklifi va fikri o‘zgargan sababni qisqa qayd etadi. Shu yo‘l bilan texnik ishni bajargan o‘quvchi bilan tarixiy izohni yaratgan o‘quvchining hissasi ko‘rinishi mumkin. Rollarni navbatlashtirish material tekshiruvi, mantiqiy bog‘lash va taqdim etishning turli tomonlarini sinash imkonini beradi. Modelda hamkorlikning mavjudligi o‘z-o‘zidan barcha ishtirokchilar kompetentligi bir xil rivojlanganini anglatmaydi; har birining asoslangan qarori alohida kuzatiladi.

MUHOKAMA

Ijodiy mahsulotning yangiligi kimga nisbatan va qaysi vazifada baholanayotgani ochiq ko‘rsatilishi kerak. Talaba uchun yangi bo‘lgan bog‘lanish tarixshunoslikda avvaldan ma’lum bo‘lishi mumkin. Bunday vaziyat uning o‘quv qiymatini yo‘qqa chiqarmaydi, lekin mahsulotni ilmiy kashfiyot deb atashga asos bermaydi. V. P. Glăveanu kreativlik haqidagi qarashlarning ijtimoiy va tarixiy shakllanganligini, turli nuqtai nazarlar o‘rtasidagi muloqotning ahamiyatini muhokama qiladi [8]. Ushbu yondashuv topshiriqni baholashda o‘qituvchining shaxsiy didi yagona mezonga aylanmasligi kerakligini o‘ylashga yordam beradi. Yangilikning ta’limiy maqsad bilan aloqasi asosiy mezon bo‘lib qoladi.

Tarixiy asoslanganlik bilan erkin ifoda o‘rtasidagi munosabat barcha mahsulot

turlarida bir xil bo‘lmaydi. Xarita joyga oid da’voni, vaqt chizig‘i davriy aloqani, sahna ko‘rinishi esa ishtirokchi va munosabatni kuchliroq oldinga chiqarishi mumkin. O‘qituvchi ayni shakl nimani asoslashga majbur qilishi va qaysi bo‘shliqni yashirishi mumkinligini oldindan tahlil qiladi. Masalan, sahnadagi hissiy ishonarlilik tarixiy ishonchlilik bilan tenglashtirilmasligi kerak. Hikoya qanday ta’sir qilgani bilan uning nimaga tayangani alohida muhokama qilinadi. Shu farqlash o‘quvchining badiiy mahoratini qadrsizlantirmaydi, tarixiy da’voga mos mezon qo‘llashni ta’minlaydi.

Ijodiy vazifani baholashda resurslar farqi hisobga olinmasa, texnik imkoniyat yuqori ballga tenglashishi mumkin. Raqamli dasturlar, sifatli tasvirlar yoki katta bosma materiallardan foydalanish imkoniyati barcha o‘quvchilarda bir xil bo‘lmasligi mumkinligi topshiriq dizaynida nazarda tutiladi. Shu sababli bir xil tarixiy savolga qog‘oz, og‘zaki yoki sodda raqamli shaklda javob berish yo‘llari taklif etiladi. Baholash mezoni shakllar orasida imkon qadar mazmuniy teng bo‘lishi kerak: dalil tanlash, bog‘lanishni ochish, savolga moslik va cheklovni ko‘rsatish saqlanadi. Texnik bezak alohida o‘quv maqsadi bo‘lmasa, u tarixiy-mantiqiy kompetentlik o‘rnida baholanmaydi.

O‘qituvchining yordami ham ijodiy tashabbusni qanday tashkil etishi bo‘yicha farqlanadi. Tayyor mahsulot namunasini ko‘rsatish vazifaning ko‘rinishini tushunishga yordam berishi mumkin, ammo yagona muvaffaqiyatli yo‘l sifatida berilsa, ko‘chirishga undaydi. Modelda namunalar turli yechimlar sifatida muhokama qilinadi, ularning kuchli va cheklangan tomonlari ochiladi. Talabaga ayni shaklni takrorlash emas, undagi muhim qarorning nimaga xizmat qilganini tushuntirish taklif etiladi. Keyingi vazifada esa boshqa manba va boshqa savol tanlanadi. Shu tariqa metodik tayanch ijodiy qarorning o‘rnini egallamasdan, uni mustaqil qabul qilish uchun vaqtinchalik yordam vazifasini bajaradi.

Raqamli vositalar mahsulot tayyorlashni tezlashtirishi mumkin, lekin tarixiy da’voning javobgarligini vositaga topshirib bo‘lmaydi. Avtomatik tuzilgan matn, tarjima yoki tasvir ishlatilsa, talaba qaysi qism vosita yordamida yaratilganini va tarixiy mazmunini qanday tekshirganini ko‘rsatishi kerak. Ayniqsa manbada yo‘q iqtibos, davrga mos kelmaydigan detal yoki aniq bo‘lmagan sana tayyor mahsulotda yashirin qolmasligi lozim. Ushbu talab

biror texnologiya samaradorligi haqida da’vo emas, topshiriqdagi manba va talqin chegarasini saqlash qoidasidir. Baholashda vositadan foydalanishning o‘zi emas, uning natijasiga bildirilgan asosli munosabat ko‘riladi.

Tengdosh muhokamasida mualliflik mustaqilligini saqlash uchun e’tiroz va tayyor yechim bir-biridan ajratilishi kerak. Masalan, shartli ko‘rgazma loyihasini ko‘rgan o‘quvchi «buni boshqacha bezang» deyish o‘rniga ikki hujjat o‘rtasidagi aloqa nega aynan shunday talqin qilinganini so‘rashi mumkin. Mahsulot muallifi bu savolga dalil keltiradi, cheklovni tan oladi yoki tuzilmani o‘zgartiradi. Taklifni qabul qilmaslik ham mumkin, ammo uning sababi tushuntirilishi lozim. Shunday tartibda qayta aloqa ko‘pchilik didiga moslashish talabi bo‘lib qolmaydi. Muhokamadan keyingi qisqa izohda talaba qaysi fikrni qabul qilgani, qaysi taklifni rad etgani va nima uchun dastlabki qarorini saqlaganini yozadi. O‘qituvchi ijodiy mustaqillikni tanqidga yopiq turish bilan, tanqidga ochiqlikni esa barcha takliflarga bo‘ysunish bilan tenglashtirmaydi. Mazkur farqlash topshiriqning tarbiyaviy tomonini ham aniqlashtiradi: fikr almashish boshqa ishtirokchini yengish uchun emas, tekshiriladigan mahsulotni yaxshilash uchun tashkil etiladi. Bunda qaror muallifda qoladi, uning asosini tushuntirish talabi esa barcha ishtirokchilarga bir xil qo‘llanadi.

Modelning cheklovi nazariy sintezga tayanishidir. Tanlangan adabiyotlar turli yosh guruhlari, fanlar va madaniy sharoitlarga mansub; ulardagi natijalarni bitta auditoriyaga to‘g‘ridan-to‘g‘ri umumlashtirib bo‘lmaydi. Tarixiy materialning murakkabligi, o‘quvchining yozish imkoniyati va mahsulot tayyorlashga ajratilgan vaqt ham faoliyat sifatiga ta’sir etishi mumkin. Shuning uchun bir marta yaxshi ko‘rgazma tayyorlash barqaror kompetentlik shakllanganini isbotlamaydi. Kelgusi tekshiruvda yangi mavzu va boshqa mahsulot shaklida ham dalil bilan izchil ishlash saqlanayotganini ko‘rish zarur. Taklif etilgan tavsifiy mezonlar baholovchilar kelishuvi jihatidan ham sinovdan o‘tkazilishi kerak.

Keyingi tadqiqotlarda yakuniy mahsulotni yaratish jarayonidagi qarorlar bilan birga o‘rganish maqsadga muvofiq. Dastlabki g‘oya, manba tekshiruvi, tengdosh fikri va qayta yozilgan parcha orasidagi o‘zgarishlar asosida qaysi pedagogik yordam mazmunli qayta ishlashga olib kelgani tahlil qilinishi mumkin. Bunda o‘quvchi ishini tadqiqotda foydalanish

tartibi tushuntirilishi va shaxsiy ma’lumotlar ehtiyotkor saqlanishi lozim. Ushbu maqolada bunday tajriba amalga oshirilmagan. Taklifning amaliy yo‘nalishi o‘qituvchiga ijodiy mahsulot ortidagi tarixiy fikrni ko‘rish va umumiy bahodan ko‘ra aniq qarorni yaxshilaydigan qayta aloqa tashkil etish uchun asos berishdan iborat.

XULOSA

Kreativ topshiriqlar tarixiy-mantiqiy kompetentlikni rivojlantirishga xizmat qilishi uchun mazmunli yangilik, dalillarga muvofiqlik va mantiqiy izchillik birgalikda talab etilishi kerak. Tadqiqotda savol qo‘yish, muqobil g‘oyalar yaratish, da’volarni tekshirish, mahsulotni tashkil etish, muhokama va qayta ishlashni bog‘laydigan model taklif etildi. Uning asosiy jihati ijodiy erkinlikni tarixiy mas’uliyat bilan uyg‘unlashtirishdir. Talabaning mahsuloti yangi shaklga ega bo‘lishi mumkin, ammo undagi fakt, talqin va shartli rekonstruksiya ochiq farqlanishi lozim. Shartli ko‘rgazma, tarixiy suhbat hamda muqobil hikoya topshiriqlari shu talabni amaliy faoliyatga aylantirish yo‘llarini ko‘rsatadi. Jadvaldagi mezonlar yakuniy ishni tekshirishdan tashqari, uni yaratish davomida qayta aloqa berish uchun ham xizmat qilishi mumkin. Baholashda texnik bezak, til ravonligi va mazmuniy asoslanganlik bir-birining o‘rnini bosmasligi kerak. Talabaning yangi savol qo‘yishi, dalil sababli fikrini o‘zgartirishi va tanlagan shaklini izohlashi muhim o‘quv izlari sifatida qaraladi. Modelning samaradorligi ushbu nazariy ishda o‘lchanmagan; uni turli mavzular, yosh guruhlari va mahsulot shakllarida tekshirish zarur. Bunday tekshiruvda resurslar farqi, tayanch bilim va o‘qituvchi yordami hisobga olinishi lozim. Maqolaning pedagogik hissasi kreativlikni mahsulotning tashqi noodatiyligi bilan cheklamasdan, tarixiy savolga dalilli va qayta ko‘rib chiqiladigan javob yaratish faoliyati sifatida aniqlashtirishdan iborat. Bu yondashuv o‘quvchini o‘z ishining muallifi bo‘lish bilan birga, undagi tarixiy da’volarning asoslarini tushuntira oladigan mas’ul ishtirokchi sifatida rivojlantirishga yo‘naltiradi.

FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR

1. Dautova, B. (2025). Bo‘lajak pedagoglarda kreativ fikrlashni shaklantirish. O‘zMU xabarlari, 1(1.1), (p. 80–82). DOI: 10.69617/nuuz.v1i1.1.6180

2. Yusupova, N. (2026). Methodology for developing creative thinking of future history teachers based on problem-based learning and historical source analysis. O‘zMU xabarlari, 1(1.14), (p. 234–237).

3. Короткова, М. В. (2017). Интерактивное пособие по истории как инструмент исследовательской деятельности школьников. Наука и школа, 1, (p. 153–156).

4. Богоявленская, Д. Б. (2018). Творчество как предмет психологической антропологии. Исследователь/Researcher, 1–2(21–22), (p. 23–34). 5. Cooper, H. (2018). What is creativity in history? Education 3–13, 46(6), (p. 636–647). DOI: 10.1080/03004279.2018.1483799

5. Lucas, B. (2016). A Five-Dimensional Model of Creativity and its Assessment in Schools. Applied Measurement in Education, 29(4), (p. 278–290). DOI: 10.1080/08957347.2016.1209206

6. Beghetto, R. A. (2016). Creative Learning: A Fresh Look. Journal of Cognitive Education and Psychology, 15(1), (p. 6–23). DOI: 10.1891/1945-8959.15.1.6

7. Glăveanu, V. P. (2018). Creativity in Perspective: A Sociocultural and Critical Account. Journal of Constructivist Psychology, 31(2), (p. 118–129). DOI: 10.1080/10720537.2016.1271376