BO‘LAJAK TARBIYACHILARNI “VICTORY” KONSEPTI ASOSIDA DISKURSIV-METODIK TAKOMILLASHTIRISH

Shokirova Gulbahor Bahromjon qizi
Andijon davlat pedagogika instituti tadqiqotchisi

Annotatsiya. Maqolada bo‘lajak tarbiyachilarning diskursiv-metodik tayyorgarligini “Victory” (g‘alaba) konsepti asosida takomillashtirish o‘yin va ertak diskursi misolida yoritilgan. O‘yin faoliyatida raqobat, ertakda g‘alaba syujeti qanday ma’no kasb etishi nazariy jihatdan tahlil qilinib, tarbiyachining baholovchi nutqi bolada g‘alaba va mag‘lubiyatga munosabatni shakllantiruvchi omil sifatida ko‘rsatilgan. G‘alabaning to‘rt turdagi ssenariysi (to‘siqni yengish, raqib ustidan ustunlik, o‘zini yengish va birgalikdagi g‘alaba) tasniflangan hamda talabalarning o‘yin va ertak diskursini boshqarish kompetensiyasini rivojlantirishga qaratilgan to‘rt bosqichli model taklif etilgan.

Kalit so‘zlar: konsept, “Victory”, g‘alaba, o‘yin diskursi, ertak diskursi, narrativ, fikr-mulohaza (feedback), bo‘lajak tarbiyachi, diskursiv kompetensiya.

Abstract: The article examines how the discourse and methodological competence of future preschool educators can be improved through the concept of “victory”, using the examples of play and fairy-tale discourse. The meaning of competition in play and of the victory plot in folk narratives is analysed, and the educator’s evaluative speech is shown to be a factor shaping children’s attitude to winning and losing. Four scenarios of victory (overcoming an obstacle, superiority over an opponent, self-mastery and shared victory) are classified, and a four-stage model for developing students’ ability to manage play and storytelling discourse is proposed. Keywords: concept, victory, play discourse, fairy-tale discourse, narrative, feedback, future preschool educator, discourse competence.

Аннотация: В статье рассматривается совершенствование дискурсивно-методической подготовки будущих воспитателей на основе концепта «победа» (Victory) на материале игрового и сказочного дискурса. Анализируется смысл соревнования в игре и сюжета победы в народных повествованиях, показывается роль оценочной речи воспитателя в формировании у детей отношения к победе и поражению. Выделены четыре сценария победы (преодоление препятствия,

превосходство над соперником, победа над собой и совместная победа) и предложена четырёхэтапная модель развития умения управлять игровым и сказочным дискурсом. Ключевые слова: концепт, победа, игровой дискурс, сказочный дискурс, нарратив, обратная связь, будущий воспитатель, дискурсивная компетенция.

Maktabgacha yoshdagi bola uchun dunyo bilan asosiy aloqa vositalari o‘yin va ertakdir. Bolaning o‘zaro munosabat qoidalarini, ustunlik va yutqazish tajribasini, jasorat va sabr haqidagi dastlabki tasavvurlarini aynan shu ikki faoliyat shakllantiradi. Ikkala faoliyatda ham “g‘alaba” konsepti markaziy o‘rin tutadi: o‘yinda u natija sifatida, ertakda esa qahramon yo‘lining yakuni sifatida namoyon bo‘ladi. Tarbiyachi esa o‘yinni tashkil etish, ertakni so‘zlab berish va ularni izohlash orqali ushbu konseptga muayyan mazmun beradi, ya’ni bolalar uchun g‘alabaning “tarjimoni” bo‘lib xizmat qiladi. “Maktabgacha ta’lim va tarbiya to‘g‘risida”gi hamda “Ta’lim to‘g‘risida”gi qonunlarda bolaning har tomonlama rivojlanishi va tarbiyaviy mazmunning ustuvorligi belgilanganligi [1; 2] sababli bunday tarjimonlik ongli va mas’uliyatli bo‘lishi lozim. Biroq bo‘lajak tarbiyachilarni tayyorlashda o‘yin va ertak diskursidagi g‘alaba konseptini maxsus tahlil qilish va shu asosda nutqiy ko‘nikmalarni rivojlantirish masalasi yetarlicha ishlab chiqilmagan.

O‘yinda g‘alaba tushunchasining o‘rni raqobatning o‘yin tabiatiga xos ekanligi bilan bog‘liq. J. Huizinga o‘yinni erkin, qoidaga bo‘ysunuvchi va kundalik hayotdan alohida faoliyat sifatida ta’riflab, madaniyatning o‘yin elementi bilan uzviy bog‘liqligini asoslagan [7]. R. Caillois o‘yinlarni raqobat (agon), tasodif, taqlid va jozibaga asoslangan turlarga ajratadi va raqobatga qurilgan o‘yinda g‘alaba qoidalar doirasidagi teng imkoniyatdan kelib chiqishini ta’kidlaydi [8]. D.B. Elkonin o‘yinni maktabgacha yoshning yetakchi faoliyati deb hisoblaydi [9], L.S. Vygotskiy esa o‘yinda bola o‘z xulqini qoidalarga bo‘ysundirishni o‘rganishini va o‘yin yaqin rivojlanish zonasini yaratishini ko‘rsatadi [10]. Bu nazariyalarning umumiy pedagogik xulosasi shuki, o‘yindagi g‘alaba bolaning qoidani qabul qilishi, o‘zini boshqarishi va boshqalar bilan hamkorlik qilishi bilan chambarchas bog‘liq. Tarbiyachi o‘yinni “kim yutdi?” degan savol atrofida qursa, raqobat ustuvor bo‘ladi; “qoidaga qanday amal qildik?” yoki “qanday yordamlashdik?” savollari atrofida qursa, qoida va hamkorlik qadriyati ustun turadi.

Ertak diskursida g‘alaba konsepti narrativ shaklda yashaydi. J. Bruner insonning dunyoni anglashida narrativ tafakkur alohida o‘rin tutishini ko‘rsatgan [11]. V.Ya. Propp ertak syujetining o‘zgarmas vazifalarini aniqlab, ular orasida antagonist ustidan qozonilgan g‘alabani alohida vazifa sifatida ajratgan [12]. O‘zbek xalq ijodidagi ertaklar va “Alpomish” kabi dostonlarda ham qahramon sinovlardan o‘tib, g‘alabaga erishadi, bunda g‘alaba ko‘pincha jismoniy kuch bilan birga aql, sabr va do‘stlikning natijasi sifatida talqin etiladi. B. Bettelheim ertaklarni bolaning ichki to‘qnashuvlari va qiyinchiliklarini ramziy shaklda yengishiga yordam beruvchi matnlar sifatida izohlagan [13], garchi bu psixoanalitik qarash tadqiqotchilar o‘rtasida munozarali bo‘lib qolmoqda. Pedagogik nuqtai nazardan muhimi shundaki, ertak so‘zlayotgan tarbiyachi voqealarni qanday ketma-ketlikda, qanday ohangda va qanday izoh bilan yetkazishi qahramonning g‘alabasini tashqi (raqib ustidan) yoki ichki (qo‘rquv va dangasalik ustidan) g‘alaba sifatida ko‘rsatadi.

Konseptning leksik ifodasi bolalar muloqotida o‘ziga xos ko‘rinish oladi. Ingliz tilida *victory* odatda jiddiy to‘siq yoki raqib ustidan qozonilgan g‘alabani bildiradi, *win* ko‘proq o‘yin yoki musobaqa natijasiga, *success* esa maqsadga erishishga ishora qiladi [5]. O‘zbek tilida shu maydonni *g‘alaba*, *zafar*, *muvaffaqiyat*, *yutuq*, *g‘olib*, *yengmoq*, *yutmoq* birliklari tashkil etadi; ularning bolalar nutqidagi ko‘rinishlari esa asosan “yutdi”, “birinchi bo‘ldi”, “g‘olib” kabi sodda shakllardir. Hozirgi bolalar media va o‘yinlarida *victory* so‘zi va g‘alaba belgisi sifatida qo‘l harakati ham tarqalgan bo‘lib, bola bu so‘zni o‘zbekcha ekvivalentlariga bog‘lamasdan o‘zlashtirishi mumkin. Shu sababli tarbiyachi inglizcha va o‘zbekcha ifodalarning ma’no soyalarini bilib, ularni bola uchun tushunarli va ma’naviy jihatdan to‘g‘ri qo‘llashi zarur.

Tarbiyachi nutqining g‘alaba va mag‘lubiyat vaziyatidagi eng ta’sirchan qismi uning fikr-mulohazasidir. J. Sinclair va R. Coulthard sinf muloqotida o‘qituvchining uch bosqichli almashinuvi, ya’ni savol, javob va baholash tuzilmasi keng tarqalganligini ko‘rsatgan [14]; o‘yin jarayonida ham tarbiyachining bahosi shu o‘rinda paydo bo‘ladi. J. Hattie va H. Timperley fikr-mulohazaning samaradorligi uning qaysi darajaga qaratilganiga bog‘liqligini, ya’ni topshiriq, jarayon va o‘zini boshqarishga yo‘naltirilgan fikr-mulohaza shaxsga qaratilgan umumiy maqtovdan ko‘ra foydaliroq ekanligini umumlashtirgan [15]. C.

Mueller va C. Dweck maktab yoshidagi bolalar ustidagi tajribalarda aqlga qaratilgan maqtov keyingi qiyinchilikda motivatsiya va natijalarni pasaytirishi mumkinligini aniqlagan [16]. Tabiiyki, bu natijalarni maktabgacha yoshga to‘g‘ridan-to‘g‘ri ko‘chirish ehtiyotkorlikni talab etadi; shunga qaramay, ular tarbiyachi nutqida “sen eng aqllisan” kabi shaxsga qaratilgan baho o‘rniga “mana shu qadamni qanday uddalading?” kabi jarayonga qaratilgan fikr-mulohazani afzal ko‘rishga asos beradi.

Materialni tahlil qilish uchun tematik tahlil usuli qo‘llanilishi mumkin [17]. Tahlil uchun xalq ertaklari, bolalar adabiyotidan olingan matnlar, tarbiyachilarning o‘yin va ertak mashg‘ulotlari ssenariylari hamda, ota-onalar va muassasa roziligi olingan holda, mashg‘ulotlarning yozuvlari tanlanadi. Mazmuniy jihatdan g‘alabaning to‘rt turdagi ssenariysi farqlanadi. Birinchisi to‘siqni yengish ssenariysi bo‘lib, unda g‘alaba qiyin vazifa yoki xavfli vaziyatdan o‘tish natijasidir; ikkinchisi raqib ustidan ustunlik ssenariysi bo‘lib, unda g‘alaba boshqa ishtirokchi yoki guruh bilan taqqoslanishdan kelib chiqadi; uchinchisi o‘zini yengish ssenariysi bo‘lib, g‘alaba qo‘rquv, dangasalik yoki shoshqaloqlik ustidan erishiladi; to‘rtinchisi birgalikdagi g‘alaba ssenariysi bo‘lib, natijaga jamoa bo‘lib erishiladi. Masalan, “Sher o‘z qo‘rquvini yengdi” – uchinchi, “biz hammamiz ko‘prikni qurdik” – to‘rtinchi ssenariyga mansub modellashtirilgan namunalardir. Bu misollar tasnif mohiyatini ko‘rsatish uchun keltirilgan va empirik kuzatuv natijasi sifatida berilmaydi.

Tahlil natijalari bo‘lajak tarbiyachi uchun “o‘yin va ertak diskursini boshqarish kompetensiyasi” tushunchasini asoslaydi. D. Hymes kommunikativ kompetensiyani muloqotchining qachon, kim bilan va qanday gapirish lozimligini bilishi sifatida ta’riflagan [18]; M. Canale esa bu tuzilmaga bog‘lanishli va vaziyatga mos matn tuzish qobiliyatini kiritgan [19]. Tarbiyachi bu kompetensiyaga tayanib, g‘alabaning to‘rt ssenariysidan birini ongli tanlay olishi, ertak yoki o‘yin syujetida qahramon g‘alabasini bolaning hayotiy tajribasi bilan bog‘lay olishi, mag‘lubiyat vaziyatida bolaning qadr-qimmatini saqlovchi nutq shakllarini qo‘llay olishi va jarayonga yo‘naltirilgan fikr-mulohaza bera olishi kerak. Bu tarkibiy qismlar tayyorgarlikni baholash va rivojlantirishda yagona tayanch bo‘lib xizmat qiladi.

Taklif etilayotgan model to‘rt bosqichdan iborat. Konseptual-narrativ bosqichda

talabalar g‘alaba konseptini lug‘at, xalq ertaklari va bolalar adabiyoti matnlari asosida tahlil qilib, to‘rt ssenariyni topadi va ularni tasniflaydi. O‘yin-diskursiv bosqichda talabalar bir xil o‘yinni “raqobat” va “hamkorlik” ssenariylari asosida turlicha tashkil etib, har ikki holat uchun tarbiyachi nutqini loyihalaydi. Metodik bosqichda ular maktabgacha yoshga moslashtirilgan ertak aytish, ertak syujetini qayta tuzish, o‘yin ssenariysini yozish va qo‘g‘irchoq teatri kabi mashg‘ulotlarni ishlab chiqadi. Refleksiv bosqichda talaba o‘z nutqini yozuv va ssenariy asosida tahlil qilib, uni mezonlar bo‘yicha baholaydi hamda keyingi qadamlarni rejalashtiradi. Model J. Lave va E. Wengerning amaliyot hamjamiyati g‘oyasiga [20] va D. Schönning amal davomidagi hamda amaldan keyingi refleksiya nazariyasiga [21] tayanadi; shunga ko‘ra talabalar guruhi o‘zaro kuzatuv, mikro-o‘qitish va tajribali tarbiyachi-mentor bilan birgalikdagi tahlil amaliyoti orqali birga o‘rganadigan jamoa sifatida tashkil etiladi.

Modelning samaradorligini baholashda sifat va miqdor ko‘rsatkichlarini uyg‘unlashtirish tavsiya etiladi. Mezonlar sifatida g‘alaba ssenariylarini farqlay olish, o‘yin va ertak syujetini maqsadga muvofiq tanlash va qayta qurish, jarayonga yo‘naltirilgan fikr-mulohaza berish, mag‘lubiyat vaziyatida bola qadr-qimmatini saqlash, metodik materialni yoshga moslashtirish va o‘z nutqiga tanqidiy baho berish olinadi; ular bo‘yicha ssenariylar, nutq yozuvlari va talabalar portfeli uch darajali shkalada baholanadi. Tajriba-sinov tajriba va nazorat guruhlarini solishtirish, o‘qitishdan oldingi va keyingi natijalarni taqqoslash tarzida rejalashtiriladi. Tadqiqotning cheklovlari ham bor: g‘alaba ssenariylarining tasnifi nazariy-tahliliy xarakterga ega bo‘lib, uning keng ko‘lamli korpusda sinovdan o‘tkazilishi kerak; ertaklarning talqini madaniy kontekstga bog‘liq; modelning tajriba-sinov natijalari alohida tadqiqotda beriladi.

Maktabgacha ta’lim tizimidagi so‘nggi islohotlar tarbiyachi kadrlar tayyorlash sifatiga qo‘yiladigan talablarni sezilarli darajada oshirdi. “Ta’lim to‘g‘risida”gi Qonunda ta’lim jarayonining shaxsga yo‘naltirilganligi va tarbiyaviy mazmunning ustuvorligi belgilab qo‘yilgan [1]. Shu nuqtai nazardan, bo‘lajak tarbiyachining kasbiy tayyorgarligida nutqiy faoliyat alohida o‘rin tutadi, chunki maktabgacha yoshdagi bola dunyoni, qadriyatlarni va o‘zini baholash mezonlarini asosan kattalar bilan muloqot orqali o‘zlashtiradi.

Tarbiyachining har bir so‘zi – rag‘batlantirish, tanbeh, taqqoslash yoki umumlashtirish – bolada muayyan tasavvur hosil qiladi. Ana shu tasavvurlar orasida “g‘alaba” (inglizcha *victory*) konsepti ayniqsa muhim: u o‘yin, musobaqa, bayram tadbirlari va kundalik topshiriqlarda doimiy qatnashadi hamda bolaning o‘z imkoniyatiga, tengdoshlariga va muvaffaqiyatsizlikka munosabatini belgilaydi.

Muammo shundaki, amaliyotda g‘alaba ko‘pincha tor ma’noda, ya’ni raqib ustidan ustunlik sifatida talqin etiladi, tarbiyachi nutqida esa bu talqin ongli tanlov emas, balki til va madaniyatdan o‘z-o‘zidan o‘tgan odat shaklida namoyon bo‘ladi. Bo‘lajak tarbiyachilarni tayyorlash jarayonida konseptni lingvomadaniy jihatdan tahlil qilish, uni pedagogik diskurs shakllarida sinash va metodik jihatdan loyihalash ketma-ketligi yetarlicha ishlab chiqilmagan. Tadqiqotning maqsadi – “Victory” konseptining lingvomadaniy va pedagogik mazmunini ochib berish hamda uning asosida bo‘lajak tarbiyachilarning diskursiv-metodik tayyorgarligini takomillashtirish modelini asoslashdir. Ishda konseptning tuzilmasi aniqlanadi, tarbiyachi diskursidagi xavf va imkoniyatlar tavsiflanadi, model bosqichlari va uni baholash mezonlari ishlab chiqiladi. Ilgari surilayotgan farazga ko‘ra, konsept qatlamlari ustida tizimli ishlash talabaning nutqini jarayon va hamkorlikka yo‘naltirilgan, bola qadr-qimmatini hurmat qiluvchi shaklga keltiradi.

Konsept tushunchasi lingvokulturologiya va kognitiv tilshunoslikda til, tafakkur va madaniyat o‘rtasidagi bog‘lovchi birlik sifatida ko‘riladi. Yu.S. Stepanov uni madaniyatning inson ongidagi siqilgan ko‘rinishi sifatida talqin etadi va konsept orqali madaniyat oddiy kishining ruhiy olamiga kirib borishini ta’kidlaydi [2]. V.I. Karasik konseptda obrazli-perseptiv, tushunchaviy va qadriyatli tomonlarni ajratadi hamda qadriyatli tomonni ijtimoiy xulq-atvor me’yorlari bilan bog‘laydi [3]. A. Wierzbicka ishlab chiqqan “kalit so‘zlar” yondashuvi esa muayyan madaniyat uchun markaziy bo‘lgan leksemalar orqali shu madaniyatning qadriyatlar tizimini tushunish mumkinligini ko‘rsatadi [4]. V.A. Maslova konsept tahlilini lingvomadaniy tadqiqotning asosiy usullaridan biri deb hisoblaydi [5]. O‘zbek tilshunosligida kognitiv yondashuvning nazariy asoslari Sh. Safarov asarlarida yoritilgan [6]. Pedagogik tadqiqotlar uchun bu qarashlarning ahamiyati shundaki, tarbiyachi nutqidagi qadriyatli tushunchalar til tizimi doirasida emas, balki bola ongida

shakllanayotgan ijtimoiy tajriba doirasida ishlaydi.

Diskurs kategoriyasi tilning ijtimoiy vaziyatdagi qo‘llanishini ifodalaydi. M.A.K. Halliday tilni ijtimoiy semiotika sifatida talqin qilib, ma’noning vaziyat, ishtirokchilar va maqsad bilan belgilanishini asoslagan [7]. J.P. Gee diskursni nafaqat til birliklari, balki fikrlash, qadrlash va harakat qilish usullarining birligi sifatida qaraydi [8]. T.A. van Dijk diskursni ijtimoiy bilish bilan bog‘lab, matn va kontekst o‘rtasidagi o‘zaro aloqani ochib beradi [9], N. Fairclough esa diskursning ijtimoiy munosabatlar va hokimiyatni qayta ishlab chiqarishdagi rolini ko‘rsatadi [10]. M.M. Baxtin nutq janrlari nazariyasida har bir muloqot sohasi o‘ziga xos barqaror ifoda shakllarini ishlab chiqishini ta’kidlaydi [11]. Maktabgacha ta’lim muhitida tarbiyachi diskursi aynan shunday janrlar majmuasidir: ko‘rsatma berish, maqtash, tanbeh, ertak aytish, savol berish, ota-onaga natija haqida axborot berish. Bu janrlar bolaga ma’lumot berish bilangina cheklanmaydi, balki baholash huquqini tarbiyachi qo‘lida jamlaydi; shuning uchun uning so‘zi bola uchun me’yor kuchiga ega bo‘ladi.

Nutqiy tayyorgarlikni baholashda D. Hymes ilgari surgan kommunikativ kompetensiya g‘oyasi asos bo‘lib xizmat qiladi: u muloqotchidan tilni bilishdangina emas, qachon, kim bilan, nima haqida va qanday gapirish lozimligini bilishni ham talab etadi [12]. M. Canale bu tuzilmaga diskursiv kompetensiyani, ya’ni bog‘lanishli, maqsadli va vaziyatga mos matn tuzish qobiliyatini kiritgan [13]. Yevropa Kengashining umumiy tavsiyalarida ham matn tuzishdagi izchillik va mantiqiy rivojlanish pragmatik kompetensiyalar doirasida tavsiflanadi [14]. Tarbiyachi uchun diskursiv kompetensiya mohiyatan pedagogik mas’uliyat bilan bog‘lanadi: u bolaning yoshi va holatiga mos tushunarli, rag‘batlantiruvchi va ayni paytda haqqoniy fikr bildirishi lozim. Biroq mavjud yondashuvlar asosan til o‘rgatish sohasiga yo‘naltirilgan; kasbiy-pedagogik diskurs, xususan qadriyatli konseptlar bilan ishlash bo‘yicha metodik ishlanmalar kam. Taklif etilayotgan model shu bo‘shliqni to‘ldirishga qaratilgan.

Konseptning leksik ifodasini qiyosiy tahlil qilish uning o‘zbek va ingliz tillaridagi farqlarini ko‘rsatadi. Ingliz tilida *victory* birligi lotincha *victoria* so‘zidan fransuz tili orqali o‘tgan bo‘lib, odatda jiddiy to‘siq yoki raqib ustidan qozonilgan g‘alabani bildiradi; *win* ko‘proq o‘yin, musobaqa va tanlov natijasiga, *success* esa maqsadga erishishga ishora

qiladi. O‘zbek tilida shu semantik maydonni *g‘alaba*, *zafar*, *muvaffaqiyat*, *yutuq*, *yengish* kabi birliklar tashkil etadi. *G‘alaba* va *zafar* arab tilidan o‘zlashgan bo‘lib, ko‘proq tantanavor, qahramonlik va tarixiy-ijtimoiy ma’no kasb etadi; *muvaffaqiyat* maqsadga erishish bilan bog‘liq; *yutuq* esa ma’no jihatidan o‘yin va foyda tushunchalariga yaqin turadi, *yutmoq* fe’li esa “yutmoq” (ovqatni) va “o‘yinda g‘olib bo‘lmoq” ma’nolarini birlashtiradi. Bunday ko‘p ma’nolilik tarbiyachi nutqida bolaga bir xil mazmun yetkazilmasligiga olib kelishi mumkin: “yutding” deyilganda o‘yin natijasi, “g‘alaba qozondik” deyilganda esa jamoaviy tantana nazarda tutiladi. Inglizcha *Victory* so‘zining media, sport va kundalik nutqda o‘zgarmagan ko‘rinishda uchrashi esa talabalarni konseptga ikki til nuqtai nazaridan qarashga undaydi.

V.I. Karasikning uch tomonli tuzilmasini [3] “Victory” konsepti uchun qo‘llasak, obrazli tomonda kubok, bayroq, qo‘l ko‘tarish, tantana kabi hissiy-ko‘rgazmali obrazlar, tushunchaviy tomonda to‘siqni yengib natijaga erishish, qadriyatli tomonda esa shu natijaning axloqiy bahosi – halollik, sabr, hamkorlik yoki aksincha, mag‘rurlik va boshqalarni kamsitish – ajraladi. Konseptning markazida natija, chekkasida esa uni qadrlash mezonlari joylashadi. Tarbiyaviy imkoniyat aynan chekka qatlamda yotadi, chunki bola uchun “o‘zidan oldingi natijani yaxshilash”, “do‘stiga yordam berish”, “qiyinchilikdan keyin qayta urinish” ham g‘alaba bo‘la oladi. Diskursda bu qatlam metaforalar orqali shakllanadi. G. Lakoff va M. Johnson ko‘rsatganidek, “bahs – urush”, “hayot – musobaqa” kabi konseptual metaforalar nafaqat ifoda usuli, balki fikrlash va harakat qilish tizimini ham belgilaydi [15]. Agar tarbiyachi doimiy ravishda “kim birinchi?”, “kim yutdi?”, “g‘olib kim?” kabi savollar bilan ishlasa, guruh hayoti musobaqa metaforasi ostida tashkil topadi; “birga uddaladik”, “har kim o‘z yo‘lini topdi” kabi iboralar esa hamkorlik metaforasini kuchaytiradi.

Raqobatning bolalar rivojlanishidagi ahamiyati bo‘yicha ilmiy fikrlar bir xil emas. A. Kohn raqobat tashkil etilgan faoliyatda hamkorlik va o‘zaro ishonchni susaytirishi mumkinligini asoslab, uning o‘rniga hamkorlikka asoslangan o‘yinlarni taklif qiladi [16]. C. Dweck “o‘sish ongi” (growth mindset) konsepsiyasida bolaning qobiliyatni o‘zgarmas deb emas, mashq va mehnat bilan rivojlanuvchi deb tushunishi qiyinchilikka munosabatini

belgilashini ta’kidlaydi [17]. E. Erikson rivojlanish davrlari nazariyasida taxminan 3–6 yoshdagi bola uchun tashabbus va aybdorlik tuyg‘usi o‘rtasidagi ziddiyatni markaziy deb hisoblaydi [18]; tarbiyachining g‘alaba va mag‘lubiyatga doir so‘zlari aynan shu tashabbusni qo‘llab-quvvatlashi yoki susaytirishi mumkin. Bu qarashlarni umumlashtirib, raqobatni butunlay inkor etmasdan, uning pedagogik jihatdan boshqariladigan ko‘rinishini tanlash maqsadga muvofiqligini ta’kidlash lozim: natijani emas, harakatni baholash, mag‘lubiyatni sharmandalik emas, o‘rganish imkoniyati sifatida talqin etish va g‘olibni boshqalardan ajratib qo‘ymaslik tarbiyachi diskursining asosiy tamoyillari bo‘lishi kerak.

Yuqoridagi nazariy qoidalarga tayanib, tadqiqotda to‘rt bosqichli diskursiv-metodik takomillashtirish modeli taklif etiladi. Birinchi, konseptual-semantik bosqichda talabalar *victory*, *g‘alaba*, *zafar*, *muvaffaqiyat*, *yutuq* birliklarini lug‘at, maqol, ertak va zamonaviy media matnlari asosida tahlil qilib, semantik maydon xaritasini tuzadilar va konseptning uch qatlamini aniqlaydilar. Ikkinchi, diskursiv bosqichda ular konseptni turli nutq janrlarida – bolani rag‘batlantirish, musobaqadan keyingi suhbat, ota-onaga natijani izohlash, mag‘lubiyatdan keyin qo‘llab-quvvatlash vaziyatlarida – sinab ko‘radilar. Uchinchi, metodik bosqichda olingan nutqiy modellar maktabgacha yoshga moslashtirilgan mashg‘ulotlarga: harakatli o‘yin, ertak asosidagi muloqot, qo‘g‘irchoq teatri, jamoaviy topshiriq kabi shakllarga aylantiriladi. To‘rtinchi, refleksiv-baholash bosqichida talaba o‘z nutqini tahlil qilib, uni belgilangan mezonlar bo‘yicha baholaydi va keyingi qadamlarni rejalashtiradi. Modelning psixologik-pedagogik asosi L.S. Vygotskiyning yaqin rivojlanish zonasi g‘oyasi bo‘lib, unga ko‘ra bilim hamkorlikdagi faoliyatda nutq vositasida o‘zlashtiriladi [19]; J. Lave va E. Wenger tavsiflagan amaliyot hamjamiyatida esa yangi kelgan ishtirokchi tajribali a’zolar bilan birga ishlab, kasbiy me’yorlarni o‘zlashtiradi [20]. Talabalar guruhini shunday jamoa sifatida tashkil etish, ya’ni tinglovchi, kuzatuvchi va ijrochi rollarini almashtirib borish modelning muhim sharti hisoblanadi.

Metodik jihatdan model bir qancha vositalarni birlashtiradi. Semantik xarita va assotsiativ tajriba talabaga o‘z tasavvuridagi “g‘alaba”ni ko‘rish imkonini beradi; nutq yozuvlarini transkripsiya qilish va tahlil etish (diskurs tahlili) tarbiyachi so‘zidagi baholovchi birliklar, metaforalar va takrorlanuvchi qoliplarni aniqlashga yordam beradi;

rolli o‘yin va mikro-o‘qitish esa tanlangan nutqiy strategiyani xavfsiz muhitda sinash imkonini yaratadi. D. Schön tushuntirgan amal davomidagi va amaldan keyingi refleksiya kasbiy o‘sishning asosiy mexanizmi bo‘lgani uchun [21], modelning har bir bosqichi talabaning yozma yoki og‘zaki refleksiyasi bilan yakunlanadi. Refleksiya savollari sifatida, masalan, “nutqim bolada qanday tuyg‘u uyg‘otdi?”, “yutqazgan bola mening so‘zlarimdan nimani tushundi?”, “g‘olibni qanday qadrlaganimda boshqalar chetda qolmaydi?” kabi masalalar qo‘yiladi. Mashg‘ulotlarning uzluksizligi ham muhim: konseptga doir ishlar bir martalik seminar bilan cheklanmasdan, pedagogik amaliyot davomida kuzatuv va tahlil bilan qo‘llab-quvvatlanishi kerak.

Modelning samaradorligini baholash uchun sifat va miqdor ko‘rsatkichlarini uyg‘unlashtirish tavsiya etiladi. Diskursiv-metodik tayyorgarlik mezonlari sifatida konsept mazmunini asoslangan holda izohlash va qiyoslash, nutq janrini vaziyatga mos tanlash, bolaning qadr-qimmatini hurmat qiluvchi til vositalarini qo‘llash, natijadan ko‘ra harakat va hamkorlikka e’tibor qaratish, metodik materialni yoshga moslashtirish hamda o‘z nutqiga tanqidiy baho berish olinadi. Bu mezonlar bo‘yicha nutq yozuvlari, kuzatuv varaqalari va talabalar portfelidagi materiallar uch darajali (boshlang‘ich, o‘rta, yuqori) shkala asosida baholanadi. Tajriba-sinov ishi tajriba va nazorat guruhlarini solishtirish, o‘qitishdan oldingi va keyingi natijalarni taqqoslash tarzida rejalashtiriladi; olingan natijalar statistik jihatdan qayta ishlanib, alohida maqolada keltiriladi. Bolalar ishtirokidagi kuzatuvlar uchun ota-onalar va muassasa rahbariyatining roziligi, bolalar ismlarining yashirinligi kabi etik talablar saqlanishi shart.

Xulosa qilib aytganda, “Victory” konsepti bo‘lajak tarbiyachilarning lingvomadaniy ongini va kasbiy nutqini bir-biriga bog‘lashda samarali o‘quv materiali bo‘la oladi. Uning ingliz va o‘zbek tillaridagi leksik ifodasi, uch qatlamli tuzilmasi va diskursdagi metaforik modellari tarbiyachi nutqining bolada qanday qadriyatlarni shakllantirishini ongli tahlil qilishga imkon beradi. Konseptual-semantik, diskursiv, metodik va refleksiv bosqichlarni birlashtirgan model talabani natijaga emas, jarayon va hamkorlikka yo‘naltirilgan nutq madaniyatiga yetaklaydi. Tadqiqotning keyingi yo‘nalishlari modelni tajriba-sinovdan o‘tkazish, konseptlar doirasini (masalan, “mag‘lubiyat”, “mehnat”, “sabr”) kengaytirish

hamda oila bilan hamkorlik diskursini o‘rganishdan iborat.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. O‘zbekiston Respublikasining “Ta’lim to‘g‘risida”gi Qonuni, 2020-yil 23-sentabr, O‘RQ-637-son.

2. Stepanov Yu.S. Konstanty: slovar russkoy kultury. – Moskva: Shkola «Yazyki russkoy kultury», 1997.

3. Karasik V.I. Yazykovoy krug: lichnost, kontsepty, diskurs. – Volgograd: Peremena, 2002.

4. Wierzbicka A. Understanding Cultures through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese. – Oxford: Oxford University Press, 1997.

5. Maslova V.A. Lingvokulturologiya. – Moskva: Akademiya, 2001.

6. Safarov Sh. Kognitiv tilshunoslik. – Jizzax: Sangzor, 2006.

7. Halliday M.A.K. Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning. – London: Edward Arnold, 1978.

8. Gee J.P. An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method. – London: Routledge, 1999.

9. Van Dijk T.A. Discourse and Context: A Sociocognitive Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

10. Fairclough N. Discourse and Social Change. – Cambridge: Polity Press, 1992.

11. Baxtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. – Moskva: Iskusstvo, 1979.

12. Hymes D.H. On communicative competence // Pride J.B., Holmes J. (eds.). Sociolinguistics. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.

13. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Richards J.C., Schmidt R.W. (eds.). Language and Communication. – London: Longman, 1983. – P. 2–27.

14. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

15. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. – Chicago: University of Chicago Press, 1980.

16. Kohn A. No Contest: The Case Against Competition. – Boston: Houghton Mifflin, 1986.

17. Dweck C.S. Mindset: The New Psychology of Success. – New York: Random House, 2006.

18. Erikson E.H. Childhood and Society. – New York: W.W. Norton, 1950.

19. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

20. Lave J., Wenger E. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

21. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – New York: Basic Books, 1983.

