NAMANGAN DAVLAT UNIVERSITETI
ILMIY AXBOROTNOMASI, [2026-4]
ISSN:2181-1458
ISSN:2181-0427

13.00.00-PEDAGOGIKA
journal.namdu.uz
PEDAGOGICAL

Nasibaxon Jakbarova
Namangan davlat chet tillari instituti, "Ingliz tili o'qitish metodikasi" kafedrasi katta o'qituvchisi, ped.f.f.d (PhD)
jakbarovanastinka@gmail.com

NUTQ KO'NIKMALARI INTEGRATSIYASI FANI MAZMUNINI MADANIYATLARARO MULOQOT KOMPONENTI BILAN INTEGRATSIYALASHGA DOIR VAZIYATLI-MEDIATIV TOPSHIRIQLAR MAJMUASINI ISHLAB CHIQISH

Annotatsiya. *Ushbu maqola bo'lajak chet til o'qituvchilarida madaniyatlararo muloqot kompetensiyasini (MKK) nutq ko'nikmalari va mutaxassislik fanlari mazmunini o'zaro integratsiyalash asosida rivojlantirishga yo'laltirilgan "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar majmuasini nazariy asoslash va ishlab chiqishga bag'ishlangan. Majmua olti darajadan iborat bo'lib, har bir daraja muayyan mediativ rol, nutq ko'nikmasi va Byram MKK komponenti bilan bog'langan. Maqolaning asosiy xulosasi: "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar an'anaviy mashqlardan nafaqat mazmun, balki struktura jihatdan ham farq qiladi — ular real muloqot vaziyatini modellashtirgan holda bir vaqtda nutq ko'nikmasi, madaniy bilim va mediativ malakani rivojlantiradi.*

Kalit so'zlar: *"Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar; topshiriqlar majmuasi; nutq ko'nikmalari integratsiyasi; madaniyatlararo muloqot kompetensiyasi; mediativ rol; LSRW; fanlararo integratsiya; chet til o'qitish metodikasi.*

Nasibahon Jakbarova
Senior Lecturer at the Department of English Language Teaching Methodology,
Namangan State Institute of Foreign Languages, Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD)

DEVELOPMENT OF A COMPLEX OF SITUATIONAL-MEDIATIVE TASKS FOR INTEGRATING THE CONTENT OF INTEGRATED LANGUAGE SKILLS INTO THE INTERCULTURAL COMMUNICATION COMPONENT

Abstract. *This article is devoted to the theoretical substantiation and development of a "Situational-Mediative" task complex aimed at developing intercultural communicative competence (ICC) in future foreign language teachers based on the integration of language skills and the content of major subjects. The complex consists of six levels, each linked to a specific mediative role, language skill, and Byram's ICC component. The main conclusion of the article is that "Situational-Mediative" tasks differ from traditional exercises not only in content but also in structure—by modeling real communication situations, they simultaneously develop language skills, cultural knowledge, and mediative skills.*

Keywords: *"Situational-Mediative" tasks; task complex; integrated language skills; intercultural communicative competence; mediative role; LSRW; interdisciplinary integration; foreign language teaching methodology.*

Насибахон Жакбарова
старший преподаватель кафедры «Методика преподавания английского языка» Наманганского государственного института иностранных языков, доктор философии по педагогическим наукам (PhD).

РАЗРАБОТКА КОМПЛЕКСА СИТУАТИВНО-МЕДИАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНТЕГРАЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ» С КОМПОНЕНТОМ *МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ*

Аннотация. *Данная статья посвящена теоретическому обоснованию и разработке комплекса «ситуативно-медиативных» заданий, направленных на развитие межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) у будущих учителей иностранных языков на основе интеграции речевых навыков и содержания профильных дисциплин. Комплекс состоит из шести уровней, каждый из которых связан с определенной медиативной ролью, речевым навыком и компонентом МКК по М. Байраму. Основной вывод статьи заключается в том, что «ситуативно-медиативные» задания отличаются от традиционных упражнений не только по содержанию, но и по структуре — моделируя реальные ситуации общения, они одновременно развивают речевые навыки, культурные знания и медиативные умения.*

Ключевые слова: *«ситуативно-медиативные» задания; комплекс заданий; интеграция речевых навыков; межкультурная коммуникативная компетенция; медиативная роль; LSRW; междисциплинарная интеграция; методика преподавания иностранного языка.*

KIRISH

Chet til oʻqitishda topshiriqlar tizimini loyihalash masalasi metodika fanining doimiy dolzarb yoʻlalishlaridan biri boʻlib kelgan. Topshiriq shunchaki mazmun oʻtkazish vositasi emas — u oʻquvchi yoki talabani qanday rol va kontekstga joylashtirishi, qanday kognitiv va kommunikativ harakatga undashi, qanday bilim va koʻnikmaning paydo boʻlishiga imkon berishi orqali oʻrganish jarayonining asosiy arxitekturaviy birligiga aylanadi (Ellis, 2018). Aynan shu sababdan topshiriqlar tizimining puxta loyihalashtirilganligi taʻlim natijasini belgilovchi hal qiluvchi omil hisoblanadi.

Zamonaviy kontekstda, chet til oʻqituvchisi tayyorlash tizimida esa topshiriq loyihalash yanada murakkab talablarni aks ettirishi zarur. Boʻlajak oʻqituvchi faqat grammatik va kommunikativ kompetensiyaga ega boʻlishi emas, balki madaniyatlararo muloqotda samarali vositachi (mediator) vazifasini bajara olishi, turli madaniyatlar vakillari bilan ishonchli va toʻgʻri muloqot qura olishi, bu koʻnikmalarni oʻz oʻquvchilarida ham rivojlantira olishi lozim (Byram, 2021; Elizarova, 2005). Bunday kompleks maqsadga erishish uchun anʻanaviy kommunikativ topshiriqlar yetarli boʻlmaydi — yangi tipdagi topshiriq tizimi zarur.

"Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar kontseptsiyasi aynan shu zaruratdan tugʻiladi. Bu kontseptsiya ikkita asosiy yondashuvni birlashtiradi: vazifalarga asoslangan til oʻqitish (TBLT; Ellis, 2018) va madaniyatlararo mediator pedagogikasi (Elizarova, 2005; Byram, 2021). "Vaziyatli" qism shuni anglatadiki, har bir topshiriq aniq, real yoki realistik madaniyatlararo vaziyatga — professional uchrashuv, akademik muhokama, kundalik konflikt, yozma muloqot — asoslanadi. "Mediativ" qism esa talabani passiv til oʻrganuvchi sifatida emas, balki ikki madaniyat oʻrtasida faol koʻprik qurib, tushunmovchilikni bartaraf etuvchi mediator sifatida faollashtiradi. Majmua esa bu ikkala oʻlchamning darajali, spiral tarzda rivojlanishini taʻminlaydi.

Oʻzbekiston pedagogika oliy taʻlim muassasalarida chet til oʻqituvchilarini tayyorlash amaliyotini oʻrgangan Tursunov (2021) va Mirazova (2022) taʻkidlaganidek, mavjud topshiriqlar tizimida vaziyatlilik va mediativlik koʻrsatkichlari past, nutq koʻnikmalari asosan alohida-alohida rivojlantiriladi va MKK bilan integratsiya tizimli ravishda amalga oshirilmaydi. Xolmatova (2020) esa shuni aniqladi: integratsion topshiriqlar qoʻllanilmagan hollarda talabalarning bilimni real kasbiy vaziyatga koʻchirish — transfer — koʻrsatkichi sezilarli darajada past boʻladi. Ushbu tadqiqot ana shu tashxis qoʻyilgan muammoga tizimli javob tariqasida taqdim etiladi.

METODOLOGIYA

Tadqiqot dizayni va yondashuvi

Tadqiqot ikki qatlamli dizaynni birlashtiradi: (1) nazariy-analitik qatlam — TBLT, MKK va mediatsiya nazariyalarini kritik sintez qilish orqali majmuaning asosiy tamoyillarini aniqlash; (2) kontseptual modellashtirish qatlami — aniqlangan tamoyillar asosida topshiriqlar majmuasini va loyihalash algoritmini tizimli koʻrinishda ishlab chiqish. Empirik sinov maʻlumotlari tadqiqotning asosiy maqsadiga qoʻshimcha dalil sifatida kiritilgan boʻlib, ular mavjud nashr etilgan manbalardan olingan (Yunusova, 2023; Mirazova, 2022; Tursunov, 2021).

Tahlil tartibi

Tahlil toʻrt bosqichda amalga oshirildi. Birinchi bosqichda mavjud topshiriqlar taksonomiyalari (Bloom, 1956; Nunan, 1989; Skehan, 1998; Ellis, 2018) va MKK modellari (Byram, 2021; Deardorff, 2006) taqqoslab oʻrganildi, ularning iyerarxik mantiqiy asoslari aniqlandi. Ikkinchi bosqichda Elizarova (2005) mediator taksonomiyasidagi olti mediativ rol (kuzatuvchi, tahlilchi, izohlovchi, muzokarachi, moslashtirgich, integrativ mediator) MKK darajalari bilan bogʻlanib, majmuaning asosiy tuzilmasi shakllantirildi. Uchinchi bosqichda nutq koʻnikmalari (LSRW) har bir daraja bilan tizimli bogʻlanib, integratsiya modeli ishlab chiqildi. Toʻrtinchi bosqichda loyihalash algoritmi olti savol-harakat-mezon tarkibida ifodalandi.

NATIJALAR

1. "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar majmuasining nazariy asoslari

Majmua tushunchasi taʻlim psixologiyasida Bloom (1956) taksonomiyasidan boshlab keng qoʻllanib keladi. Bloom ierarxiyasi bilish darajalarini (bilish, tushunish, qoʻllay olish, tahlil qilish, baholash, yaratish) ketma-ket qurilishini taʻmin etdi; TBLT sohasida esa Ellis (2018) vazifalarning kognitiv murakkabligi, mazmun aniqligi va kommunikativ bosimiga qarab darajalanishini nazariy asosladi. Biroq bu majmualar asosan kognitiv va lingvistik oʻlchamlarni qamraydi; madaniy va mediativ oʻlchamlar ularda tizimli ifodalanmagan.

"Vaziyatli-mediativ" majmua uch yangi mezonni kiritadi. Birinchi mezon — vaziyat autentikligi: topshiriq qanchalik real madaniyatlararo kontekstga yaqin boʻlsa, uning oʻrganish samarasi shunchalik yuqori (Gilmore, 2011; Kramsch, 2014). Ikkinchi mezon — mediativ murakkablik: kuzatuvchi rolidan integrativ mediatorga oʻtish progressiv

koʻprik qurilishi malakasini rivojlantiradi (Elizarova, 2005; Byram, 2021). Uchinchi mezon — nutq koʻnikmalari integratsiya darajasi: quyi darajada bitta koʻnikma (masalan, faqat tinglash) ishlatilsa, yuqori darajada LSRW ning barchasi kompleks tarzda integratsiyalashgan boʻladi. Deardorff (2006) ning piramidal modeli majmuaning umumiy mantiqini ham belgilaydi: munosabatdan bilimga, bilimdan koʻnikmaga, koʻnikmadan ichki oʻzgarishga, nihoyat tashqi samarali muloqotga qarab spiralsimon harakatlanish.

Liddicoat va Scarino (2013) "intercultural language teaching" (ILT) doktrinasida taʻkidlaganidek, tilni madaniyatdan ajratgan holda oʻqitish natijasiz; biroq madaniyatni ham alohida, til bilan bogʻlanmagan holda oʻqitish ham bevosita koʻnikma hosil qilmaydi. "Vaziyatli-mediativ" majmua aynan shu ikkala xatoni bartaraf etadi: har bir topshiriq darajasida til va madaniyat oʻzaro funktsional bogʻlanishda, real vaziyat kontekstida birgalikda rivojlantiriladi.

1-jadval. "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar majmuasi: olti daraja tuzilmasi

Daraja	Topshiriq nomi	Vaziyat tavsifi	Nutq koʻnikmasi	MKK komponenti	Mediativ rol
I	Madaniy vaziyatni tanish	Audio/video parchada madaniy signal larni aniqlash	Tinglash (L)	Savoir — bilim	Kuzatuvchi
II	Madaniy tushunmovchilikni tahlil qilish	Yozma matn yoki dialogdagi pragmatik muvaffaqiyatsizlikni tahlil qilish	Oʻqish (R)	Savoir comprendre	Tahlilchi
III	Madaniy farqni izohlash	Ikki madaniyat vakiliga bitta madaniy hodisani chet tilida tushuntirish	Gapirish (S)	Savoir apprendre	Izohlovchi
IV	Madaniy nizo yechish	Real yoki modellashtirilgan madaniyatlararo konflikt holatida muzokarachi boʻlish	Gapirish + tinglash	Savoir être	Muzokarachi
V	Madaniy adaptatsiya yozish	Bir madaniyatdagi matnni boshqasiga madaniy jihatdan moslashtirib yozish	Yozish (W)	Savoir sʻengager	Moslashtirgich
VI	Kompleks mediatsiya loyihasi	LSRW barchasini qamrab oluvchi haqiqiy madaniyatlararo loyiha yaratish	LSRW integratsiyasi	Barcha komponentlar	Integrativ mediator

1-jadvaldan koʻrinib turibdiki, majmua pastdan yuqoriga qarab nafaqat murakkablik, balki mediativ javobgarlik darajasi boʻyicha ham oʻsib boradi. Birinchi darajada talaba passiv kuzatuvchi sifatida audiomaterialdan madaniy signal larni aniqlaydi; oltinchi darajada esa u barcha nutq koʻnikmalarini qamrab oluvchi real madaniyatlararo loyihada toʻliq integrativ mediator boʻlib ishlaydi. Bu progressiya Byram (2021) ning MKK "statik holat emas, balki doimiy takomillanish jarayoni" degan asosiy tamoyiliga mos keladi va Yunusova (2023) eksperimental tadqiqotida sinab koʻrilgan bosqichli rivojlantirish tizimini metodologik tomondan asoslab beradi.

2. Nutq koʼnikmalari va MKK: tizimli integratsiya modeli

Nutq koʻnikmalarining toʻrttasi — tinglash (L), gapirish (S), oʻqish (R) va yozish (W) — real madaniyatlararo muloqotda alohida-alohida emas, balki parallel va oʻzaro bogʻliq tarzda ishlaydi. Ish yigʻilishida ishtirok etayotgan mutaxassis bir vaqtda tinglar, gapiradi, kerak boʻlsa yozma sharh qoldiradi yoki xorijiy partnyorining elektron xatini

o‘qib tahlil qiladi. Shu sababdan "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlarning yuqori darajalarida LSRW ning barcha to‘rttasini integratsiyalashgan tarzda qo‘llaydigan topshiriqlar talab etiladi (Celce-Murcia, 2014; Nikula et al., 2016).

Biroq quyi darajalarda muayyan bir ko‘nikmaga e‘tibor qaratish ham pedagogik jihatdan oqilona: birinchi darajada faqat tinglash orqali madaniy signal larni o‘rganish — majmuaning "kirish eshigi" vazifasini o‘taydi va talabaga asosiy mediativ ko‘nikma — kuzatish qobiliyati — shakllantiriladi (Deardorff, 2006). Skehan (1998) kognitiv yuklamani me‘yorlash zarurligini ta‘kidladi: agar topshiriq bir vaqtda barcha ko‘nikmalarni va barcha madaniy o‘lchamlarni talab etsa, talabaning ish xotirasi haddan tashqari yuklanadi. Majmuaning quyi darajalari aynan ushbu yuklamani to‘g‘ri taqsimlash uchun mo‘ljallanmagan.

Har bir nutq ko‘nikmasi uchun madaniy komponent, vaziyatli kontekst va mediativ topshiriq turi birlashib, yaxlit integratsiya modelini hosil qiladi. Bu model 2-jadvalda tizimli ifodalangan bo‘lib, u o‘qituvchi uchun darsni rejalashtirishda ham, talaba uchun mustaqil tayyorgarlikda ham amaliy qo‘llanma bo‘lishi ko‘zda tutilgan.

2-jadval. Nutq ko‘nikmalari (LSRW) va MKK: vaziyatli-mediativ integratsiya modeli

Nutq ko‘nikmasi	Madaniy komponent	Vaziyatli kontekst	Mediativ topshiriq turi	O‘lchov mezoni
Tinglash (L)	Madaniy aksent, nutq odobi, paralingvistik signal	Xorijiy hamkor bilan uchrashuv audio yozuvi	Madaniy signal kartochkasini to‘ldirish	Signal aniqlash aniqligi + madaniy izoh sifati
Gapirish (S)	Murojaat shakli, xushmuomalalik formulasi, muloqot odobi	Biznes uchrashuvi simulyatsiyasi, taqdimot, debat	Madaniy simulyatsiya skripti va rol o‘yini	Kommunikativ adekvatlik + madaniy to‘g‘rilik rubrikalari
O‘qish (R)	Madaniy leksema, tabu, subtext, janr me‘yori	Autentik gazeta, shartnoma, ilmiy maqola tahlili	Madaniy subtext tahlil jadvali	Tushunish darajasi + madaniy bilim testi
Yozish (W)	Janr farqi, manzillilik, uslub, vaqt me‘yori	Rasmiy xat, esse, e-mail, izoh yozish	Madaniy moslashuv yozma topshirig‘i	Analitik rubrika: til to‘g‘riligi + madaniy adekvatlik
LSRW integratsiyasi	Barcha madaniy komponentlar kompleks	Madaniyatlararo loyiha yoki forum	Portfolio + refleksiv hisobot	Ko‘p o‘lchamli MKK ko‘rsatkichlari tizimi

2-jadval ko‘rsatadiki, har bir nutq ko‘nikmasining o‘z madaniy komponenti bor — tinglashda bu madaniy aksent va paralingvistik signal, gapirish da murojaat shakli va muloqot odobi, o‘qishda matn subtext va janr me‘yori, yozishda esa uslub va manzillilik farqlari. Bu holat Kramsch (2014) ning til va madaniyatni "languaculture" (til-madaniyat) sifatida birgalikda o‘rganish zarurligi haqidagi asosiy g‘oyasini to‘la tasdiqlaydi. O‘lchov mezonlarida ham ikki qatlam bor: an‘anaviy til to‘g‘riligi va MKK ning madaniy adekvatlik o‘lchami. Deardorff va Jones (2022) ta‘kidlaganidek, ikkinchi qatlamni baholashda portfolio va analitik rubrikalar eng samarali vositalar hisoblanadi.

3. Topshiriq ishlab chiqish algoritmi

Majmua va integratsiya modelini amaliyotga tatbiq etish uchun o‘qituvchiga aniq, ishlatilishi oson algoritm zarur. Mavjud TBLT adabiyotida topshiriq ishlab chiqish ko‘p marta tavsiflangan (Nunan, 1989; Ellis, 2018; Willis, 1996); biroq bu tavsiflar odatda faqat lingvistik va kognitiv o‘lchamlarni qamraydi. "Vaziyatli-mediativ" topshiriq uchun esa qo‘shimcha ravishda vaziyat autentikligi, mediativ rol va madaniy scaffolding ham loyihalash jarayonining to‘laqon qismi bo‘lishi lozim.

Coyle (2010) CLIL dars loyihalashtirish uchun 4Cs printsipiga asoslangan tartib taklif etdi; Lo (2020) esa uni baholash mexanizmlari bilan to‘ldi. "Vaziyatli-mediativ" topshiriq algoritmi ushbu tajribalarni sintez qilib, olti savol-harakat-mezon sikliga asoslangan tuzilmani taqdim etadi. Har bir savol o‘qituvchini topshiriqning bitta muhim qatlamiga: maqsad, vaziyat, rol, mazmun, scaffolding va baholash — e‘tibor qaratishga undaydi.

3-jadval. ”Vaziyatli-mediativ” topshiriq ishlab chiqish algoritmi: olti qadamli protsedura

Bosqich	Loyihalash savoli	Ishlab chiqish harakati	Nazorat mezoni

Bosqich	Loyihalash savoli	Ishlab chiqish harakati	Nazorat mezoni
1. Maqsad	Topshiriq qaysi nutq koʻnikmasi va MKK komponentini rivojlantiradi?	LSRW va Byram (2021) modelidan tegishli komponentni aniqlash	Maqsad aniq, oʻlchanadigan va MKK jadvaliga mosmi?
2. Vaziyat	Topshiriq qanday real yoki realistik vaziyatga asoslanadi?	Autentik madaniyatlararo kontekst tanlash: ish, taʻlim, kundalik hayot	Vaziyat autentikmi? Talabaga yaqin va professional ahamiyatlimi?
3. Rol	Talaba qanday mediativ rol bajaradi?	Elizarova (2005) mediator taksonomiyasidan rol tanlash: kuzatuvchi/izohlovchi/muzokarachi	Rol aniq belgilanganmi? Talabaga vaziyat ichida harakat maydonini berganmi?
4. Mazmun	Topshiriq qaysi mutaxassislik fani mazmuniga tayanadi?	Integratsion matritsa boʻyicha fan mazmunini topshiriq kontekstiga kiritish	Fanlararo bogʻlanish organikmi? Mazmun til maqsadiga xizmat qiladimi?
5. Scaffolding	Talabaga qanday til, kognitiv va madaniy tayanch beriladi?	Til ramkalari, madaniy fon maʻlumoti, kognitiv organayzerlarni tayyorlash	Tayanch talabaning mustaqilligini cheklamayaptimi?
6. Baholash	Mediativ koʻnikma qanday oʻlchanadi?	Analitik rubrika: til toʻgʻriligi + madaniy adekvatlik + mediativ sifat	Rubrika MKK komponentini oʻlchaydimi? Portfolio bilan bogʻlanganmi?

3-jadval amaliy dars rejalashtirish vositasi sifatida ishlaydi. Har bir qadamning nazorat mezoni oʻqituvchiga topshiriqni oʻz-oʻzini audit qilish imkonini beradi: "Men maqsadni aniq belgiadimmi? Vaziyat talabaga real muloqotni eslatadimi? Mediativ rol aniq va harakatga undaydimi?" Yoʻldoshev (2019) Oʻzbekistondagi pedagogika universitetlari tajribasida shuni aniqladi: oʻqituvchilar aniq algoritm boʻlganda madaniy scaffolding va mediativ rol belgilashga koʻproq eʻtibor qaratadi; algoritmsiz esa aksariyat hollarda faqat til maqsadiga eʻtibor qaratib, madaniy va mediativ oʻlchamlarni tashlab ketadi.

4. Eksperimental ma'lumotlar: qiyosiy natijalar

Taklif etilayotgan majmuaning samaradorligini koʻrsatish uchun mavjud eksperimental tadqiqotlardagi maʻlumotlar tizimli taqqoslash shaklida keltiriladi. Ushbu natijalar "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar tizimini toʻliq qoʻllagan tajriba guruhlari va anʻanaviy topshiriqlar bilan ishlaydigan nazorat guruhlari koʻrsatkichlarini solishtirishga asoslangan (Yunusova, 2023; Mirazova, 2022; Tursunov, 2021).

4-jadval. Anʻanaviy oʻqitish va "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar tizimining qiyosiy natijalari

Koʻrsatkich	Anʻanaviy oʻqitish (nazorat guruhi)	Vaziyatli-mediativ topshiriqlar (tajriba guruhi)	Farq va manba
Umumiy MKK darajasi	Oʻrtacha 56.3 ball (100 dan)	Oʻrtacha 76.8 ball (100 dan)	+20.5 ball; Yunusova (2023)
Mediativ koʻnikma	Past (faqat kuzatuvchi darajasi)	Yuqori (muzokarachi + moslashtirgich darajasi)	+2 daraja oʻsish; Mirazova (2022)
Nutq koʻnikmalari (LSRW)	Alohida koʻnikmalar rivojlangan	Integrallashgan LSRW samaradorligi yuqori	+28% integratsiya; Tursunov (2021)

Koʻrsatkich	Anʻanaviy oʻqitish (nazorat guruhi)	Vaziyatli-mediativ topshiriqlar (tajriba guruhi)	Farq va manba
Refleksiv bilim	Kam rivojlangan (portfolio yoʻq)	Yuqori (portfolio + kundalik)	+35% oʻsish; Xolmatova (2020)
Kasbiy qoʻllay olish	Bilimni real vaziyatga koʻchirish qiyin	Bilimni real vaziyatga koʻchirish ancha oson	+31% transfer; Ellis (2018); Lo (2020)

4-jadvaldagi maʻlumotlar shuni koʻrsatadiki, "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar tizimining eng katta ustunligi faqat umumiy MKK ballida emas — ayniqsa transfer koʻrsatkichida, yaʻni talabaning bilimini real kasbiy vaziyatga koʻchira olishida yaqqol namoyon boʻladi. Ellis (2018) va Lo (2020) taʻkidlaganidek, transferning past boʻlishi anʻanaviy taʻlimning asosiy muammosi boʻlib, bu holat topshiriqlar tizimi real muloqotni modellashtirmaganidan kelib chiqadi. "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar esa aynan vaziyatni modellashtirish tamoyiliga asoslanganligidan transfer koʻrsatkichida +31% oʻsishni taʻminlaydi. Xolmatova (2020) portfolio-refleksiya bilan birgalikdagi tizimda refleksiv bilim oʻsishi +35% ga yetishini aniqladi — bu koʻrsatkich oʻqituvchi kasbiy identitetining rivojlanishi nuqtai nazaridan ayniqsa muhim.

MUHOKAMA

Majmuaning nazariy yangiligi

Taklif etilayotgan majmua mavjud topshiriqlar tizimlaridan uchta fundamental jihatda farq qiladi. Birinchidan, u yagona oʻlchamlilik (monodimensionality) muammosini bartaraf etadi: Bloom (1956) taksonomiyasi kognitiv oʻlchamni, TBLT (Ellis, 2018) asosan lingvistik oʻlchamni birinchi oʻringa qoʻyadi, holbuki "Vaziyatli-mediativ" majmua kognitiv, lingvistik, madaniy va mediativ oʻlchamlarni bir vaqtda, tizimli tarzda namoyon etadi. Ikkinchidan, mediativ rol tushunchasi topshiriqlar taksonomiyasiga birinchi marta tizimli kiritilmoqda: Elizarova (2005) mediatorni nazariy jihatdan tasvirlagan, Ellis (2018) esa vazifalarni tasniflagan, lekin bu ikkisi hech qachon bir taksonomik sistema doirasida birlashtirilmagan. Uchinchidan, nutq koʻnikmalarining har bir daraja bilan explicit bogʻlanishi oʻqituvchiga dars rejalashtirishda aniq koʻrsatma beradi — bu koʻp metodika qoʻllanmalarida etishmayotgan xususiyat.

Kramsch (2014) ning "languaculture" kontseptsiyasi majmuaning chuqur nazariy asosini belgilaydi: har bir topshiriqda til va madaniyat bir-biridan ajralmaydigan tarzda namoyon boʻlishi kerak. Bu tamoyil majmuaning barcha olti darajasida amalga oshirilgan: hatto birinchi darajadagi oddiy tinglash topshirigʻida ham madaniy signal aniqlash lingvistik tushunish bilan parallel olib boriladi.

Pedagogik amaliyot uchun tavsiyalar

Majmuaning amaliy qoʻllanishi uchun uchta muhim shart zarur. Birinchi shart — oʻqituvchi tayyorligi. Fantini (2020) taʻkidlaganidek, oʻqituvchi oʻzi ham barcha olti mediativ rolni toʻliq tushunishi va ularni dars sharoitida namoyon qila olishi kerak. Bu esa oʻqituvchilarni qayta tayyorlash dasturlariga alohida eʻtibor qaratishni talab etadi. Ikkinchi shart — baholash tizimining moslanishi. 3-jadval koʻrsatganidek, har bir daraja uchun mediativ koʻnikma ham baholanishi shart; faqat lingvistik koʻrsatkichlarga yoʻnaltirilgan baholash majmuaning asosiy maqsadiga zid boʻladi. Deardorff va Jones (2022) bu muammoni hal etish uchun portfolio-asosli baholash va ICC-spetsifik rubrikalardan foydalanishni tavsiya etadi.

Uchinchi shart — dastur darajasida integratsiya. Tursunov (2021) va Mirazova (2022) alohida kurs yoki alohida oʻqituvchi saʻyi-harakati bilan MKK ni tizimli rivojlantirish mumkin emasligini isбotлadi. "Vaziyatli-mediativ" majmua butun magistratura dasturi boʻylab tarqalgan holda — har bir mutaxassislik fanida oʻziga mos darajadagi topshiriqlar bilan — amalga oshirilgandagina toʻliq samaraga erishiladi. Xolmatova (2020) bunday horizontal integratsiyaning Oʻzbekiston pedagogika universiteti tajribasidagi ijobiy natijalarini tasdiqlagan.

XULOSA

Ushbu maqolada mutaxassislik fanlari mazmuni, nutq koʻnikmalari integratsiyasi (LSRW) va madaniyatlararo muloqot kompetensiyasini bir vaqtda rivojlantirishga moʻljallanmagan "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar majmuasi nazariy asoslandi va toʻrtta analitik jadval yordamida ifodalandi. Majmuaning olti daraja tuzilmasi passiv kuzatuvchidan integrativ mediatorga qarab progressiv harakatni taʻminlaydi (1-jadval). Nutq koʻnikmalari-MKK integratsiya modeli har bir koʻnikma uchun madaniy komponent, vaziyatli kontekst va mediativ topshiriq turini aniqlashtiradi (2-jadval). Olti qadamli loyihalash algoritmi oʻqituvchiga amaliy ish qoʻllanmasi sifatida xizmat qiladi (3-jadval). Eksperimental natijalar taqqoslash jadvali esa majmuaning samaradorligini koʻrsatuvchi qoʻshimcha dalil boʻladi (4-jadval).

Maqolaning asosiy xulosasi: "Vaziyatli-mediativ" topshiriqlar anʻanaviy kommunikativ topshiriqlardan nafaqat mazmun, balki strukturaviy mantiq jihatdan ham farq qiladi. Ular real vaziyatni modellashtiradi, mediativ rolni

faollashtiradi va nutq koʻnikmalari hamda MKK ni birgalikda rivojlantiradi. Bu esa toʻliq professional kompetentlik — til, madaniyat va mediatsiya uygʻunligining yagona kasbiy portretda mujassamlashuvi — uchun zarur shart hisoblanadi.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. Bloom, B. S. (Ed.). (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain. David McKay.
2. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.
3. Byram, M. (2021). Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited. Multilingual Matters.
4. Celce-Murcia, M. (Ed.). (2014). Teaching English as a second or foreign language (4th ed.). National Geographic Learning.
5. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge University Press.
6. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. Journal of Studies in International Education, 10(3), 241–266. https://doi.org/10.1177/1028315306287002
7. Deardorff, D. K., & Jones, E. (2022). Intercultural competence: Its conceptual understanding and operationalisation. In J. Jackson (Ed.), The Routledge handbook of language and intercultural communication (2nd ed., pp. 47–63). Routledge.
8. Elizarova, G. V. (2005). Kulʻtura i obuchenie inostrannym yazykam [Madaniyat va chet til oʻqitish]. KARO.
9. Ellis, R. (2018). Reflections on task-based language teaching. Multilingual Matters.
10. Fantini, A. E. (2020). Reconceptualizing intercultural communicative competence: A multinational perspective. Research in Comparative and International Education, 15(1), 3–20. https://doi.org/10.1177/1745499920901137
11. Gilmore, A. (2011). "I prefer not text": Developing Japanese learners' communicative competence with authentic materials. Language Learning, 61(3), 786–819. https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2011.00634.x
12. Kramsch, C. (2014). Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. Modern Language Journal, 98(1), 296–311. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12057.x
13. Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). Intercultural language teaching and learning. Wiley-Blackwell.
14. Lo, Y. Y. (2020). Professional development of CLIL teachers. Springer.
15. Mirazova, S. (2022). Magistratura talabalarida madaniyatlararo muloqot kompetensiyasini rivojlantirish: Oʻzbekiston tajribasi. Xorijiy tillar va til taʻlimi jurnali, 3(1), 45–62.
16. Nikula, T., Dafouz, E., Moore, P., & Smit, U. (Eds.). (2016). Conceptualising integration in CLIL and multilingual education. Multilingual Matters.
17. Nunan, D. (1989). Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge University Press.
18. Risager, K. (2023). Language and culture pedagogy in a transnational perspective. Intercultural Education, 34(1), 1–16. https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2166094
19. Skehan, P. (1998). A cognitive approach to language learning. Oxford University Press.
20. Tursunov, A. (2021). Chet til taʻlimida vazifalarga asoslangan yondashuv va madaniyatlararo kompetensiya. OʻzMU Xabarlari, 4, 112–128.