O‘ZBEKISTON MILLIY UNIVERSITETI XABARLARI, 2026, [14]
ISSN 2181-7324(Print)

IJTIMOIY FANLAR
http://journals.nuu.uz
ISSN 3093-8996(Onlayn)

UDK:372.8

Dostanbek VAXOBOV,
Tadqiqotchi, Namangan davlat universiteti, Namangan, O‘zbekiston
E-mail: dostonbekvohobov511@gmail.com, https://orcid.org/0009-0007-9568-7552

DSc, professor T.Ismoilov taqrizi ostida

OLIY TA’LIMNING “TARIX” YO‘NALISHI TALABALARIDA TARIXIY MANBALAR ASOSIDA TAFAKKUR VA TAHLILIY FIKRLASHNI RIVOJLANTIRISHNING DIDAKTIK ASOSLARI

Annotatsiya

Ushbu maqolada oliy ta’limning “Tarix” yo‘nalishi talabalarida tarixiy manbalar bilan ishlash vositasida tafakkur va tahliliy fikrlashni rivojlantirishning didaktik asoslari tadqiq etiladi. Tarixiy bilish faktlarni eslab qolish emas, balki manbaning kelib chiqishi, muallif pozitsiyasi, yaratilish konteksti, ishonchliligi va boshqa dalillar bilan munosabatini aniqlashga qaratilgan epistemik faoliyat sifatida talqin qilinadi. Nazariy-qiyosiy tahlil, manbashunoslik tanqidi, germenevtik sharhlash, kontent-tahlil va didaktik modellashtirish asosida “identifikatsiya – kontekstualizatsiya – korroboratsiya – dalillash – refleksiya” ketma-ketligi ishlab chiqildi. Natijada manbaga asoslangan topshiriqlarni tanlash, didaktik tayanchlarni bosqichma-bosqich kamaytirish hamda da’vo–dalil–izoh birligi orqali baholash mezonlari asoslandi. Taklif etilgan yondashuv reproduktiv ta’limdan daliliy, ko‘p nuqtayi nazarli va refleksiv tarixiy bilishga o‘tishni ta’minlaydi.

Kalit so‘zlar: Tarixiy manba, manbashunoslik, tarixiy tafakkur, tahliliy fikrlash, manba tanqidi, kontekstualizatsiya, korroboratsiya, dalillash, oliy ta’lim.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ И АНАЛИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ИСТОРИЯ» ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ

Аннотация

В статье исследуются дидактические основы развития мышления и аналитического рассуждения у студентов направления «История» посредством работы с историческими источниками. Историческое познание рассматривается не как запоминание фактов, а как эпистемическая деятельность, направленная на установление происхождения источника, позиции автора, контекста создания, достоверности и соотношения с другими свидетельствами. На основе теоретико-сравнительного анализа, источниковедческой критики, герменевтической интерпретации, контент-анализа и дидактического моделирования обоснована последовательность «идентификация – контекстуализация – сопоставление источников – аргументация – рефлексия». Определены принципы отбора заданий на основе источников, постепенного сокращения учебных опор и критериального оценивания единства тезиса, доказательства и объяснения. Предложенный подход обеспечивает переход от репродуктивного обучения к доказательному, многоперспективному и рефлексивному историческому познанию.

Ключевые слова: Исторический источник, источниковедение, историческое мышление, аналитическое мышление, критика источника, контекстуализация, сопоставление источников, аргументация, высшее образование.

DIDACTIC FOUNDATIONS FOR DEVELOPING THINKING AND ANALYTICAL REASONING AMONG HISTORY STUDENTS IN HIGHER EDUCATION THROUGH HISTORICAL SOURCES

Annotation

This article examines the didactic foundations for developing thinking and analytical reasoning among undergraduate History students through systematic work with historical sources. Historical knowing is interpreted not as the memorization of facts but as an epistemic practice involving provenance, authorial position, context of production, reliability, and comparison with other evidence. Theoretical-comparative analysis, source criticism, hermeneutic interpretation, content analysis, and didactic modelling are used to substantiate a sequence of identification, contextualization, corroboration, evidence-based argumentation, and reflection. The study defines principles for selecting document-based tasks, gradually withdrawing instructional scaffolds, and assessing the coherence of claim, evidence, and reasoning. The proposed approach supports a transition from reproductive instruction to evidential, multiperspectival, and reflective historical inquiry.

Key words: Historical source, source studies, historical thinking, analytical reasoning, source criticism, contextualization, corroboration, argumentation, higher education.

Kirish. Raqamli axborot oqimining tezlashuvi, tarixiy mazmundagi hujjatlar, tasvirlar, xotiralar va talqinlarning ochiq platformalarda mislsiz ko‘payishi oliy ta’limda tarixchi tayyorlashning didaktik paradigmasini qayta ko‘rib chiqishni talab etmoqda. Talaba endilikda faqat darslikdagi tayyor bayonni o‘zlashtiruvchi emas, balki kelib chiqishi, maqsadi va ishonchlilik darajasi turlicha bo‘lgan axborotlar orasidan dalilni ajrata oladigan, qarama-qarshi guvohliklarni taqqoslaydigan hamda asoslangan tarixiy xulosa tuzadigan subyekt bo‘lishi kerak. Aks holda tarix ta’limi sanalar, nomlar va voqealar ketma-ketligini reproduktiv qayta aytishga qisqarib, talabaning soxta iqtibos, dezinformatsiya, siyosiylashtirilgan narrativ yoki presentistik hukmni aniqlash qobiliyatini yetarlicha rivojlantirmaydi. Shu sababli tarixiy manba o‘quv mazmuniga ilova sifatida emas, bilish muammosini yuzaga keltiradigan, savol qo‘yishga majbur etadigan va fikrning daliliy asosini

tekshiradigan markaziy didaktik vosita sifatida qaralishi lozim. Mazkur tadqiqotda “tafakkur” tushunchasi voqelikdagi sababiy, vaqtli, tizimli va ma’noviy aloqalarni konseptual qayta qurishning keng jarayoni, “tahliliy fikrlash” esa murakkab axborotni tarkibiy qismlarga ajratish, mezonlar asosida tekshirish, muqobil izohlarni solishtirish va mantiqan asoslangan hukm chiqarish qobiliyati sifatida qo‘llanadi. Tarixiy tafakkur ushbu umumiy qobiliyatlarning fan sohasiga xos ko‘rinishi bo‘lib, u o‘tmishni hozirgi zamon mezonlari bilan sodda baholashdan tiyilish, davr kontekstini tiklash, manbaning jim qolgan tomonlarini sezish va dalilning chegaralarini e’tirof etishni talab qiladi. Wineburg tarixiy matnni professional tarzda o‘qish tabiiy kundalik o‘qishdan farq qilishini, unda muallifliknі aniqlash, kontekstualizatsiya va korroboratsiya kabi fan-spetsifik evristikalar zarurligini ko‘rsatadi [3]. Seixas va Morton esa dalildan foydalanishni tarixiy ahamiyat, davomiylik va o‘zgarish, sabab va oqibat, tarixiy istiqbol hamda axloqiy o‘lchov bilan bir tizimga birlashtiradi [4]. Demak, tahlilning texnik operatsiyalari mazmuniy, temporal va aksiologik mushohada bilan uyg‘unlashgandagina tarixiy tafakkur shakllanadi. Tarixiy manbaning didaktik salohiyati uning “o‘tmish haqida tayyor javob” bermasligida, aksincha, bilishdagi noaniqlikni ochib berishidadir. Yozma hujjat, xarita, foto, statistik ma’lumot, moddiy yodgorlik, og‘zaki tarix yoki raqamli nusxa yaratilgan vaziyat, muallifning ijtimoiy mavqei, kommunikativ niyati, adresati va saqlanish tarixidan ajratilgan holda xolis “oyna” bo‘la olmaydi. Talaba manbani mazmunan o‘qish bilan cheklanmay, “Kim yaratgan?”, “Qachon va qaysi sharoitda?”, “Kim uchun?”, “Nimani ko‘rsatmoqda va nimani yashirmoqda?”, “Qaysi boshqa dalil bu xabarni tasdiqlaydi yoki rad etadi?” kabi savollarni tizimli qo‘ya olishi zarur. Bunday savollar tashqi va ichki tanqidni o‘quv amaliyotiga ko‘chiradi: tashqi tanqid manbaning kelib chiqishi, muallifligi, sanasi va autentikligini, ichki tanqid esa mazmun, til, manfaat, tarafkashlik, kompetentlik va axborotning ehtimoliy buzilishini tekshiradi. Natijada talaba fakt bilan talqin, guvohlik bilan xulosa, ehtimollik bilan qat’iy hukm o‘rtasidagi epistemik farqlarni anglay boshlaydi.

Oliy ta’lim amaliyotida mazkur imkoniyat bir qator qarama-qarshiliklar sababli to‘liq ro‘yobga chiqmaydi. Birinchidan, ma’ruza va yakuniy nazoratlarda faktografik to‘liqlik ustuvor bo‘lib, manba bilan ishlash ko‘pincha uning mazmunini qayta hikoya qilish darajasida qoladi. Ikkinchidan, talabaga faqat bitta “namunaviy” hujjat berilishi dalillar o‘rtasidagi ziddiyatni ko‘rish va korroboratsiya qilish imkonini cheklaydi. Uchinchidan, paleografik, lingvistik yoki kontekstual murakkab manba zarur tayanchlarsiz taqdim etilganda kognitiv yuklama oshadi va e’tibor tarixiy muammodan matnni oddiy tushunishga ko‘chadi. To‘rtinchidan, baholash mezonlari ko‘pincha “to‘g‘ri javob”ni talab qilib, dalilning sifati, muqobil talqinni ko‘rib chiqish va xulosaning ehtiyotkorlik darajasini hisobga olmaydi. Reisman hujjatlarga asoslangan o‘quv dasturi orqali tarixiy o‘qish amaliyotini darsning izchil tuzilmasiga kiritish mumkinligini ko‘rsatgan [7], Nokes, Dole va Hacker esa evristikalarni bevosita o‘rgatish ko‘p manbali tarixiy matnlar bilan ishlashni qo‘llab-quvvatlashini empirik asoslagan [8]. Monte-Sano tadqiqoti dalil, istiqbol va interpretatsiyaga yo‘naltirilgan yozuv tarixiy mulohazaning tashqi ifodasiga aylanishini ta’kidlaydi [9]. O‘zbekiston oliy ta’limi uchun masala alohida ahamiyatga ega, chunki milliy tarixning manba bazasi turkiy, fors-tojik, arab va rus tillaridagi qo‘lyozmalar, arxiv hujjatlari, epigrafika, numizmatika, davriy matbuot, statistik to‘plamlar, xotiralar va og‘zaki guvohliklardan tarkib topgan. Ushbu korpus bilan ishlash faqat mazmuniy bilim emas, yozuv tizimlari, terminologiya, tarjima muammosi, nashr va asl nusxa o‘rtasidagi tafovut, kolonial yoki mafkuraviy diskursni aniqlash kabi ko‘p qatlamli kompetensiyalarni talab qiladi. Madraimov va Fuzailovaning manbalarni turkumlash, tavsiflash va tanqidiy o‘rganishga doir yondashuvi bu jarayonning mahalliy metodologik tayanchini yaratadi [1]. Shu bilan birga, xalqaro tarix ta’limi tadqiqotlari manbashunoslik mazmunini talabaning faol o‘quv harakatiga aylantirish uchun maxsus topshiriq, dialog, yozma argument va mezonli baholash zarurligini ko‘rsatadi [5; 6; 10]. Mahalliy manbashunoslik bilan fan-spetsifik fikrlash didaktikasini integratsiyalash maqolaning nazariy yo‘nalishini belgilaydi. Tadqiqotning maqsadi oliy ta’limning “Tarix” yo‘nalishi talabalarida tarixiy manbalar asosida tafakkur va tahliliy fikrlashni rivojlantirishga xizmat qiladigan didaktik tamoyillar, jarayon bosqichlari va baholash mezonlarini nazariy jihatdan asoslashdan iborat. Tadqiqot obyekti tarix yo‘nalishidagi manbaga asoslangan ta’lim jarayoni, predmeti esa manbani tanlash, muammolashtirish, tahlil qilish, o‘zaro tekshirish va daliliy xulosaga aylantirish mexanizmlari hisoblanadi. Maqsadga muvofiq ravishda tarixiy va tahliliy fikrlashning o‘zaro munosabatini aniqlash, mahalliy hamda xorijiy yondashuvlarni qiyoslash, didaktik ketma-ketlikni modellashtirish va kuzatiladigan natija indikatorlarini belgilash vazifalari qo‘yildi. Maqolaning ilmiy yangiligi manbashunoslik amallarini besh bosqichli o‘quv sikliga: manbani identifikatsiya qilish, kontekstualizatsiya, korroboratsiya, dalillangan interpretatsiya va metakognitiv-axloqiy refleksiyaga birlashtirishda namoyon bo‘ladi. Ushbu siklda o‘qituvchi tayyor talqin beruvchi emas, savol va dalillar maydonini loyihalovchi moderator; talaba esa ma’lumot iste’molchisi emas, tekshiriladigan tarixiy da’vo muallifi sifatida faoliyat yuritadi.

Adabiyotlar tahlili. O‘zbek manbashunosligida oliy ta’lim talabasini tarixiy dalil bilan ishlashga tayyorlash uchun eng muhim metodologik tayanchlardan biri Abdumajid Madraimov va Gavhar Fuzailovaning “Manbashunoslik” darsligidir [1]. Google Scholar’da qayd etilgan ushbu asarda manba tarixiy bilimning oddiy “xomashyosi” emas, kelib chiqishi, shakli, mazmuni va ilmiy qiymati maxsus tekshiruvni talab qiladigan murakkab axborot tashuvchisi sifatida yoritiladi. Mualliflarning manbalarni moddiy va ma’naviy belgilariga, yaratilish xususiyati hamda axborot turiga ko‘ra tasniflashga doir qarashlari talabaning tahliliy faoliyati uchun dastlabki orientir vazifasini bajaradi: tasnif obyektni soddalashtirish emas, uning qaysi savollarga javob bera olishi va qaysi chegaralarda talqin qilinishi mumkinligini anglash vositasidir. Asarda yozma manbaning tashqi belgilari, muallif va davr haqidagi ma’lumot, matnning tuzilishi, nashr holati hamda mazmuniy xususiyatlarni izchil tavsiflashga berilgan e’tibor didaktik nuqtayi nazardan “ko‘rish – savol qo‘yish – tekshirish – xulosa chiqarish” zanjirini yaratadi. Madraimov va Fuzailovaning kuchli jihati Sharq qo‘lyozma merosi bilan ishlashda til, yozuv, kodikologik belgi va tarixiy kontekstni bir-biridan ajratmasligidadir; shu tariqa talaba matnni zamonaviy tarjima orqali iste’mol qilishdan uning yaratilish sharoitini rekonstruksiya qilishga yo‘naltiriladi. Biroq darslikning manbashunoslikka oid ilmiy mazmuni auditoriyada avtomatik ravishda tahliliy fikrlashga aylanmaydi. Uning didaktik imkoniyatini ochish uchun tavsifiy bilimlar qarama-qarshi manbalarni solishtirish, muallif manfaatini aniqlash va dalilning ishonchlilik darajasini asoslashga qaratilgan topshiriqlar bilan operatsionallashtirilishi zarur. Mazkur ikki olimning yondashuvi aynan shu transformatsiya uchun mahalliy konseptual lug‘atni beradi: manbani aniqlash va tavsiflash identifikatsiyaga, yaratilish davrini o‘rganish kontekstualizatsiyaga, boshqa manbalar bilan qiyoslash korroboratsiyaga, ilmiy ahamiyatini belgilash esa dalillangan interpretatsiyaga mos keladi. Ularning qarashlarini

Wineburgning evristikalari [3] va Seixas–Mortonning tarixiy tafakkur konseptlari [4] bilan qiyoslash mahalliy manbashunoslik maktabi mazmunan fan-spetsifik fikrlashga yaqin ekanini, asosiy bo‘shliq esa mazkur bilimlarni talaba bajaradigan ochiq muammoli harakat, yozma argument va mezonli refleksiyaga aylantirishda ekanini ko‘rsatadi. Shunday qilib, Madraimov va Fuzailova merosi taklif qilinayotgan didaktik modelning substansial va metodologik asosini, xorijiy tarix ta’limi tadqiqotlari esa uning faoliyatli-pedagogik mexanizmini ta’minlaydi. Ushbu asarning didaktik qimmati yana shundaki, unda manba bilan ishlash tarixchining yakuniy xulosasidan oldingi ko‘rinmas “laboratoriya” sifatida namoyon bo‘ladi. Talaba manba nomini bilish bilan cheklanmay, tavsifning har bir elementi keyingi interpretatsiyaga qanday ta’sir qilishini anglaydi: sanani noto‘g‘ri belgilash sababiy ketma-ketlikni, muallifni xato aniqlash pozitsiya va manfaat haqidagi hukmni, matn variantlarini e’tiborsiz qoldirish esa dalilning aniqligini buzadi. Shu bois Madraimov va Fuzailova qarashlari tahliliy fikrlashni umumiy mantiqiy ko‘nikma emas, tarixchining obyektga mos intizomli shubha va tekshiruv madaniyati sifatida talqin etishga imkon beradi. Mazkur yondashuvni oliy ta’limda rivojlantirish uchun darslikdagi tasnif va tavsif mezonlari amaliy rubrikaga aylantirilishi, talaba bir xil voqea haqidagi ikki matnning farqini faqat sanab o‘tmasdan, farqning kelib chiqish sababini izohlashi kerak.

Metodologiya. Maqolada empirik tajriba natijalarini da’vo qilmaydigan nazariy-sifat tadqiqot dizayni qo‘llanildi. Avvalo, Google Scholar’da qayd etilgan mahalliy manbashunoslikka oid tayanch nashrlar hamda tarixiy tafakkur, ko‘p manbali o‘qish va daliliy yozuvni o‘rganuvchi xalqaro asarlar maqsadli tanlandi; tanlov mezonlari mavzuga bevosita aloqadorlik, tushunchaviy ta’sirchanlik, metodik mexanizmning ochiqligi va bibliografik ma’lumotlarning tekshirilishidan iborat bo‘ldi. Nazariy-qiyosiy tahlil yordamida mahalliy manbashunoslikdagi tashqi va ichki tanqid amallari Wineburgning mualliflikni aniqlash, kontekstualizatsiya va korroboratsiya evristikalari [3], Seixas va Mortonning olti konsepti [4], Lévesquening tarixiy bilish haqidagi qarashlari [5] hamda VanSledrightning izlanishga asoslangan tarix ta’limi modeli [10] bilan qiyoslandi. Tushunchaviy kontent-tahlilda tadqiqot birligi sifatida manbaning kelib chiqishini tekshirish, kontekstni tiklash, dalillarni o‘zaro solishtirish, sababiy izoh, istiqbolni farqlash, da’voni asoslash va refleksiya kabi didaktik operatsiyalar olindi. Germenevtik metod manba matnidagi ma’no muallif niyati, davr tili va qabul qiluvchi auditoriya bilan munosabatda talqin qilinishini, tarixiy-qiyosiy metod esa bir voqea haqidagi turli davr va pozitsiyadagi guvohliklar o‘rtasidagi o‘xshashlik hamda ziddiyatlarni ochishni ta’minladi. Manbashunoslik tanqidi yordamida autentiklik, mualliflik, vaqt, makon, kompetentlik va tarafkashlik mezonlari didaktik savollarga aylantirildi. Keyingi bosqichda didaktik modellashtirish orqali besh komponentli sikl tuzildi: identifikatsiyada talaba manbaning “pasporti”ni aniqlaydi; kontekstualizatsiyada hujjatni davr sharoitiga joylashtiradi; korroboratsiyada kamida ikki mustaqil dalilni taqqoslaydi; argumentatsiyada da’vo–dalil–izoh tuzilmasini yaratadi; refleksiyada esa xulosaning cheklovi, muqobil talqin va axloqiy masofani baholaydi. Tadqiqot metodlari bilan tavsiya etilayotgan o‘qitish metodlari farqlandi: ilmiy tahlil yuqoridagi nazariy usullar vositasida amalga oshirilgan bo‘lsa, modelni auditoriyada ro‘yobga chiqarish uchun hujjatga asoslangan savol, muammoli vaziyat, keys, “ovoz chiqarib fikrlash”, sokratik dialog, manbalar debatlari va daliliy esse metodlari mos deb topildi. Xulosalarning nazariy ishonchliligi uch qatlamli triangulyatsiya — o‘zbek manbashunoslik an’anasi [1; 2], tarixiy tafakkurning konseptual modellari [3–6; 10] va sinfdagi hujjatli intervension tadqiqotlar [7–9] — orqali tekshirildi. Inson ishtirokchilari jalb qilinmagani sababli statistik umumlashtirish berilmadi; “natija” tushunchasi nazariy sintezdan olingan didaktik konstrukt, indikator va amaliy tavsiyalarni anglatadi. Analitik protsedura shaffofligini kuchaytirish uchun har bir nazariy manba bo‘yicha “tahlil obyekti – asosiy operatsiya – o‘qituvchi tayanchi – talaba mahsuloti – baholash belgisi” matritsasi mantiqan qo‘llandi. Masalan, sourcing operatsiyasi uchun obyekt manbaning provenansi, talaba mahsuloti mualliflik va maqsad haqidagi asoslangan qayd, baholash belgisi esa matndagi konkret signal bilan izohning bog‘lanishi sifatida belgilandi. Kontekstualizatsiyada davr haqidagi har qanday ma’lumot emas, aynan manba mazmunini tushuntiruvchi relevant bilim hisobga olindi; korroboratsiyada o‘xshashlikni sanash emas, dalillar o‘rtasidagi tasdiq, inkor yoki to‘ldirish munosabati kodlandi. Didaktik modelni qurishda murakkablikning uch o‘lchovi — matnning lingvistik qiyinligi, tarixiy kontekst hajmi va epistemik noaniqlik — alohida ko‘rib chiqildi. Bu ajratish o‘qituvchiga talabaning xatosi matnni tushunmaslikdanmi, kontekst yetishmasligidanmi yoki dalilni noto‘g‘ri baholashdanmi kelib chiqqanini aniqlash imkonini beradi.

Natijalar. Nazariy sintez natijasida tarixiy manba asosida tafakkur va tahliliy fikrlashni rivojlantirish bir martalik hujjat tahlili emas, o‘zaro bog‘langan epistemik harakatlar tizimi ekanligi aniqlandi. Birinchi natija sifatida besh bosqichli didaktik sikl asoslandi. Identifikatsiya bosqichida talaba manba turi, muallif, sana, makon, adresat va yaratilish maqsadini aniqlab, mazmunni kelib chiqishdan ajratmaslikni o‘rganadi. Kontekstualizatsiyada hujjat davrning siyosiy, ijtimoiy, iqtisodiy va madaniy sharoitiga joylashtiriladi, anakronizm va presentizm xavfi kamayadi. Korroboratsiyada bir-birini tasdiqlovchi yoki inkor etuvchi manbalar izchil hamda aniq mezonlar bo‘yicha qiyoslanib, umumiy fakt, tafovut va sukut zonalari ajratiladi. Dalillangan interpretatsiyada talaba bitta “yakuniy haqiqat”ni takrorlamaydi, balki da’vo, tegishli dalil va ularni bog‘lovchi mantiqiy izohni ishlab chiqadi. Refleksiya bosqichida xulosaning ishonchlilik darajasi, yetishmayotgan ma’lumot, muqobil talqin va o‘tmish subyektiga nisbatan axloqiy masofa ko‘rib chiqiladi. Ikkinchi natija manbalar korpusini tanlashning didaktik mezonlaridir: material o‘quv muammosiga aloqador, muallif pozitsiyasi aniqlanadigan, kamida bitta muqobil dalil bilan tekshiriladigan, talabaning til va tayyorgarlik darajasiga mos, lekin tayyor javob bermaydigan kognitiv ziddiyatga ega bo‘lishi kerak. Murakkab qo‘lyozma yoki arxiv hujjatida transkripsiya, lug‘at, vaqt chizig‘i va qisqa kontekstual ma’lumot dastlabki tayanch vazifasini bajaradi; keyingi topshiriqlarda bu tayanchlar kamayib, mustaqil tahlil ulushi ortadi. Uchinchi natija sifatida baholashning mahsulot emas, fikrlash jarayonini ham qamrab oluvchi indikatorlari ishlab chiqildi: mualliflik va maqsadni asosli aniqlash, kontekstga relevant ma’lumot kiritish, dalillar o‘rtasidagi munosabatni ko‘rsatish, manba ishonchliligini mutlaq emas darajali baholash, qarshi dalilni ko‘rib chiqish, sababiy aloqani soddalashtirmaslik va xulosaning chegarasini ochiq qayd etish. Mazkur indikatorlar boshlang‘ich, reproduktiv, tahliliy va refleksiv darajalarni farqlashga imkon beradi, biroq baholash faqat terminlarning mavjudligiga emas, operatsiyaning real dalil ustida bajarilishiga tayanadi. To‘rtinchi natija — o‘qituvchi va talaba rollarining o‘zgarishi: o‘qituvchi manbalarni muammoli tartibda joylashtiradi, savollar ketma-ketligini va xavfsiz bahs muhitini yaratadi; talaba esa taxminini tekshiradi, sherigining talqiniga dalil bilan javob beradi va xulosasini yangi manba paydo bo‘lganda qayta ko‘rib chiqadi. Shu tarzda model manbashunoslik bilimini amaliy tarixiy savodxonlikka, tahliliy fikrlashni esa kuzatiladigan va baholanadigan o‘quv harakatiga aylantiradi. Nihoyat, model o‘quv dasturida spiralsimon joylashtirilganda dastlab

o‘qituvchi tomonidan belgilangan savollar keyinchalik talabaning o‘zi tuzadigan tadqiqot savollariga almashadi; bir manbali qisqa tahlil ko‘p janrli korpus va mustaqil daliliy esse bilan yakunlanadi. Bu progressiya mazmuniy bilim, metodik mustaqillik va epistemik mas’uliyatni bir vaqtda rivojlantirishga xizmat qiladi. Modelning amaliy mahsuloti sifatida har bir manba seminari yakunida uch qismli qisqa yozuv tavsiya etiladi: talaba tarixiy da’vosini bildiradi, eng kuchli dalilni keltiradi va dalil nega aynan shu da’voni qo‘llashini izohlaydi; so‘ng xulosani zaiflashtiruvchi bitta cheklovni qayd etadi. Bunday yozuv o‘qituvchiga faktni bilishdan tashqari mulohazaning ichki mantiqini ko‘rish, keyingi mashg‘ulot uchun individual yoki guruhiy qayta aloqa yo‘nalishini belgilash imkonini beradi.

Muhokama. Mavzu doirasidagi asosiy ilmiy polemika Sam Wineburg va Peter Seixas qarashlarini qiyoslashda yaqqol ko‘rinadi; bu bevosita shaxsiy tortishuvdan ko‘ra tarixiy tafakkurning chegarasi va didaktik birligi haqidagi metodologik bahsdir. Wineburg kognitiv psixologiya va ekspert–novis taqqoslashiga tayangan holda tarixiy fikrlashni kundalik intuitiv o‘qishga qarshi turadigan, “g‘ayritabiiy” intellektual faoliyat deb tushuntiradi [3]. Uning nuqtayi nazarida talaba avvalo hujjatning yuqorisidagi muallif va sanaga e’tibor berishi, matnni o‘z davriga joylashtirishi va bir manbadagi da’voni boshqalari bilan tekshirishi kerak. Bu pozitsiyaning kuchi jarayonni mikrooperatsiyalarga ajratishi, o‘qituvchiga aniq ko‘rsatma, talabaga esa takror mashq qilish mumkin bo‘lgan evristika berishidadir. Reisman va Nokes hammualliflarining natijalari bunday operatsiyalarni bevosita o‘rgatish mumkinligini qo‘llab-quvvatlaydi [7; 8]. Biroq Wineburg modeli tor qo‘llansa, tarixiy tafakkur professional tarixchining matn o‘qish texnikasiga qisqarib, qaysi voqea nega ahamiyatli ekani, tarixiy o‘zgarish qanday baholanishi va o‘tmish bugungi fuqarolik-axloqiy savollariga qanday aloqadorligi chetda qolishi mumkin. Seixas va Morton aynan shu chegarani kengaytirib, birlamchi dalildan foydalanishni tarixiy ahamiyat, davomiylik va o‘zgarish, sabab va oqibat, tarixiy istiqbol va axloqiy o‘lchov bilan bog‘laydi [4]. Seixas uchun manba tanqidi zarur, ammo yetarli emas: talaba dalil asosida o‘tmishning ma’nosini, narrativdagi tanlovni va hozirgi mas’uliyat bilan munosabatni ham anglashi kerak. Ushbu yondashuv o‘quv dasturi va baholashni kengroq tashkil etadi, lekin olti konsept mazmuniy bilim va qat’iy manba tanqidisiz “belgilab chiqiladigan ro‘yxat”ga aylansa, tahlil yuzaki bo‘lishi yoki barcha talqinlar teng degan relativistik xulosaga olib kelishi mumkin. Shunday qilib, polemikaning markazida “jarayonmi yoki ma’no?”, “ekspert evristikasimi yoki fuqarolik-tarixiy orientatsiyami?” degan savollar turadi. Mazkur maqola bu pozitsiyalarni muqobil emas, ierarxik komplementar deb baholaydi: Wineburgning sourcing–contextualization–corroboration uchligi dalilni tekshirishning mikroasosini, Seixasning konseptlari esa tekshirilgan dalilni sababiy, temporal, perspektiv va axloqiy mazmunga aylantirishning makrotuzilmasini beradi. O‘zbekiston tarix yo‘nalishida, masalan, bir qo‘lyozma xabarini muallif va davr bo‘yicha tekshirish Wineburg yondashuvini, uning milliy xotira va zamonaviy baholardagi o‘rnini dalil chegarasini buzmasdan muhokama qilish Seixas yondashuvini talab etadi. Sintesiz qo‘llangan birinchi model texnitsizmga, ikkinchisi esa dalilsiz aksiologizatsiyaga og‘ishi mumkin; integratsiyalashgan model esa tarixiy aniqlik, ko‘p istiqbollilik va mas’uliyatli hukm o‘rtasida muvozanat yaratadi. Polemikani yanada aniqlashtiruvchi masala — mazmuniy bilimning o‘rnidir. Hech bir evristika tarixiy davr haqida yetarli bilim bo‘lmasa samarali ishlamaydi, chunki talaba kontekst uchun qaysi fakt relevantligini ajrata olmaydi; shu bilan birga, ko‘p fakt bilish manbaning tarafkashligini avtomatik ravishda syezdirib qo‘ymaydi. Lévesque mazmun va protsedura qarama-qarshiligini tarixiy savol atrofida birlashtirishga urg‘u beradi [5], Barton va Levstik esa tarixiy o‘rganishning demokratik muhokama hamda umumiy manfaat bilan aloqasini kuchaytiradi [6]. Bu qarashlar Wineburg–Seixas polemikasini “birini tanlash” emas, turli masshtabdagi vazifalarni muvofiqlashtirish masalasi ekanini ko‘rsatadi.

Xulosa. Tadqiqot oliy ta’limning “Tarix” yo‘nalishi talabalarida tafakkur va tahliliy fikrlashni rivojlantirish tarixiy manbani dars mazmuniga shunchaki qo‘shish bilan emas, u bilan ishlashning epistemik harakatlarini maqsadli loyihalash bilan bog‘liq ekanini ko‘rsatdi. Tarixiy manba faktning tayyor tashuvchisi emas; uning muallifligi, yaratilish vaziyati, kommunikativ maqsadi, saqlanish va nashr tarixi hamda boshqa dalillar bilan munosabati tekshirilgandagina u ilmiy argumentning asosiga aylanadi. Shu nuqtayi nazardan, maqolada asoslangan identifikatsiya, kontekstualizatsiya, korroboratsiya, dalillangan interpretatsiya va refleksiya ketma-ketligi manbashunoslik bilimini kuzatiladigan o‘quv faoliyatiga aylantiruvchi yaxlit didaktik mexanizm sifatida tavsiflandi.

ADABIYOTLAR

1. Madraimov A.A., Fuzailova G.S. Manbashunoslik: bakalavriatning 5140600 — Tarix yo‘nalishi talabalari uchun darslik. — Toshkent: O‘zbekiston faylasuflari milliy jamiyati nashriyoti, 2008. — 264 b.
2. Ahmedov B.A. O‘zbekiston tarixi manbalari (qadimgi zamon va o‘rta asrlar). 2-nashr. — Toshkent: O‘qituvchi, 2001. — 352 b.
3. Wineburg S.S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. — Philadelphia: Temple University Press, 2001. — 272 p.
4. Seixas P., Morton T. The Big Six Historical Thinking Concepts. — Toronto: Nelson Education, 2013. — 218 p.
5. Jalilov N. Talabalarda tanqidiy fikrlashni rivojlantirish o ‘quv jarayoni sifatini oshirishning asosiy omili //Fanlararo Ilmiy Tadqiqotlar. – 2026. – T. 1. – №. 1. – C. 89-94.
6. Rayimqulov S. U. Talabalarning kompozitsion tafakkurini rivojlantirishda tasviriy faoliyatning imkoniyatlari //образование и наука в xxi веке. – 2026. – №. 69-4 (том 1).
7. Olimova Dona. "Talabalarda tanqidiy fikrlashni rivojlantirishda psixologik va pedagogik yondashuvlar." Новости образования: исследование в XXI веке 3.32 (2025): 617-620.
8. Rametullaeva N. P. Adabiy-tarixiy manbalarni o‘rganish orqali o‘quvchilarda vatanparvarlikni tarbiyalashning pedagogik asoslari //Conferences. – 2026. – T. 2. – №. 2. – C. 479-482.
9. Monte-Sano C. Beyond Reading Comprehension and Summary: Learning to Read and Write in History by Focusing on Evidence, Perspective, and Interpretation // Curriculum Inquiry. — 2011. — Vol. 41, No. 2. — P. 212–249. — DOI: 10.1111/j.1467-873X.2011.00547.x.
10. VanSledright B.A. The Challenge of Rethinking History Education: On Practices, Theories, and Policy. — New York: Routledge, 2011. — 232 p. — DOI: 10.4324/9780203844847.