

МУЛОҚОТНИ ТАШКИЛ ЭТИШНИНГ ПСИХОЛОГИК-ПЕДАГОГИК ШАРТЛАРИ

Ганиев Ботир Мухитдинович

ИИБ Малака ошириш институти «Махсус-касбий фанлар» кафедраси катта ўқитувчиси подполковник

E-mail: ganiyevbotir71@gmail.com

Аннотация. Мақолада таълим жараёнида мулоқотни самарали ташкил этишнинг психологик-педагогик шартлари тизимли таҳлил қилинган. Тадқиқот илмий адабиётлар, метатаҳлиллار ва амалдаги миллий қонунчиликнинг контент-таҳлили ҳамда педагогик моделлаштиришга асосланади. Натижада психологик хавфсизлик, диалогик ўқитиш, фаол тинглаш, ривожлантирувчи қайта алоқа, индивидуаллаштириш ва рақамли ижтимоий иштирокни бирлаштирувчи интегратив модель таклиф этилган. Модельни таълим ташкилотларида жорий этиш учун ўлчанадиган мезонлар ва амалий тавсиялар ишлаб чиқилган.

Калит сўзлар: педагогик мулоқот, психологик хавфсизлик, диалогик таълим, фаол тинглаш, эмпатия, қайта алоқа, индивидуал ёндашув, рақамли мулоқот, талаба иштироки.

Аннотация. В статье системно проанализированы психолого-педагогические условия эффективной организации общения в образовательном процессе. Исследование основано на контент-анализе научной литературы, метааналитических исследований и действующего национального законодательства, а также на педагогическом моделировании. Предложена интегративная модель, объединяющая психологическую безопасность, диалогическое обучение, активное слушание, развивающую обратную связь, индивидуализацию и цифровое социальное присутствие. Определены измеримые критерии и практические рекомендации по внедрению модели в образовательных организациях.

Ключевые слова: педагогическое общение, психологическая безопасность, диалогическое обучение, активное слушание, эмпатия, обратная связь, индивидуальный подход, цифровое общение, вовлечённость обучающихся.

Abstract. The article systematically examines the psychological and pedagogical conditions for effective communication in education. The study applies content analysis to research literature, meta-analyses, and current national legislation, combined with pedagogical modelling. It proposes an integrative model linking psychological safety, dialogic teaching, active listening, developmental feedback, individualisation, and digital social presence. Measurable criteria and practical recommendations are formulated to support the implementation and evaluation of this model in educational institutions.

Keywords: pedagogical communication, psychological safety, dialogic teaching, active listening, empathy, feedback, individual approach, digital communication, student engagement.

КИРИШ

Таълим сифати фақат ўқув дастури, аудитория ёки рақамли платформа билан белгиланмайди. Ўқитувчи ва таълим олувчи ўртасида ахборот қандай алмашилиши, савол беришга қандай муносабат билдирилиши, хатого жазо сифатидами ёки ўрганиш манбаи сифатидами қаралиши ҳам натижага бевосита таъсир қилади. Шу маънода педагогик мулоқот билимни тайёр шаклда етказиш воситаси эмас, балки маънони биргаликда қуриш, мотивацияни қўллаб-қувватлаш, ўқув фаолиятини мувофиқлаштириш ва шахслараро ишончни шакллантириш жараёнидир. Социомаданий ёндашувга кўра, юқори психик функциялар дастлаб ижтимоий ўзаро таъсирда намоён бўлиб, кейин шахснинг ички интеллектуал воситасига айланади [1, 86–87]. Демак, мулоқот таълимнинг ташқи беағи эмас, унинг ички механизми ҳисобланади.

Тадқиқотнинг мақсади — таълим жараёнида мулоқотни самарали ташкил этиш учун зарур психологик-педагогик шартларни илмий далиллар асосида тизимлаштириш ва уларни таълим ташкилотига қўллашга мўлжалланган интегратив модель ишлаб чиқиш. Мақсаддан келиб чиқиб, педагогик мулоқотнинг назарий асосларини аниқлаш, ўқитувчи–талаба муносабатига оид эмпирик натижаларни қиёслаш, рақамли муҳитнинг ўзига хос талабларини белгилаш, шартларни амалий мезонларга айлантириш ҳамда жорий этиш бўйича таклифлар бериш вазифалари қўйилди. Асосий тадқиқот саволи қуйидагича: қайси шартлар ва қандай ўзаро боғлиқлик педагогик мулоқотни ахборот

алмашинувидан ўқув фаоллиги, психологик хавфсизлик ва ўзини ўзи бошқаришни кучайтирувчи механизмга айлантиради? Мақоланинг илмий янгилиги мазкур шартларни «ишонч — диалог — қайта алоқа — мослаштириш — рақамли иштирок» занжирида бирлаштирувчи модель ва уни баҳолаш индикаторларида ифодаланади.

ТАДҚИҚОТ МЕТОДОЛОГИЯСИ

Таҳлил бирлиги сифатида ўқитувчи–таълим оловчи ўзаро таъсирга таъсир этувчи психологик механизм, педагогик амал ва институционал шароит қабул қилинди. Контент-таҳлил орқали манбалардаги «ишонч», «эмпатия», «диалог», «автономияни қўллаб-қувватлаш», «қайта алоқа», «ижтимоий иштирок» категориялари ажратилди. Қиёсий таҳлил мазкур категорияларнинг вазифаси, кузатиладиган амали ва кутилган натижасини фарқлаш учун ишлатилди. Педагогик моделлаштириш орқали улар ўзаро боғланган беш босқичли тизимга келтирилди. Тадқиқотда янги сўровнома, тажриба ёки интервью ўтказилмаган; шунинг учун натижалар сабабий самарани тўғридан-тўғри исботлаш эмас, мавжуд илмий далилларни Ўзбекистон таълим амалиёти учун назарий-амалий синтез қилиш хусусиятига эга. Этик талаб сифатида шахсга доир маълумот ишлатилмади, манбалар мазмуни бузиб талқин қилилмади ва натижаларнинг чегаралари очиқ кўрсатилди.

МАВЗУГА ОИД АДАБИЁТЛАР ТАҲЛИЛИ

Иккинчи йўналиш ўқитувчи–таълим оловчи муносабатининг эмоционал сифатига бағишланган. Ж. Корнелиус-Уайтнинг метатаҳлили шахсга йўналтирилган ўқитувчи хусусиятлари — эмпатия, самимийлик, қабул қилиш ва қўллаб-қувватлаш — когнитив ҳамда аффектив натижалар билан ижобий боғлиқ эканини кўрсатади [2, 113–143]. Д. Роорда ва ҳаммуаллифларининг 99 тадқиқотни умумлаштирган метатаҳлили ижобий ўқитувчи–ўқувчи муносабати, айниқса, иштирок билан барқарор боғланишини, салбий муносабат эса ўқув фаоллигини пасайтиришини кўрсатган [3, 493–529]. Бу натижалар мулоқотдаги ҳурмат ва ишончни «юмшоқ» қўшимча эмас, таълим фаоллигининг шарт сифатида талқин қилишга асос беради.

Учинчи йўналиш қайта алоқа ва ўзини ўзи бошқаришга тааллуқли. Ж. Хэтти ва Х. Тимперли самарали қайта алоқа «мақсад қаерда?», «ҳозирги ҳолат қандай?» ва «кейинги қадам нима?» саволларини боғлаши лозимлигини асослайди [5, 86–90]. Б. Вишневски, К. Зирер ва Ж. Хэттининг метатаҳлили қайта алоқанинг таъсири унинг мазмуни ва даражасига қараб сезиларли фарқ қилишини кўрсатади; шахсга умумий баҳо беришдан кўра вазифа, жараён ва ўзини бошқаришга йўналтирилган ахборот педагогик жиҳатдан мақбулроқдир [6]. Д. Никол ва Д. Макфарлейн-Дик эса қайта алоқани тайёр ҳукм эмас, таълим оловчининг мезонни тушуниши, ўз ишини баҳолаши ва кейинги ҳаракатини режалаштиришига хизмат қилувчи цикл сифатида кўради [7, 199–218].

Тўртинчи йўналиш мотивация ва автономия билан боғлиқ. Р. Райан ва Э. Деси таълим оловчининг автономия, компетентлик ва дахлдорлик эҳтиёжлари қўллаб-қувватланганда ички ҳамда онгли қабул қилинган ташқи мотивация кучайишини кўрсатади [8]. Ж. Рив ва С. Чон таҳлил қилган автономияни қўллаб-қувватловчи педагогика ўқитувчининг раҳбарлигини бекор қилмайди; аксинча, танлов учун асос, тушунарли тузилма, таълим оловчининг нуқтаи назарини тан олиш ва назоратчи тилни камайитиришни талаб қилади [9, 54–77]. Шунинг учун мулоқотдаги эркинлик талабсизлик эмас, сабабларни тушунтириш ва масъулиятли танлов имконидир.

Бешинчи йўналиш ижтимоий-эмоционал компетенциялар ва эмпатияни қамраб олади. Ж. Дурлак ва ҳаммуаллифлар 213 та мактаб дастурини қамраб олган метатаҳлилда тизимли ижтимоий-эмоционал таълим ижтимоий кўникмалар, хулқ-атвор ва академик натижаларга ижобий таъсир кўрсатишини аниқлаган [10, 405–432]. К. Алдруп, Б. Карстенсен ва У. Клузманнын тизимли шарҳи педагог эмпатиясини таълим оловчининг ҳолатини англаш ва унга мақсадга мувофиқ жавоб бериш қобилияти сифатида кўриб, уни самарали муносабатнинг муҳим, аммо ўзи етарли бўлмаган омили деб баҳолайди [13, 1177–1216]. Демак, эмпатия педагогик чегара, адолатли талаб ва касбий рефлексия билан бирга амал қилиши керак.

Рақамли муҳитга оид тадқиқотлар мулоқотнинг янги ўлчамини кўрсатади. Ж. Ричардсон ва ҳаммуаллифларнинг метатаҳлили онлайн муҳитда ижтимоий иштирок ҳисси таълим олувчининг қониқиши ва идрок этилган ўрганиши билан ижобий боғлиқлигини кўрсатади [11, 402–417]. С. Каскурлу ва ҳаммуаллифлар ўқитувчининг онлайн муҳитдаги «мавжудлиги» — курсни лойиҳалаш, мунозарани йўналтириш ва мазмунли кўмак бериш — натижалар билан боғлиқлигини қайд этади [12]. UNESCOнинг 2023 йилги ҳисоботи технология педагог ва таълим олувчи ўртасидаги инсон муносабатини алмаштирмаслиги, балки педагогик мақсадга бўйсундирилиши лозимлигини таъкидлайди [16]. Адабиётларда алоҳида шартлар яхши ўрганилган бўлса-да, уларни бир таълим ташкилоти даражасида жорий этиш ва баҳолашга мўлжалланган интегратив моделлар етарли эмас. Мазкур тадқиқот ана шу амалий бўшлиқни тўлдиришга қаратилган.

ТАҲЛИЛ ВА НАТИЖАЛАР

Психологик хавфсизлик таълим олувчи савол берганда, хатосини тан олганда ёки бошқача фикр билдирганда камситилмаслигига бўлган асосли ишончдир. У назоратнинг йўқлиги эмас. Аксинча, одоб, далил келтириш, сўз навбати ва ўзаро ҳурматга оид қоидалар олдиндан аниқ белгиланади ва барчага бир хил татбиқ этилади. Педагог хатони шахс хусусияти билан боғламасдан, бажарилган иш ёки фикрлаш жараёнига нисбатан шарҳлайди. «Сиз билмайсиз» ўрнига «далилингизни ушбу мезон билан қайта текширинг» каби ифода ишлатилади. Бундай тил шахснинг кадр-қимматини сақлаган ҳолда академик талабни пасайтирмаслик имконини беради.

Диалогик тузилма педагогик мулоқотни навбатма-навбат гапиришдан далиллар асосида биргаликда фикрлашга ўтказди [4, 12–21]. Бунинг учун саволлар фақат хотирани текширмасдан, сабаб, далил, муқобил позиция ва қўллашни талаб қилиши керак. Ўқитувчи жавобдан кейин дарҳол ўзи хулоса айтмасдан, «Нега?», «Қайси манба бу фикрни қўллайди?», «Бошқа ечим бўлиши мумкинми?» каби давомий саволлар беради. Талабаларга бир-бирининг фикрини қисқача қайта ифодалаш, рози ёки норози нуқтани далил билан кўрсатиш вазифаси юкланади. Шунда нутқ фақат ўқитувчига йўналган алоҳида жавоблар қатори эмас, умумий масалани ҳал қилиш воситасига айланади.

Ривожлантирувчи қайта алоқа мулоқотни натижани эълон қилишдан ўрганишни бошқаришга ўтказди. Самарали қайта алоқа ўз вақтида, мезонга боғланган, тушунарли ва кейинги ҳаракатни кўрсатувчи бўлиши лозим. «Яхши» ёки «ёмон» каби умумий баҳо таълим олувчига нимани сақлаш ёки ўзгартириш кераклигини билдирмайди. Масалан, илмий матнга «хулоса кучсиз» дейиш ўрнига, «хулосада тадқиқот саволига жавоб бор, аммо иккинчи натижа асосий таҳлил билан боғланмаган; 3-параграфдаги далилни хулосага бир жумлада уланг» деган кўрсатма берилади. Бу шарҳ вазифа ва жараён даражасини қамраб олади, шахсга баҳо бермайди.

Автономияни қўллаб-қувватлаш педагогнинг раҳбарлик ролини бекор қилмайди. У вазифанинг нима учун кераклигини тушунтириш, реал танлов бериш, талабанинг нуқтаи назарини тан олиш, назоратчи ва таҳдидли тилни камайитириш ҳамда аниқ тузилма яратишни англатади [8; 9, 54–77]. Масалан, «шу тарзда ёзмасангиз балл олмайсиз» деган ифода ўрнига баҳолаш мезонининг илмий сабаби тушунтирилади ва талабага мавзули мисолни танлаш имкони берилади. Бунда муддат, академик ҳалоллик ва натижа талаблари ўзгармайди. Натижада танлов масъулиятдан қочиш эмас, ўқув фаолиятини онгли бошқариш воситасига айланади.

1-жадвал. Самарали педагогик мулоқотнинг интегратив модели

Шарт	Педагогик амал	Кузатиладиган мезон	Кутилган натижа
Психологик хавфсизлик	Ҳурматли тил, хатони ўрганиш манбаи сифатида кўриш, тенг қоидалар	Савол ва фикрлар сони; камситишга оид шикоятлар; хато устидан ишлаш	Ишонч ва очиқ иштирок

Шарт	Педагогик амал	Кузатиладиган мезон	Кутилган натижа
Диалог ва фаол тинглаш	Очиқ савол, қайта ифодалаш, далил сўраш, тенгдош фикрига жавоб	Ўқитувчи ва талаба нутқи нисбати; давомий саволлар; ўзаро муносабат	Чуқур фикрлаш ва ҳамкорлик
Ривожлантирувчи қайта алоқа	Мақсад, мезон, ҳозирги ҳолат ва кейинги қадамни боғлаш	Шарҳнинг аниқлиги; жавоб муддати; тузатиш ишда шарҳдан фойдаланиш	Ўзини ўзи бошқариш
Индивидуаллаштириш	Ёрдам даражаси ва иштирок шаклини мослаштириш	Бир хил натижага олиб боровчи муқобил вазифалар; инклюзив иштирок	Тенг имконият ва мотивация
Рақамли ижтимоий иштирок	Алоқа қондаси, мунтазам педагог иштироки, синхрон ва асинхрон каналлар	Жавоб бериш вақти; мазмунли онлайн иштирок; махфийликка риоя	Онлайн қўниқши ва дахлдорлик

МУҲОКАМА

Тадқиқотнинг асосий чеклови янги эмпирик маълумот тўпланмаганидир. Шунинг учун модель Ўзбекистондаги муайян таълим тури ёки фан кесимида самарани кафолатламайди. Хорижий метатаҳлиллардан олинган натижалар маданий ва институционал контекстга мослаштирилиши лозим. Кейинги тадқиқотларда модель индикаторлари асосида дарс кузатув варағи ва талабалар сўровномаси ишлаб чиқилиб, олий таълим, умумий ўрта таълим ҳамда касбий таълимда алоҳида синовдан ўтказилиши мақсадга мувофиқ.

ХУЛОСА ВА ТАКЛИФЛАР

Тадқиқот саволига жавоб сифатида айтиш мумкинки, педагогик мулоқот психологик хавфсизлик, диалогик ўзаро таъсир, ривожлантирувчи қайта алоқа, индивидуаллаштириш ва рақамли ижтимоий иштирок бир тизимда ишлагандагина ўқув фаоллиги ҳамда ўзини ўзи бошқаришни кучайтирувчи механизмга айланади. Ушбу блоклардан бирининг йўқлиги бошқаларнинг таъсирини чеклайди. Ишончсиз муҳитда диалог формалашади; диалогсиз қайта алоқа бир томонлама ҳукмга айланади; аниқ тузилмасиз автономия мақсадсиз танловга олиб келади; педагогик мақсадсиз технология эса алоқа каналларини кўпайтириб, мазмунли ўзаро таъсирни таъминламайди.

Таҳлил натижалари мулоқот сифати таълим олувчининг қадр-қимматини ҳимоя қилиш билан академик талабни уйғунлаштирилиши кўрсатди. Педагогнинг вазифаси барча жавобни ўзи бериш эмас, таълим олувчининг фикрини аниқлаш, уни далил билан синаш, тузатишга йўл кўрсатиш ва мустақил ҳаракат учун масъулият қолдиришдир. Таълим ташкилотининг вазифаси эса мазкур амалиётни педагогнинг шахсий ташаббусига ташлаб қўймасдан, малака ошириш, ички сифат назорати ва методик қўллаб-қувватлашга киритишдан иборат. Бу ёндашув таълим олувчининг қадр-қимматини ҳимоя қилиш ва педагог фаолияти учун зарур шарт-шароитларни яратишга оид миллий қонун талабларига ҳам мос келади [14; 15].

1. Таълим ташкилотлари ички сифатни таъминлаш ҳужжатларига педагогик мулоқотнинг аниқ индикаторларини киритсин: ҳурматли тил, очиқ савол, фаол тинглаш, мезонга асосланган қайта алоқа, инклюзив иштирок ва рақамли жавоб муддати алоҳида баҳолансин.
2. Педагогларнинг малакасини ошириш дастурларида назарий маъруза билан чекланмасдан, мураккаб мулоқот вазиятларини ролли машқ, видеотаҳлил ва тенгдошлар қайта алоқаси орқали ўрганиш модули жорий этилсин.
3. Ҳар бир фан бўйича баҳолаш мезонлари топшириқдан олдин тушунтирилсин; педагог шарҳи камида кучли жиҳат, аниқ такомиллаштириш нуқтаси ва кейинги амални қамраб олсин; талабага шарҳ асосида ишини қайта кўриб чиқиш имкони берилсин.
4. Дарсларда иштирокнинг оғзаки жавобдан ташқари қисқа ёзма позиция, жуфтлик муҳокамаси, аноним савол ва концептуал схема каби муқобил шакллари қўлландин. Бу

ёндашув умумий натижа ва мезонни ўзгартирмасдан турли психологик эҳтиёжларни ҳисобга олади.

5. Онлайн ва гибрид курсларда алоқа регламенти ишлаб чиқилсин: педагогнинг жавоб бериш муддати, синхрон ва асинхрон каналларнинг мақсади, онлайн одоб, махфийлик ҳамда фавқулдда мурожаат тартиби курс бошида очиқ эълон қилинсин.

6. Талабаларнинг фикри бир марталик умумий қониқиш саволи билан эмас, кузатиладиган мулоқот амали бўйича қисқа аноним сўровлар орқали семестр давомида камида икки марта ўрганилсин; натижа жазолаш учун эмас, методик яхшилаш режаси учун ишлатилсин.

7. Кейинги эмпирик тадқиқотларда таклиф этилган модель турли таълим босқичлари ва фанларда синовдан ўтказилиб, унинг ўқув фаоллиги, психологик хавфсизлик, топшириқни қайта ишлаш сифати ва таълим натижалари билан боғлиқлиги аралаш методлар асосида баҳолансин.

Фойдаланилган адабиётлар

1. Vygotsky L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.
2. Cornelius-White J. *Learner-Centered Teacher–Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis // Review of Educational Research*. – 2007. – Vol. 77, No. 1. – P. 113–143. DOI: 10.3102/003465430298563.
3. Roorda D. L., Koomen H. M. Y., Spilt J. L., Oort F. J. *The Influence of Affective Teacher–Student Relationships on Students’ School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach // Review of Educational Research*. – 2011. – Vol. 81, No. 4. – P. 493–529. DOI: 10.3102/0034654311421793.
4. Mercer N., Howe C. *Explaining the Dialogic Processes of Teaching and Learning: The Value and Potential of Sociocultural Theory // Learning, Culture and Social Interaction*. – 2012. – Vol. 1, No. 1. – P. 12–21. DOI: 10.1016/j.lcsi.2012.03.001.
5. Hattie J., Timperley H. *The Power of Feedback // Review of Educational Research*. – 2007. – Vol. 77, No. 1. – P. 81–112. DOI: 10.3102/003465430298487.
6. Wisniewski B., Zierer K., Hattie J. *The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research // Frontiers in Psychology*. – 2020. – Vol. 10. – Article 3087. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.03087.
7. Nicol D. J., Macfarlane-Dick D. *Formative Assessment and Self-Regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice // Studies in Higher Education*. – 2006. – Vol. 31, No. 2. – P. 199–218. DOI: 10.1080/03075070600572090.
8. Ryan R. M., Deci E. L. *Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions // Contemporary Educational Psychology*. – 2020. – Vol. 61. – Article 101860. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.
9. Reeve J., Cheon S. H. *Autonomy-Supportive Teaching: Its Malleability, Benefits, and Potential to Improve Educational Practice // Educational Psychologist*. – 2021. – Vol. 56, No. 1. – P. 54–77. DOI: 10.1080/00461520.2020.1862657.
10. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. *The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions // Child Development*. – 2011. – Vol. 82, No. 1. – P. 405–432. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x.
11. Richardson J. C., Maeda Y., Lv J., Caskurlu S. *Social Presence in Relation to Students’ Satisfaction and Learning in the Online Environment: A Meta-Analysis // Computers in Human Behavior*. – 2017. – Vol. 71. – P. 402–417. DOI: 10.1016/j.chb.2017.02.001.
12. Caskurlu S., Maeda Y., Richardson J. C., Lv J. *A Meta-Analysis Addressing the Relationship between Teaching Presence and Students’ Satisfaction and Learning // Computers & Education*. – 2020. – Vol. 157. – Article 103966. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103966.
13. Aldrup K., Carstensen B., Klusmann U. *Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with Teacher–Student Interactions and Student Outcomes // Educational Psychology Review*. – 2022. – Vol. 34. – P. 1177–1216. DOI: 10.1007/s10648-021-09649-y.

14. Ўзбекистон Республикасининг «Таълим тўғрисида»ги Қонуни, ЎРҚ–637-сон, 23.09.2020. URL: <https://lex.uz/docs/-5013007>. Мурожаат қилинган сана: 22.09.2026.
15. Ўзбекистон Республикасининг «Педагогнинг мақоми тўғрисида»ги Қонуни, ЎРҚ–901-сон, 01.02.2024. URL: <https://lex.uz/docs/-6786401>. Мурожаат қилинган сана: 22.09.2026.
16. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? – Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://gem-report-2023.unesco.org/>. Мурожаат қилинган сана: 22.09.2026.